
Annexe A

Résultats d'apprentissage de l'enseignement de l'orientation et liens curriculaires

Résultats d'apprentissage de l'enseignement de l'orientation A3

Liens curriculaires : utiliser les ressources en ligne et le « curriculum navigator » A6

Exemple 1 : Années primaires – Développement personnel et social A7

Exemple 2 : Années intermédiaires – Développement personnel et social A10

Exemple 3 : Années secondaires – Développement scolaire A14

Résultats d'apprentissage de l'enseignement de l'orientation

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Années primaires

Années intermédiaires

Années secondaires

Soi et la famille

- émotions, gestion de la colère, gestion du comportement
- connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)
- liens (famille, adultes solidaires)
- responsabilité personnelle

Compétences sociales

- résolution de conflits
- amitiés
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

Collectivités sûres

- prévention de la violence
- sécurité personnelle
- harcèlement, intimidation
- taxage

Dynamique familiale

- questions touchant les adolescents (développement affectif [peurs, phobies, traumatisme, tragédie])
- concept de soi, psychologie de l'adolescence (Qui suis-je?), dont ressources personnelles, image corporelle et gestion du stress, du temps et de l'organisation
- alcool, drogue
- liens (famille, adultes solidaires, pairs)
- responsabilité personnelle et prise de risques

Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

Collectivités sûres

- prévention de la violence – prise de risques
- questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs
- sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation, seul à la maison
- harcèlement, intimidation, cyberintimidation
- taxage, manipulation
- *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*

Dynamique humaine

- questions touchant les jeunes (maturité affective [humeurs, deuil, anxiété, suicide, dépression])
- concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress
- alcool, drogue, extrêmes
- liens (famille, adultes solidaires, organismes, pairs)
- responsabilité personnelle

Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- pair aidant, pair médiateur, bénévole
- écoute active
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence, violence dans les fréquentations)
- styles de vie (prise de décisions, sexualité)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

Collectivités sûres

- questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs
- sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation
- harcèlement, intimidation, cyberintimidation
- taxage, manipulation
- questions d'ordre juridique (charte et droits humains, code pénal, *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*)

DÉVELOPPEMENT SCOLAIRE

Années primaires

Années intermédiaires

Années secondaires

Soi et l'apprentissage

- métacognition : réfléchir à la réflexion
- styles d'apprentissage
- tournures d'esprit
- stratégies de résolution de problèmes

Soi et l'apprentissage

- techniques d'étude, préparation aux tests
- stratégies pour réduire la frustration, l'anxiété face aux tests
- techniques de prise de notes
- styles d'apprentissage et différences en apprentissage (dont besoins d'apprentissage exceptionnels, les THADA, etc.)
- établissement d'objectifs
- techniques de recherche
- gestion du temps, compétences organisationnelles, agenda
- liens (transfert des compétences, des connaissances)

Soi et l'apprentissage

- planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission
- concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress
- prise de notes et comptes rendus analytiques
- compétences, intérêts, forces

Compétences sociales pour l'apprentissage

- travail de groupe, partage
- centres d'activité
- comportements positifs pour l'apprentissage
- remue-méninges
- stratégies de demande d'aide

Compétences sociales pour l'apprentissage

- attitudes, techniques de recherche critique
- travail de groupe
- compétences en communication
- compétences en rédaction
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)

Compétences sociales pour l'apprentissage

- résolution de conflits, médiation, respect
- pairs tuteurs
- présentation de l'apprentissage
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)

Apprentissage collectif

- techniques d'écoute
- penser tout haut
- stratégies pour les devoirs

Apprentissage collectif

- habitudes relatives aux devoirs
- horaire d'études

Apprentissage collectif

- rédaction du portfolio
- recherches sur Internet, plagiat

DÉVELOPPEMENT DE CARRIÈRE

Années primaires

Années intermédiaires

Années secondaires

Soi et le travail

- conscience de soi, conscience des autres (corvées à la maison, corvées à l'école)
- découverte des carrières

Soi et le travail

- questions touchant les adolescents (corvées, charge de travail)
- liens (modèles de rôles, mentors, bénévolat)
- appariement des intérêts et des compétences
- exploration des carrières

Soi et le travail

- questions touchant les jeunes – *Loi sur les normes d'emploi*
- rédaction de CV, rédaction de portfolio
- formulaires de demande d'emploi, lettres de présentation
- liens (mentorat, bénévolat)
- gestion du temps
- entrepreneuriat
- appariement des compétences et des intérêts aux choix de carrière

Compétences sociales pour le travail

- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

Compétences sociales pour le travail

- résolution de conflits, médiation, respect
- emplois d'été, gardiennage d'enfants (introduction aux attitudes, aux attentes et aux responsabilités au travail)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail

Compétences sociales pour le travail

- résolution de conflits, médiation, respect
- techniques d'entrevue
- jumelage
- équilibre entre l'école et le travail
- attitudes, attentes et responsabilités au travail
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail

Lieux de travail sûrs

- types de milieux de travail

Lieux de travail sûrs

- questions touchant les jeunes – travail à temps partiel, sécurité du gardiennage d'enfants
- intimidation au travail

Lieux de travail sûrs

- questions touchant les jeunes – travail à temps partiel
- sécurité personnelle – santé et sécurité au travail
- compétences professionnelles, certification, formation, formation en cours d'emploi
- intimidation au travail

Liens curriculaires : utiliser les ressources en ligne et le « curriculum navigator »

Tous les résultats d'apprentissage obligatoires liés à la composante d'enseignement de l'orientation des services d'orientation et de counseling globaux sont accessibles en ligne.

Pour accéder au « curriculum navigator » :

Étape 1 : Allez au site web d'orientation et de counseling au [<www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/>](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/) et choisissez le lien « curriculum navigator ».

Étape 2 : Tapez vos nom d'utilisateur et mot de passe.

Étape 3 : Suivez les instructions de navigation :

- Choisissez le sujet « school counselling »
- Tapez le domaine des résultats d'apprentissage que vous cherchez

Étape 4 : Les résultats d'apprentissage de la matière connexe (c.-à-d. français, sciences humaines, éducation physique et éducation à la santé) s'affichent.

Étape 5 : Choisissez les résultats d'apprentissage spécifiques que vous souhaitez utiliser.

Pour consulter les versions PDF des liens curriculaires des résultats d'apprentissage, allez à [<www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html>](http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html).

Exemple 1 : Années primaires – Développement personnel et social

ANNÉES PRIMAIRES

Développement personnel
et social

Développement scolaire

Développement de carrière

Soi et la famille

- émotions, gestion de la colère, gestion du comportement
- connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)
- liens (famille, adultes solidaires)
- responsabilité personnelle

Soi et l'apprentissage

- métacognition : réfléchir à la réflexion
- styles d'apprentissage
- tournures d'esprit
- stratégies de résolution de problèmes

Soi et le travail

- conscience de soi, conscience des autres (corvées à la maison, corvées à l'école)
- découverte des carrières

Compétences sociales

- résolution de conflits
- amitiés
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

Compétences sociales pour l'apprentissage

- travail de groupe, partage
- centres d'activité
- comportements positifs pour l'apprentissage
- remue-méninges
- stratégies de demande d'aide

Compétences sociales pour le travail

- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, styles d'apprentissage, individualité, culture)

Collectivités sûres

- prévention de la violence
- sécurité personnelle
- harcèlement, intimidation
- taxage

Apprentissage collectif

- techniques d'écoute
- penser tout haut
- stratégies pour les devoirs

Lieux de travail sûrs

- types de milieux de travail

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Années primaires

Liens curriculaires—3^e année (suite)

Soi et la famille

- émotions, gestion de la colère, gestion du comportement
- connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)
- liens (famille, adultes solidaires)
- responsabilité personnelle

3^e année

Éducation physique et Éducation à la santé

- | | |
|------------|---|
| C.4.3.A.2b | Expliquer comment ses qualités et ses ambitions influent sur ses progrès et ses réussites personnels. |
| C.4.3.A.3 | Explorer les étapes du processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes. |
| C.4.3.B.2a | Opposer des manières appropriées aux manières non appropriées de manifester ses émotions. |
| C.4.3.B.2b | Décrire l'importance des amis sur qui il peut compter et qui ne l'entraîneront pas dans des situations dangereuses. |
| C.4.3.B.3a | Reconnaître les situations qui risquent de déclencher sa colère ou celle des autres et les stratégies pour l'atténuer, l'éviter ou en limiter les conséquences lorsque l'émotivité prend le dessus. |
| C.4.3.B.3b | Manifester une compréhension élémentaire des étapes du processus de résolution de conflits. |
| C.4.3.B.3c | Indiquer les méthodes de médiation qui peuvent être employées pour résoudre un conflit. |
| C.4.3.B.4 | Reconnaître les comportements verbaux ou non qui marquent la fermeté. |
| H.4.3.A.2 | Suivre les étapes du processus de résolution de problèmes en mettant l'accent sur la recherche d'information pertinente sur des sujets simples liés à la vie quotidienne. |
| H.4.3.A.4 | Employer des stratégies de médiation pour résoudre des conflits dans diverses situations typiques. |
| C.5.3.D.2 | Nommer des substances utiles et des substances nocives et décrire leurs effets sur un corps en bonne santé. |
| C.5.3.D.3 | Reconnaître les facteurs qui peuvent avoir une incidence sur les décisions prises concernant la consommation de certaines substances. |
| H.5.3.A.4 | Montrer, à partir de situations simulées, comment il faut avoir recours aux habiletés d'évitement et d'affirmation de soi pour éviter le danger inhérent à certaines situations. |

Sciences humaines

- | | |
|----------|---|
| 3-CI-007 | Nommer des facteurs qui peuvent influencer son identité. |
| 3-CP-033 | Déterminer des moyens de résoudre les conflits dans des groupes et des communautés. |
| 3-VM-009 | Faire preuve d'ouverture d'esprit face aux différences qui existent entre les personnes, les communautés et les modes de vie. |
| 3-VM-010 | Apprécier ses liens avec les personnes et les communautés ailleurs dans le monde. |

(page 2 de 3)

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Années primaires

Liens curriculaires—3^e année (*suite*)

Soi et la famille

- émotions, gestion de la colère, gestion du comportement
- connaissance de soi, connaissance des autres (Qui suis-je?)
- liens (famille, adultes solidaires)
- responsabilité personnelle

Français langue première

- | | |
|-------------------|--|
| C2 | Partager des expériences particulières vécues en français |
| CO1.1; L1.1; L2.3 | Faire appel à son vécu et à ses connaissances antérieures sur le sujet pour orienter sa compréhension |
| CO2. 1 | Établir des liens entre les informations nouvelles contenues dans le discours et ses connaissances antérieures, pour soutenir sa compréhension |
| CO3.2; L3. 2 | Réagir à l'information nouvelle en établissant des liens entre celle-ci et ses connaissances antérieures |
| CO5.2 | Prendre la parole en démontrant du respect envers les interlocuteurs |
| CO8.2 | Raconter un évènement ou une expérience personnelle (...) |

Exemple 2 : Années intermédiaires – Développement personnel et social

ANNÉES INTERMÉDIAIRES		
Développement personnel et social	Développement scolaire	Développement de carrière
<p>Dynamique familiale</p> <ul style="list-style-type: none"> • questions touchant les adolescents (développement affectif [peurs, phobies, traumatisme, tragédie]) • concept de soi, psychologie de l'adolescence (Qui suis-je?), dont ressources personnelles, image corporelle et gestion du stress, du temps et de l'organisation • alcool, drogue • liens (famille, adultes solidaires, pairs) • responsabilité personnelle et prise de risques 	<p>Soi et l'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> • techniques d'étude, préparation aux tests • stratégies pour réduire la frustration, l'anxiété face aux tests • techniques de prise de notes • styles d'apprentissage et différences d'apprentissage (dont besoins d'apprentissage exceptionnels, THADA, etc.) • établissement d'objectifs • techniques de recherche • gestion du temps, compétences d'organisation, agenda • liens (transfert des compétences, des connaissances) 	<p>Soi et le travail</p> <ul style="list-style-type: none"> • questions touchant les adolescents (corvées, charge de travail) • liens (modèles de rôles, mentors, bénévolat) • appariement des intérêts et des compétences • exploration des carrières
<p>Compétences sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • résolution de conflits, médiation, respect • relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence) • diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) • responsabilité sociale 	<p>Compétences sociales pour l'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> • attitudes, techniques de recherche critique • travail de groupe • compétences en communication • compétences en rédaction • diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) 	<p>Compétences sociales pour le travail</p> <ul style="list-style-type: none"> • résolution de conflits, médiation, respect • emplois d'été, gardiennage d'enfants (introduction aux attitudes, aux attentes et aux responsabilités au travail) • diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail
<p>Collectivités sûres</p> <ul style="list-style-type: none"> • prévention de la violence – prise de risques • questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs • sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation, seul à la maison • harcèlement, intimidation, cyberintimidation • taxage, manipulation • <i>Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents</i> 	<p>Apprentissage collectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • habitudes relatives aux devoirs • horaire d'études 	<p>Lieux de travail sûrs</p> <ul style="list-style-type: none"> • questions touchant les jeunes – travail à temps partiel, sécurité du gardiennage d'enfants • intimidation au travail

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Années intermédiaires

Liens curriculaires—7^e année

Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

7^e année

Éducation physique et Éducation à la santé

- C.3.7.B.1 Décrire des manières de réagir adéquatement lorsque se présentent des situations dangereuses.
- C.3.7.B.4 Décrire des manières de chercher de l'aide en cas d'accidents ou de situations dangereuses de natures diverses.
- C.3.7.B.5a Donner des exemples de mauvais traitements physiques et affectifs infligés par des actes ou des paroles dans divers types de relations.
- C.3.7.B.5b Élaborer des stratégies permettant d'éviter des situations qui risquent de se détériorer et de conduire à de la violence.
- C.3.7.B.6a Établir des lignes directrices pour se protéger et protéger les autres dans des situations de mauvais traitements de nature sexuelle.
- C.3.7.B.6b Faire appel aux habiletés qui permettent de désamorcer les situations susceptibles d'entraîner des mauvais traitements sexuels, et de chercher de l'aide.
- C.4.7.A.1 Décrire au moyen de comparaisons les attitudes et les comportements qui façonnent les sentiments d'appartenance.
- C.4.7.B.1b Décrire la conduite à adopter, conformément aux règles de bienséance, lors de diverses activités physiques ou sociales.
- C.4.7.B.2a Indiquer les caractéristiques associées à chacun des styles de communication ainsi que les qualités d'un bon chef de file.
- C.4.7.B.2b Indiquer des contextes à l'école et ailleurs qui offrent la possibilité de se faire de nouveaux amis et de développer un sentiment d'appartenance à un groupe.
- C.4.7.B.3a Indiquer des méthodes de maîtrise de la colère que l'on doit s'efforcer d'employer au lieu de succomber à l'agressivité et à la violence.
- C.4.7.B.3b Décrire les effets de situations susceptibles d'engendrer des conflits sur le comportement d'une personne et son développement.
- C.4.7.B.3c Décrire des stratégies, des résultats éventuels et des comportements qui sont associés à la résolution de conflits entre amis ou entre pairs.
- C.4.7.B.4 Décrire comment utiliser avec à-propos les stratégies d'évitement ou de refus lorsque se produisent des situations qui pourraient être dangereuses ou des situations sociales qui engendrent des tensions.
- H.4.7.A.4 Appliquer des stratégies de résolution de conflits dans diverses situations typiques.
- C.5.7.D.3 Indiquer les facteurs sociaux positifs et négatifs qui peuvent avoir une incidence sur le rejet ou la consommation de certaines substances.

(page 2 de 4)

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Années intermédiaires

Liens curriculaires—7^e année (suite)

Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

Éducation physique et Éducation à la santé

- C.5.7.E.3b Cerner les effets des phénomènes sociaux sur la sexualité et les rôles assignés à chacun des sexes.
- H.5.7.A.4 Appliquer des stratégies de prise de décisions ou de résolution de problèmes dans des situations types qui traitent de la consommation ou de l'abus de certaines substances.
- H.5.7.A.5 Appliquer la méthode enseignée de prise de décisions dans des situations types nécessitant de faire des choix éclairés pour se comporter de manière responsable sur le plan sexuel.

Sciences humaines

- 7-H-100 Collaborer avec les autres afin d'établir des objectifs et d'assumer ses responsabilités.
- 7-H-101 Employer diverses stratégies pour résoudre des conflits d'une manière juste et pacifique.
- 7-H-102 Prendre des décisions en faisant preuve d'équité dans ses interactions avec les autres.
- 7-H-104 Négocier avec les autres de manière constructive pour arriver à un consensus et pour résoudre des problèmes.
- 7-H-105 Reconnaître le parti pris et la discrimination et proposer des solutions.
- 7-H-301 Évaluer les avantages et les inconvénients des solutions à un problème.
- 7-H-303 Évaluer ses représentations à la lumière de nouvelles informations et de nouvelles idées.
- 7-H-304 Distinguer les faits des opinions et des interprétations.
- 7-H-306 Évaluer la validité des sources d'information.
- 7-H-308 Comparer divers points de vue dans les médias et d'autres sources d'information.
- 7-H-309 Interpréter l'information et les idées véhiculées dans divers médias.
- 7-H-311 Analyser les préjugés, le racisme, les stéréotypes ou d'autres formes de parti pris dans les médias et autres sources d'information.
- 7-H-400 Écouter les autres de manière active pour comprendre leurs points de vue.
- 7-H-401 Employer un langage respectueux de la diversité humaine.
- 7-H-402 Exprimer avec conviction des points de vue divergents sur une question.
- 7-H-404 Dégager et préciser des questions et des idées au cours de discussions.

(page 3 de 4)

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Années intermédiaires

Liens curriculaires—7^e année (*suite*)

Compétences sociales

- résolution de conflits, médiation, respect
- relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence)
- diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture)
- responsabilité sociale

Sciences humaines

- | | |
|----------|--|
| 7-H-405 | Exprimer ses croyances et ses points de vue en ce qui a trait à une question donnée. |
| 7-CC-002 | Décrire les répercussions de divers facteurs sur les droits à la citoyenneté au Canada et ailleurs dans le monde. |
| 7-CI-006 | Donner différentes perspectives culturelles et sociales concernant la qualité de vie. |
| 7-CI-007 | Décrire les répercussions d'attitudes et de pratiques discriminatoires sur la qualité de vie. |
| 7-VC-001 | Respecter la dignité de toutes les personnes. |
| 7-VC-002 | Reconnaître que les droits liés à la citoyenneté impliquent des limites à la liberté personnelle afin de préserver la qualité de vie de la collectivité. |
| 7-VC-003 | Vouloir contribuer à ses groupes d'appartenance et à sa communauté. |
| 7-VI-005 | Respecter le droit des autres d'exprimer leurs opinions. |
| 7-VP-013 | Démontrer de l'empathie pour les personnes victimes de discrimination, d'injustice ou d'abus de pouvoir. |
| 7-VI-006 | Vouloir élargir ses perspectives et ses expériences au-delà de ce qui lui est familier. |
| 7-VE-017 | Vouloir considérer les conséquences de ses choix de consommation. |

Français langue première

- | | |
|-------------|---|
| C2. 1 | Collaborer à un projet (...) |
| CO2.2 | Utiliser les informations du discours pour ajuster sa compréhension (...) |
| CO3.2 | (6 ^e année) Réagir à l'information en exprimant ses goûts et ses opinions sur le sujet |
| CO4.2 | Faire part de ses sentiments, de ses opinions au sujet du texte |
| CO4.2 | (6 ^e année) Réagir aux émotions et aux sentiments éveillés par le texte |
| CO5.1 | (8 ^e année) Utiliser divers moyens pour inclure les participants dans la conversation(...) |
| CO6.1 | (6 ^e année) Sélectionner le contenu de son exposé en tenant compte de l'intérêt et des besoins du public cible |
| CO6.3 | (6 ^e année) Répartir les rôles et les tâches dans un projet collectif |
| CO7.1 | Répondre aux questions en donnant l'information demandée (...) |
| CO8 1, 2, 3 | Décrire un phénomène (...), présenter une réalité (...), raconter dans ses propres mots une histoire (...) |

(page 4 de 4)

Exemple 3 : Années secondaires – Développement scolaire

ANNÉES SECONDAIRES		
Développement personnel et social	Développement scolaire	Développement de carrière
<p>Dynamique humaine</p> <ul style="list-style-type: none"> • questions touchant les jeunes (maturité affective [humeurs, deuil, anxiété, suicide, dépression]) • concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress • alcool, drogue, extrêmes • liens (famille, adultes solidaires, organismes, pairs) • responsabilité personnelle <p>Compétences sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • résolution de conflits, médiation, respect • pair aidant, pair médiateur, bénévolat • écoute active • relations (pression des pairs, attentes réalistes, responsabilité, relations de violence, violence dans les fréquentations) • styles de vie (prise de décisions, sexualité) • diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) • responsabilité sociale <p>Collectivités sûres</p> <ul style="list-style-type: none"> • questions touchant les jeunes – sensibilisation aux gangs, quartiers sûrs • sécurité personnelle – sécurité sur Internet, cyberprédation • harcèlement, intimidation, cyberintimidation • taxage, manipulation • questions d'ordre juridique (charte et droits humains, code pénal, <i>Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents</i>) 	<p>Soi et l'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> • planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission • concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress • prise de notes et comptes rendus analytiques • compétences, intérêts, forces <p>Compétences sociales pour l'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> • résolution de conflits, médiation, respect • pairs tuteurs • présentation de l'apprentissage • diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) <p>Apprentissage collectif</p> <ul style="list-style-type: none"> • rédaction du portfolio • recherches sur Internet, plagiat 	<p>Soi et le travail</p> <ul style="list-style-type: none"> • questions touchant les jeunes – <i>Loi sur les normes d'emploi</i> • rédaction de CV, rédaction de portfolio • formulaires de demande d'emploi, lettres de présentation • liens (mentorat, bénévolat) • gestion du temps • entrepreneuriat • appariement des compétences et des intérêts aux choix de carrière <p>Compétences sociales pour le travail</p> <ul style="list-style-type: none"> • résolution de conflits, médiation, respect • techniques d'entrevue • jumelage • équilibre entre l'école et le travail • attitudes, attentes et responsabilités au travail • diversité (besoins d'apprentissage exceptionnels, intelligences multiples, individualité, culture) au travail <p>Lieux de travail sûrs</p> <ul style="list-style-type: none"> • questions touchant les jeunes – travail à temps partiel • sécurité personnelle – santé et sécurité au travail • compétences professionnelles, certification, formation, formation en cours d'emploi • intimidation au travail

COMPOSANTE SCOLAIRE

Années secondaires

Liens curriculaires—9^e année

Soi et l'apprentissage

- planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission
- concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress
- prise de notes et comptes rendus analytiques
- compétences, intérêts, forces

SOI ET L'APPRENTISSAGE

9^e année

Éducation physique et Éducation à la santé

- H.4.S1.A.1 Appliquer le processus d'établissement d'objectifs, en concevant un plan à court terme lié à ses études ou à l'adoption d'un mode de vie actif physiquement et sain.
- H.4.S1.A.2 Concevoir, mettre en œuvre et évaluer un plan d'action en vue d'adopter une orientation fondée sur ses valeurs et ses croyances personnelles dans le domaine de la santé et de l'activité physique.

Sciences humaines

- H-102 Prendre des décisions en faisant preuve de justice et d'équité dans ses interactions avec les autres.
- H-104 Rechercher le consensus pour collaborer à résoudre des problèmes.
- H-301 Analyser le contexte des événements, des comptes rendus, des idées et des interprétations.
- H-308 Évaluer l'information recueillie dans diverses sources afin d'en établir la fiabilité, la validité, l'authenticité et la perspective véhiculée.
- H-400 Écouter les autres pour comprendre leurs points de vue.
- H-401 Employer un langage respectueux de la diversité humaine.
- H-402 Exprimer des opinions informées et réfléchies.
- H-404 Dégager, préciser et répondre à des questions, à des idées et à divers points de vue au cours de discussions.
- H-405 Exprimer son point de vue sur un enjeu.
- H-406 Débattre de divers points de vue sur un enjeu.
- 9-VI-004 Vouloir tenir compte de diverses perspectives sociales et culturelles.
- 9-VP-016 Être attentif à l'incidence de la règle de la majorité sur les minorités et les groupes marginalisés.

Français langue première

- C1.1 Discuter, à partir de son vécu, des réalités représentées dans les textes
- CO2.1 Noter les points sur lesquels il veut des clarifications
- CO2.1 (8^e année) Vérifier si l'information entendue confirme, complète ou nuance ou contredit ses connaissances antérieures sur le sujet

(page 2 de 3)

COMPOSANTE SCOLAIRE

Années secondaires

Liens curriculaires—9^e année (*suite*)

Soi et l'apprentissage

- planification scolaire, choix de cours, conditions d'obtention du diplôme, conditions d'admission
- concept de soi, psychologie du jeune (Qui suis-je?), dont indépendance et gestion de soi, du temps et du stress
- prise de notes et comptes rendus analytiques
- compétences, intérêts, forces

Français langue première

- | | |
|--------------|--|
| CO3. 2 | (10 ^e année) Discuter de la pertinence et de la véracité des informations dans le discours |
| CO5.1 | Faire la synthèse des propos (...) |
| CO7.1 | Utiliser divers moyens de capter et de maintenir l'intérêt du public cible |
| CO8. 1, 2, 3 | Traiter une réalité (...), décrire une réalité (...), raconter une histoire (...) |
| L2.1 | Examiner les facteurs qui influencent sur sa compréhension (...) |
| L2.2 | S'informer sur l'auteur, le sujet traité, le contexte socioculturel et historique du texte, pour orienter sa compréhension |
| L2.3 | Remettre en question ses connaissances antérieures, si nécessaire, pour soutenir sa compréhension |
| L2. 4 | Utiliser une variété de ressources de référence pour soutenir sa compréhension |

Annexe B

Lignes directrices pour un comportement éthique

Code de déontologie de la Manitoba Teachers' Society *B3*

La prise de décisions en matière de confidentialité *B5*

Lignes directrices pour un comportement éthique de la Manitoba School
Counsellors' Association *B11*

Code de déontologie de l'Association canadienne de counseling *B15*

Autres codes de déontologie *B29*

Code de déontologie de la Manitoba Teachers' Society*

Le *Code de déontologie* énonce les normes de conduite qui doivent s'appliquer à tous les membres de la Manitoba Teachers' Society. Le comportement professionnel de tout membre du personnel enseignant doit refléter tant l'esprit que la lettre du Code.

1. La première responsabilité professionnelle de tout membre du personnel enseignant doit porter sur ses élèves.
2. Tout membre du personnel enseignant doit s'acquitter de ses responsabilités professionnelles avec diligence et intégrité.
3. Tout membre du personnel enseignant doit éviter de se retrouver en situation de conflit d'intérêt, reconnaître l'existence de rapports privilégiés avec les élèves et s'abstenir d'exploiter ces rapports en vue d'obtenir des avantages matériels, idéologiques ou autres.
4. Tout membre du personnel enseignant doit se conduire et s'exprimer avec respect et dignité en prenant soin de toujours respecter les droits des autres.
5. Tout membre du personnel enseignant doit respecter le caractère confidentiel des renseignements recueillis au sujet des élèves et ne doit divulguer ces renseignements qu'aux personnes autorisées ou aux organismes chargés de veiller directement au bien-être des élèves.
6. Tout membre du personnel enseignant doit faire preuve de bonne foi et de considération dans ses rapports avec ses collègues.
7. Tout membre du personnel enseignant qui a des critiques à formuler à l'égard de la conduite professionnelle d'un ou d'une collègue doit d'abord lui en faire part en privé, puis, après lui avoir indiqué son intention, l'enseignante ou l'enseignant peut, sous le sceau du secret, en informer les autorités appropriées. Les activités suivantes ne constituent pas une infraction au présent Code :
 - a) avoir des motifs raisonnables de croire qu'un enfant est victime de mauvais traitements et faire rapport de ses soupçons aux autorités appropriées, conformément à la loi;
 - b) consulter de bonne foi la Manitoba Teachers' Society ou la présidence de l'association locale du membre du personnel enseignant.
8. Tout membre du personnel enseignant doit respecter l'ordre de la hiérarchie et ne doit pas faire appel à des échelons hiérarchiques plus élevés sans s'être d'abord adressé à ses supérieurs immédiats.

* Source : The Manitoba Teachers' Society. *Code de déontologie*, rév. 2003. <www.mbteach.org/aboutmts.htm> (7 février 2007). Reproduit avec permission.

9. Tout membre du personnel enseignant doit chercher constamment à se perfectionner au plan professionnel.
10. Tout membre du personnel enseignant doit se conformer aux conventions collectives négociées par son association professionnelle.
11. Aucun membre du personnel enseignant ne doit poser sa candidature à un poste ou accepter un poste que la Manitoba Teachers' Society a déclaré en litige.
12. Seuls les membres du personnel enseignant et les groupes d'enseignantes ou d'enseignants autorisés peuvent représenter la Manitoba Teachers' Society ou ses associations locales auprès d'organismes extérieurs. Sans la permission expresse de la Manitoba Teachers' Society, aucun membre du personnel enseignant qui discute avec des organismes extérieurs ne peut prétendre implicitement ou explicitement représenter la Manitoba Teachers' Society ou ses associations locales.

(Toute infraction au *Code de déontologie* doit être traitée dans le cadre de l'application des principes directeurs de la MTS)

(Révisé, Assemblée générale annuelle de 2003)

La prise de décisions en matière de confidentialité*

Pour prendre des décisions relatives à la divulgation de renseignements confidentiels, les enseignants doivent connaître la loi, le *Code de déontologie*, les politiques administratives et les obligations contractuelles et ils doivent se rappeler que la loi a toujours préséance sur la déontologie. Les enseignants ont néanmoins souvent des choix difficiles à faire en matière de confidentialité. Dans le processus de prise de décisions, ils doivent :

- relever les problèmes potentiels et examiner les principes déontologiques applicables
- examiner les codes et les lignes directrices pertinents
- consulter des collègues et des autorités professionnelles pour avoir d'autres points de vue
- examiner l'ensemble des choix possibles et en évaluer les incidences en utilisant les principes de déontologie comme grille d'évaluation
- prendre une décision, la mettre en œuvre et en évaluer l'efficacité

Les enseignants doivent connaître la loi et les lignes directrices professionnelles relatives au concept de confidentialité dans leur travail auprès des enfants :

- le *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society
- la *Loi sur les écoles publiques*
- les lignes directrices pour un comportement éthique de la Manitoba School Counsellors' Association
- la *Loi sur les services à l'enfant et à la famille*
- les Lignes directrices pour reconnaître et signaler les cas d'enfants ayant besoin de protection au Manitoba
- la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*
- le *Code manitobain des droits de la personne*
- les lois manitobaines sur la protection de la vie privée
- la *Charte canadienne des droits et libertés*
- la *Convention relative aux droits de l'enfant* des Nations Unies

* Source : The Manitoba Teachers' Society. « Making Decisions about Confidentiality ». <www.mbteach.org/confidentiality.htm> (7 février 2007). Reproduit avec permission. [Traduction]

Article 1. Comprendre ce qu'est la confidentialité

La confidentialité est l'obligation de ne pas divulguer volontairement toute information obtenue confidentiellement. Ainsi, le fait de divulguer des renseignements en réponse à un mandat de perquisition, à une assignation à témoigner ou à une prescription juridique de signalement obligatoire ne constitue pas un manquement au devoir de confidentialité.

Protection de l'enfant

Si un enseignant a des raisons de croire qu'un enfant a ou pourrait avoir besoin de protection, il doit immédiatement en informer les autorités compétentes conformément aux obligations juridiques prévues dans la législation relative à la protection de l'enfant.

Préjudice potentiel

Si le comportement d'un élève risque de lui causer du tort ou d'en causer à une autre personne, l'enseignant doit prendre les mesures nécessaires pour protéger l'élève ou l'autre personne.

Action en justice

Les tribunaux peuvent obliger un enseignant à fournir des dossiers et des renseignements pertinents relatifs à un élève.

Principes fondamentaux :

La confidentialité repose sur quatre principes fondamentaux :

1. Le respect du droit à la vie privée de chaque personne.
2. Le respect des relations humaines dans le cadre desquelles des renseignements personnels sont échangés.
3. La reconnaissance de l'importance de la confidentialité tant pour le particulier que pour la société.
4. Le respect de la confidentialité des renseignements par les gens qui se sont engagés à cet égard.

Dans son sens le plus large, un renseignement confidentiel est tout renseignement confié à un enseignant sous le sceau de la confiance. Les renseignements confidentiels peuvent avoir trait notamment à la violence physique, psychologique ou émotionnelle, aux problèmes familiaux, aux dépendances, aux comportements criminels, à l'activité sexuelle ou aux pensées suicidaires.

Les enseignants respectent le caractère confidentiel des renseignements sur les élèves et ils ne doivent divulguer ces renseignements qu'aux personnes autorisées ou aux organismes chargés de veiller directement

au bien-être des élèves. (Article 5 du *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society).

Article 2. Assurer la confidentialité

La confidentialité est essentielle à la création et au maintien d'une relation solide entre l'enseignant et l'élève. Il est donc important que l'enseignant reconnaisse le droit à la vie privée des personnes et qu'il respecte le caractère confidentiel des renseignements relatifs aux élèves. L'enseignant peut toutefois consulter d'autres professionnels et collaborer avec eux dans le but d'accroître l'efficacité de l'aide apportée aux élèves.

Quelques lignes directrices visant à assurer la confidentialité :

1. L'enseignant doit consulter l'élève et tenter d'obtenir son consentement avant de divulguer des renseignements confidentiels.
2. L'enseignant peut consulter d'autres professionnels et collaborer avec eux dans le but d'accroître l'efficacité de l'aide apportée à l'élève. L'enseignant ne doit partager que les renseignements susceptibles de servir au mieux les intérêts de l'élève et ne dévoiler l'identité de l'élève que lorsque cela est nécessaire.
3. L'enseignant partage l'information avec ses collègues verbalement plutôt que par écrit et il doit s'assurer que ses collègues respectent le caractère confidentiel de cette information.
4. L'enseignant doit s'assurer de l'exactitude et de l'objectivité des renseignements qu'il divulgue au sujet des élèves.
5. L'enseignant doit s'abstenir de partager des renseignements confidentiels lorsqu'il se trouve dans un endroit où des personnes non concernées pourraient en prendre connaissance, comme dans la salle du personnel ou un autre lieu public.
6. L'enseignant ne doit laisser aucun rapport, dossier de services aux élèves, fichier informatique ou carnet de notes là où des personnes non autorisées pourraient y avoir accès.
7. L'enseignant qui éprouve des doutes quant au caractère raisonnable de certaines mesures concernant le partage de renseignements confidentiels devrait consulter le conseiller scolaire ou l'administrateur scolaire avant de prendre une décision.

Article 3. Tenue des dossiers

Pour faciliter la prestation de service aux élèves, l'enseignant doit tenir des dossiers exacts et objectifs. L'omission de tenir des dossiers constitue une négligence. L'enseignant qui tient bien ses dossiers ne court aucun risque – au contraire, des notes bien organisées, bien rédigées et faciles à comprendre sont l'image d'un professionnel compétent et dévoué.

Les dossiers personnels servent à rafraîchir la mémoire de l'enseignant et à documenter des renseignements importants au sujet des élèves aux fins de consultation, d'aiguillage, de conférences de cas et de procédures judiciaires. La quantité de renseignements notés par l'enseignant doit être suffisante pour répondre aux besoins des élèves et démontrer que l'enseignant a agi de façon appropriée et professionnelle.

Les notes doivent être prises le plus rapidement possible après les événements, et les notes initiales ne doivent jamais être modifiées. Tout ajout doit être paraphé, signé et daté.

Lorsque des renseignements confidentiels sont mis au dossier d'un élève, l'enseignant doit en informer ce dernier, lui communiquer la nature des renseignements et les clarifier au besoin, et il doit également l'informer que les renseignements recueillis pourraient être divulgués à des fins juridiques ou professionnelles.

Article 4. Conservation des dossiers

Les écoles et les divisions scolaires doivent élaborer des politiques et des procédures concernant la conservation des dossiers et prévoir des dispositions pour :

- la sécurité physique des dossiers
- l'accès aux dossiers
- les périodes de conservation des différents types de dossiers
- la destruction des dossiers

Les enseignants doivent s'assurer que leurs dossiers personnels sont conservés dans un endroit sûr.

Article 5. Demandes de renseignements

Les écoles doivent élaborer des procédures qui garantissent le maintien de la confidentialité des documents reçus ou transmis par l'école. Lorsqu'il prend une décision au sujet de la divulgation de renseignements confidentiels, l'enseignant doit agir au mieux des intérêts de l'élève. Il doit consulter l'élève et tenter d'obtenir son consentement avant de divulguer des renseignements confidentiels à du personnel autorisé ou à des organismes qui sont directement concernés par le bien-être de l'élève.

L'enseignant doit connaître la *Loi sur les écoles publiques* du Manitoba (LEP) [partie III, paragraphe 41(1)], qui traite du partage de l'information avec les parents ou les tuteurs. La loi prescrit notamment ceci :

Une commission scolaire doit :

r) fixer les heures auxquelles les enseignants communiquent en application de l'article 96 les renseignements concernant les élèves, notamment leurs bulletins, ainsi que les modalités de communication de ces renseignements.

Les paragraphes 42.1 à 42.6 de la partie III de la LEP établissent les procédures concernant la collecte, le stockage, la récupération et l'utilisation des renseignements sur les élèves.

L'école ou la division scolaire doit élaborer des politiques et des procédures régissant le partage des renseignements concernant l'élève en cas d'ordonnances judiciaires ou autres restrictions légales.

Les enseignants doivent être au courant de toutes les ordonnances judiciaires concernant la garde des élèves qui sont sous leur responsabilité et connaître aussi les politiques relatives au droit à l'information des parents n'ayant pas la garde de l'enfant et à leurs droits d'accès à l'enfant. L'enseignant doit consulter l'administrateur scolaire si des parents n'ayant pas la garde de l'enfant ou d'autres personnes de l'entourage de l'élève demandent à voir l'élève ou demandent des renseignements à son sujet.

Aucun renseignement ne doit être donné sans une requête documentée.

Les écoles doivent élaborer des procédures qui garantissent le maintien de la confidentialité des documents reçus ou envoyés par l'école. Des précautions particulières doivent être prises quand on transmet des renseignements par téléphone ou télécopieur.

Article 6. Procédures judiciaires

L'enseignant ne doit jamais détruire des dossiers renfermant des renseignements confidentiels.

Les dossiers susceptibles d'être exigés dans le cadre de procédures judiciaires doivent être conservés pendant une période indéterminée, tant pour aider l'élève au besoin que pour prouver que l'enseignant a agi de manière responsable.

L'enseignant doit connaître les politiques de la division qui régissent le partage de renseignements avec les autorités judiciaires. Les renseignements ne doivent pas être donnés sans assignation ou ordonnance judiciaire (p. ex., un mandat de perquisition).

Ni l'agent de probation ni la police ne bénéficient du droit inhérent d'obtenir des renseignements confidentiels sans un mandat de perquisition. Lorsque des policiers exécutent un mandat de perquisition dans l'école, les enseignants doivent collaborer avec eux et informer immédiatement l'administration de la situation.

Si l'enseignant reçoit une assignation l'enjoignant de fournir des dossiers, il doit en informer l'administration et demander un avis juridique le plus tôt possible. L'enseignant ne doit pas remettre d'emblée les dossiers qui lui sont demandés puisque l'assignation peut être contestée sous prétexte qu'elle ne sert pas les intérêts supérieurs de l'élève. Les enseignants doivent savoir que le fait de garder des dossiers secrets ou de les conserver à l'extérieur de l'école ne les met à l'abri d'une assignation, car les assignations visent habituellement l'ensemble des dossiers où qu'ils se trouvent et quelles que soient les circonstances.

Il est important de savoir que la loi tient les gens responsables de leurs décisions. L'argument selon lequel l'enseignant ne faisait « qu'obéir aux règlements ou aux politiques » ne l'exonère pas de son obligation de prendre les meilleures décisions qui soient pour l'élève.

Article 7. Vous n'êtes pas d'accord? Et alors?

Les enseignants ont le devoir professionnel d'assurer la confidentialité des renseignements qui leur sont confiés. Ils ont aussi l'obligation d'agir de façon professionnelle dans leurs interactions avec les élèves et leurs pairs.

Les divisions scolaires doivent adopter des procédures qui permettent aux enseignants de respecter le présent protocole sans manquer au devoir de confidentialité ou de refuser de fournir des renseignements sans que la division scolaire leur impose des sanctions disciplinaires. Un conflit peut surgir si un enseignant hésite à fournir les renseignements demandés par la police ou l'administration scolaire parce qu'il croit que cela contrevient au présent protocole. Dans un tel cas, l'enseignant doit consulter immédiatement un responsable du personnel ou la Manitoba Teachers' Society.

En cas de doute, l'enseignant doit :

- se rappeler qu'il a avant tout un devoir de confidentialité envers l'élève
- informer l'administration
- demander l'aide de la Manitoba Teachers' Society
- s'informer des lois et règlements pertinents
- être responsable de toute décision concernant les élèves
- et, par-dessus tout, agir de façon professionnelle

Lignes directrices pour un comportement éthique de la Manitoba School Counsellors' Association*

Principes fondamentaux

Le présent document a pour but de fournir des lignes directrices pour le comportement éthique des conseillers scolaires.

Les lignes directrices sont un complément au *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society et elles précisent la nature des responsabilités déontologiques des conseillers en milieu scolaire.

Les lignes directrices s'appuient sur les principes suivants :

- chaque personne a le droit d'être traitée avec respect, dignité et intégrité
- chaque personne a le droit à la liberté de choix et, avec cette liberté, elle doit assumer la responsabilité de ses choix et décisions
- la réalisation du plein potentiel de chaque personne dépend de son degré de conscience de soi et d'autonomie ainsi que de ses compétences en relations interpersonnelles, résolution de problèmes et prise de décisions
- chaque personne a droit à la croissance et au développement personnels dans le contexte des libertés personnelles inscrites dans la *Charte canadienne des droits et libertés* et la *Convention relative aux droits de l'enfant* des Nations Unies

1. Responsabilité première

La première responsabilité du conseiller scolaire est d'agir dans l'intérêt supérieur des élèves.

2. Élèves informés

Le conseiller scolaire informe ses élèves des buts, objectifs, techniques et politiques particulières dans le cadre desquels ils peuvent recevoir des services de counseling au plus tard au moment d'entreprendre la relation de counseling.

Cette information comprend les questions de confidentialité, les restrictions légales auxquelles les conseillers sont assujettis et la possible nécessité de consulter d'autres professionnels.

* Source : Manitoba School Counsellors' Association. « Guidelines for Ethical Behaviour », rév. En octobre 1997. <www.msca.mb.ca> (8 février 2007). [Traduction]

3. Confidentialité

La confidentialité est l'obligation de ne pas divulguer volontairement de l'information obtenue dans le cadre du counseling.

La confidentialité est essentielle à l'établissement et au maintien d'une relation significative entre le conseiller et l'élève. Aussi, le conseiller scolaire tente-t-il d'obtenir le consentement de l'élève avant de divulguer des renseignements confidentiels reçus pendant le counseling. La confidentialité n'est néanmoins pas absolue.

Voici quelques exceptions au maintien de la confidentialité :

1. *Protection de l'enfant*

Si un conseiller scolaire a des raisons de croire qu'un enfant a ou pourrait avoir besoin de protection, il en informe immédiatement les autorités compétentes conformément aux obligations juridiques prévues dans la législation relative à la protection de l'enfant.

2. *Préjudice potentiel*

Si le comportement d'un élève risque de lui causer du tort ou d'en causer à une autre personne, le conseiller scolaire prend les mesures nécessaires pour protéger l'élève ou l'autre personne.

3. *Action en justice*

Les tribunaux peuvent obliger un conseiller scolaire à fournir des dossiers et des renseignements pertinents relatifs à un élève.

4. *Consultation et collaboration*

Le conseiller d'orientation peut consulter d'autres professionnels et collaborer avec eux dans le but d'accroître l'efficacité de l'aide apportée à l'élève. Le conseiller scolaire ne partage que les renseignements susceptibles de servir au mieux les intérêts de l'élève.

4. Tenue de dossiers

Pour faciliter la prestation de service aux élèves, le conseiller scolaire tient des dossiers exacts et objectifs sur les séances de counseling. L'information reçue dans le cadre du processus de counseling est gardée dans les dossiers confidentiels du conseiller et non pas dans les dossiers de l'administration de l'école.

5. Counseling de groupe

Le conseiller scolaire indique clairement l'objectif du counseling de groupe ainsi que les techniques qui seront utilisées dans les séances de groupe. Le conseiller scolaire s'efforce de protéger les membres du groupe contre les préjudices physiques ou psychologiques.

6. Impartialité

Le conseiller scolaire est conscient de ses valeurs personnelles et il s'efforce de demeurer impartial quand il aide des élèves à prendre des décisions ou à résoudre un problème.

7. Aiguillage

Le conseiller scolaire est conscient des limites de ses compétences et il ne fournit que les services et il n'utilise que les techniques pour lesquels il est dûment qualifié compte tenu de sa formation ou de son expérience.

Le conseiller scolaire fait les aiguillages nécessaires si son aide professionnelle ne peut répondre adéquatement aux besoins de l'élève.

Le conseiller scolaire connaît les ressources pour procéder aux aiguillages voulus.

Chaque fois que cela est possible et approprié, le conseiller scolaire procède à un aiguillage après en avoir informé l'élève et obtenu le consentement de celui-ci. Le conseiller d'orientation agit toujours dans l'intérêt supérieur de l'élève.

8. Test et évaluations

Le conseiller scolaire adhère aux normes établies en ce qui concerne la sélection, l'administration et l'interprétation de tests normalisés et les techniques d'évaluation.

Le conseiller scolaire tient compte des facteurs socio-économiques, culturels et ethniques dans l'administration de tests normalisés.

Le conseiller scolaire explique la nature, l'objectif et les résultats des tests normalisés en utilisant un langage que comprennent les élèves, les parents et les autres professionnels.

Le conseiller scolaire interprète les résultats des tests par rapport à d'autres données pertinentes.

9. Programmes et services

Le conseiller scolaire partage avec d'autres éducateurs la responsabilité d'établir et de maintenir des programmes d'orientation et de counseling adaptés aux besoins des élèves et de la collectivité.

Le conseiller scolaire donne aux parents de l'information sur son rôle et ses fonctions.

Le conseiller scolaire fait part aux responsables scolaires concernés des conditions qui limitent ou gênent la prestation efficace des programmes et services.

10. Normes professionnelles

Le conseiller scolaire s'efforce d'atteindre les normes de préparation professionnelles officielles recommandées par la Manitoba School Counsellors' Association et la Manitoba Teachers' Society.

Le conseiller scolaire s'efforce de maintenir des compétences professionnelles en profitant des occasions de perfectionnement professionnel.

Le conseiller scolaire n'accepte des postes que pour lesquels il est dûment qualifié.

11. Relations professionnelles

Le conseiller scolaire n'entreprend ni ne poursuit sciemment une relation de counseling avec un élève qui reçoit des services de counseling d'un autre professionnel sans d'abord consulter cet autre professionnel, sauf si l'intérêt supérieur de l'élève exige clairement cette intervention extraordinaire.

Dans ses relations avec les employeurs, collègues et organismes professionnels, le conseiller scolaire respecte le *Code de déontologie* de la Manitoba Teachers' Society.

Le conseiller scolaire respecte à la fois l'esprit et la lettre des présentes lignes directrices.

Lignes directrices approuvées par le conseil exécutif de la Manitoba School Counsellors' Association.

23 janvier 1992

Révisées en octobre 1997

© 1997, Manitoba School Counsellors' Association.

Code de déontologie de l'Association canadienne de counseling*

Principes déontologiques

Les attentes à l'égard de la conduite déontologique présentée dans le présent Code sont basées sur les principes fondamentaux suivants :

- a. Utilité** — être proactif dans la promotion des meilleurs intérêts du client
- b. Fiabilité** — honorer les engagements pris envers les clients et maintenir l'intégrité des relations de counseling
- c. Bienfaisance** — ne pas nuire volontairement aux clients et éviter les actions qui risquent d'être néfastes
- d. Autonomie** — respecter les droits des clients à l'autodétermination
- e. Justice** — respecter la dignité de tout individu et favoriser un traitement équitable pour tous
- f. Engagement collectif et social** — respecter le besoin d'engager sa responsabilité professionnelle face à la société

A. Responsabilité professionnelle

A1. Responsabilité générale

Les conseillers se conforment à des normes rigoureuses de comportement et de compétence professionnelle qui respectent la déontologie et reconnaissent la nécessité de la formation continue et du développement personnel pour rencontrer leurs obligations. (Voir également C1, F1.)

A2. Respect des droits

Les conseillers s'engagent uniquement dans des pratiques respectueuses des droits juridiques, civiques et moraux des personnes et agissent de façon à préserver la dignité et les droits de leurs clients, étudiants et participants à la recherche.

* Source : Canadian Counselling Association/Association canadienne de counseling. *Code de déontologie*, éd. rév., Ottawa (ON), Canadian Counselling Association/Association canadienne de counseling, janvier 2007.

A3. Limites de la compétence

Les conseillers circonscrivent leurs pratiques et leurs services de counseling à leur champ de compétence professionnelle en relation avec leurs études et leur expérience professionnelle et suivant les exigences provinciales et nationales en matière de compétence. Lorsque les besoins de counseling de leurs clients dépassent les limites de leur compétence, les conseillers doivent référer ces clients à d'autres professionnels possédant les qualifications requises. (Voir également F2.)

A4. Supervision et consultation

Les conseillers prennent toutes les mesures raisonnables pour obtenir des services de supervision ou de consultation relativement à leur pratique de counseling, surtout lorsque des doutes ou des incertitudes surviennent dans le cadre de leurs interventions professionnelles. (Voir également B10, C4, C7.)

A5. Présentation des qualifications professionnelles

Les conseillers s'attribuent et laissent uniquement entendre qu'ils possèdent des qualifications réelles et se doivent de rectifier, quand ils sont mis au courant, toute présentation erronée par d'autres de leurs compétences professionnelles.

A6. Responsabilité à l'égard des conseillers et autres professionnels

Les conseillers sont conscients qu'on attend d'eux qu'ils adoptent en tout temps un comportement conforme à la déontologie avec leurs collègues et les autres professionnels..

A7. Comportement contraire à la déontologie chez d'autres conseillers

Lorsque les conseillers éprouvent des doutes sérieux quant à la conduite d'un autre conseiller, ils ont alors l'obligation de chercher d'abord à résoudre le problème de manière informelle avec le conseiller en question, si cela est possible et approprié. Lorsque cela se révèle inadéquat, qu'il est impossible de résoudre le problème de manière informelle ou que la tentative échoue, les conseillers font part de leurs préoccupations au Comité de déontologie de l'ACC.

A8. Responsabilité à l'égard des clients

Lorsque les conseillers ont de sérieuses raisons de croire qu'un client est en droit de porter une plainte d'ordre déontologique concernant la conduite d'un membre de l'ACC, ils informent ce client des *Procédures de l'ACC pour traiter les plaintes d'infraction à la déontologie* et l'aident à utiliser cette ressource.

A9. Harcèlement sexuel

Les conseillers ne tolèrent pas le harcèlement sexuel ni ne souscrivent à un tel comportement, qu'on peut définir comme étant des commentaires (parlés ou écrits), des gestes ou des contacts physiques, délibérés ou répétitifs, de nature sexuelle.

A10. Conscience de la diversité

Les conseillers s'efforcent de comprendre et de respecter la diversité chez leur clientèle : les différences associées à l'âge, l'origine ethnique, la culture, la religion, l'orientation sexuelle, la situation socioéconomique, une déficience ou le sexe. (Voir également B9, D10.)

A11. Prolongement des responsabilités en matière déontologique

Les productions ou services de counseling fournis par les conseillers dans le cadre de cours, discours, démonstrations, publications, émissions de radio et de télévision, ainsi qu'à l'aide d'ordinateurs et autres moyens de diffusion, doivent respecter les normes déontologiques appropriées en conformité avec ce Code de déontologie.

B. Relation de counseling

B1. Responsabilité première

Les conseillers doivent d'abord et avant tout respecter l'intégrité de leurs clients et promouvoir leur bien-être. Ils conçoivent, avec leur collaboration, des plans de counseling personnalisés et complets offrant des chances raisonnables de succès et tenant compte des capacités et de la situation de la clientèle.

B2. Confidentialité

Les relations de counseling, de même que les informations qui en découlent, doivent demeurer confidentielles. Cependant, il y a des exceptions à l'obligation de confidentialité lorsque :

- (i) un client ou d'autres personnes sont menacés d'un danger réel et imminent;
- (ii) la loi exige que des renseignements confidentiels soient dévoilés;
- (iii) un enfant a besoin de protection.

(Voir également B15, B17, E6, E7, F8.)

B3. Devoir de prévenir

Quand les conseillers se rendent compte de l'intention ou de la possibilité qu'un client pose des risques réels ou imminents à d'autres personnes, ils font preuve de toute la diligence raisonnable requise pour signaler la situation; ceci est essentiel pour éviter les dangers anticipés.

B4. Droit des clients et le consentement éclairé

Au début du counseling et tout au long du processus si nécessaire, les conseillers informent leurs clients des buts, objectifs, techniques, procédés, limites, risques potentiels et avantages possibles des services qui leur seront rendus, ainsi que de tout autre renseignement pertinent. Les conseillers doivent s'assurer que les clients comprennent bien les répercussions du diagnostic, les honoraires et les mesures de perception des honoraires, la tenue des dossiers et les limites de la confidentialité. Les clients ont le droit de participer aux plans du counseling en cours, de refuser les services recommandés et d'être informés des conséquences d'un tel refus. (Voir également C5, E5.)

B5. Enfants et personnes aux capacités réduites

Les conseillers ont recours au processus de consentement éclairé avec des représentants légalement autorisés à donner ce consentement lorsqu'ils conseillent, évaluent ou ont comme sujets de recherche des enfants et/ou des personnes dont les capacités sont limitées. Ces derniers donnent également leur propre consentement à ces services ou à leur participation dans la mesure de leur capacité à le faire. Les conseillers comprennent que le droit (parental ou de garde) de consentir au nom des enfants diminue en proportion de la capacité croissante de l'enfant à donner lui-même son consentement éclairé.

B6. Tenue de dossiers

Les conseillers tiennent des dossiers suffisamment détaillés pour qu'il soit possible de suivre le déroulement et de connaître la nature des services professionnels rendus, conformément à toute exigence de la loi, des règlements, de l'organisme ou de l'établissement. Ils veillent à la sécurité de ces dossiers, les créent, les tiennent à jour, les transfèrent ou en disposent d'une manière conforme aux exigences de confidentialité et des autres articles de ce Code de déontologie.

B7. Accès aux dossiers

Les conseillers comprennent que leurs clients ont droit d'accès à leurs dossiers de counseling et que la communication à d'autres personnes de l'information qui y figure ne peut se faire qu'avec le consentement écrit du client et/ou en vertu de la loi.

B8. Dualité de rôles dans la relation d'aide

Les conseillers font tout en leur pouvoir pour éviter la dualité des rôles dans leurs relations avec les clients, dualité qui pourrait nuire à leur objectivité et à leur jugement professionnel ou qui pourrait augmenter les risques de danger pour les clients. Les exemples de dualité de rôles dans la relation de counseling comprennent notamment : les rapports de famille, sociaux, financiers et d'affaires ou d'intimité personnelle. Lorsqu'il ne leur est pas possible d'éviter cette dualité dans une situation de counseling, les conseillers prennent toutes les précautions professionnelles appropriées telles que la précision des rôles, le consentement éclairé, la consultation et la documentation, afin de s'assurer que leur jugement ne sera pas faussé et qu'aucune exploitation de la situation ne se produise. (Voir également B11, B12, B13, C5, C7, F10.)

B9. Respect de la diversité

Les conseillers s'efforcent activement de comprendre la diversité culturelle de leur clientèle et de ne pas tolérer la discrimination ni d'en faire eux-mêmes preuve, que cette discrimination soit fondée sur l'âge, la couleur, la culture, l'origine ethnique, une déficience, le sexe, la religion, l'orientation sexuelle, l'état matrimonial ou la situation socio-économique. (Voir également D10.)

B10. Consultation avec d'autres professionnels

Les conseillers peuvent consulter d'autres professionnels compétents au sujet de leur client. Cependant, s'il leur faut alors dévoiler l'identité du client, ce dernier doit d'abord donner son consentement écrit. Au moment de choisir un consultant, les conseillers doivent prendre garde de ne pas placer ce dernier en situation de conflit d'intérêts.

B11. Relations avec des clients antérieurs

Les conseillers demeurent responsables de toute relation avec des clients qui les ont déjà consultés. Ces relations pourraient inclure, par exemple, des relations d'amitié et des rapports sociaux, financiers ou d'affaires. Les conseillers doivent se montrer prudents dans ce genre de relations et devraient d'abord se demander si la dynamique relationnelle et les problèmes qui existaient pendant la période de counseling ont été entièrement résolus et sont complètement terminés. Dans tous les cas, les conseillers devraient consulter avant de s'engager dans une telle relation.

B12. Intimité sexuelle

Les conseillers évitent tout type de rapports sexuels avec leurs clients et ne doivent pas conseiller des personnes avec lesquelles ils ont déjà eu une relation d'ordre sexuel. Ils évitent les rapports sexuels avec un client

antérieur pendant une période d'au moins trois ans après la fin de la relation de counseling. Cette interdiction ne se limite pas à la période de trois ans et pourrait se prolonger indéfiniment si le client demeurerait de toute évidence vulnérable à cause de problèmes émotifs ou cognitifs suite à une relation abusive de la part du conseiller. Dans de telles circonstances, les conseillers ont évidemment l'obligation de s'assurer qu'aucune influence de cette nature n'a eu lieu et doivent consulter à ce sujet.

B13. Clients multiples

Lorsque les conseillers acceptent de conseiller deux ou plusieurs personnes qui ont un lien entre elles (comme mari et femme, parents et enfants), ils doivent dès le départ préciser qui sera le (ou les) client(s), ainsi que la nature de la relation de counseling avec chaque personne. Si les conseillers se trouvent devant des rôles conflictuels, ils doivent, de manière appropriée, préciser, adapter ou se retirer de certains rôles.

B14. Aide de la part d'un autre conseiller

Après avoir entrepris une démarche de counseling avec un client, si un conseiller découvre que ce dernier est déjà en relation avec un autre conseiller, il doit discuter avec son client des problèmes liés à la poursuite ou à la cessation de son counseling. Il peut s'avérer nécessaire, avec le consentement du client, d'étudier ces questions avec l'autre conseiller impliqué.

B15. Travail de groupe

Les conseillers ont le devoir de vérifier la composition d'un groupe potentiel, surtout lorsque les rencontres visent à aider les participants à acquérir une meilleure connaissance de soi et à évoluer, au moyen d'exercices d'ouverture aux autres. Les conseillers prennent toutes les précautions raisonnables pour protéger les membres du groupe de toute forme de dommage corporel et/ou psychologique résultant des interactions avec le groupe, pendant et après l'expérience de groupe.

B16. Utilisation d'un ordinateur

Lorsqu'ils ont recours à des outils informatiques dans le cadre de services de counseling, les conseillers doivent s'assurer que (a) l'identité du client et du conseiller est protégée; (b) le client est en mesure d'utiliser l'application informatique; (c) l'application informatique répond aux besoins du client; (d) le client comprend le but et le fonctionnement de l'application informatique, qu'elle soit autogérée ou nécessite de l'aide et (e) un suivi est offert au client après l'utilisation d'une application informatique afin de satisfaire à ses besoins ultérieurs. Dans tous les cas, l'outil informatique ne diminue en rien l'obligation qu'ont les conseillers de respecter le Code de déontologie de l'ACC et, en

particulier, d'assurer l'adhésion aux principes de confidentialité, de consentement éclairé et de protection contre toute conséquence négative. (Voir également D5.)

B17. Services de counseling par téléphone, téléconférence ou sur Internet

Les conseillers tiennent compte de toutes les lignes directrices déontologiques requises touchant les services de counseling fournis par téléphone, téléconférence et sur Internet, y compris la confidentialité, la sécurité, le consentement éclairé, les dossiers et les plans d'interventions et doivent de plus déterminer comment fournir de tels services de manière réglementaire.

B18. Référence à un autre professionnel

Lorsque les conseillers jugent qu'il leur est impossible d'aider un client sur le plan professionnel, ils évitent d'entreprendre avec lui une relation de counseling ou y mettent immédiatement fin. Dans l'un ou l'autre cas, ils proposent d'autres solutions appropriées, notamment une référence du client auprès de ressources qu'ils connaissent bien. Si le client refuse de consulter l'intervenant proposé, les conseillers ne sont pas tenus de poursuivre la relation.

B19. Fin de la relation de counseling

Les conseillers mettent fin à la relation de counseling, avec le consentement du client chaque fois que c'est possible, lorsqu'il devient raisonnablement clair que : les buts de la démarche de counseling ont été atteints; le client ne bénéficie plus de la relation de counseling; le client ne paie plus les honoraires; les limites de l'organisme ou de l'établissement ne permettent plus de fournir d'autres services de consultation; le client ou une autre personne en relation avec le client menace ou met en danger le conseiller. Cependant, les conseillers s'efforcent, dans la mesure du possible, de faciliter la poursuite des services de counseling lorsque ceux-ci sont interrompus par des facteurs tels que l'état de santé du conseiller, la relocalisation du client ou du conseiller, les difficultés financières du client ou autres motifs.

C. Consultation et pratique privée

C1. Responsabilité générale

Les conseillers fournissent des services de consultation dans les seuls domaines pour lesquels ils ont des compétences confirmées par leurs études et leur expérience.

C2. Responsabilité et obligation accrues

Les conseillers en pratique privée, que leur entreprise soit constituée en personne morale ou non, doivent s'assurer que rien n'atténue leur responsabilité professionnelle individuelle d'agir conformément au Code de déontologie de l'ACC, ni leur responsabilité en cas de manquement à cet égard.

C3. Publicité conforme

Lorsqu'ils font la promotion de leurs services en pratique privée, les conseillers le font de manière à renseigner la population clairement et correctement sur leurs services et leurs domaines de spécialisation.

C4. Relation de consultation

Les conseillers s'assurent que la consultation a lieu dans un climat de relation volontairement établie entre un conseiller et une personne, un groupe ou une organisation qui souhaitent obtenir de l'aide et que les objectifs en sont bien compris par tous les participants.

C5. Consentement éclairé

Les conseillers qui fournissent des services à un tiers doivent reconnaître et préciser, en vue d'obtenir le consentement éclairé de leurs clients, toutes les obligations que comportent ces relations multiples, y compris le (ou les) objectif(s), le droit à l'information et toute restriction à la confidentialité. Les tiers peuvent être, entre autres, des tribunaux, des établissements privés ou publics, des organismes de financement ou des employés.

C6. Respect de la vie privée

Les conseillers limitent toute discussion touchant des renseignements fournis par leurs clients dans le cadre d'une relation de counseling aux personnes qui ont un lien évident avec le dossier. Tout rapport écrit ou oral circonscrit les données aux fins de la consultation et tous les efforts possibles sont faits pour protéger l'identité du client et éviter une atteinte indue à la vie privée.

C7. Conflit d'intérêts

Les conseillers qui s'engagent dans une relation de counseling évitent les situations où la dualité des relations ou encore la possession antérieure d'informations risque d'entraîner une situation de conflit d'intérêts.

C8. Supervision et recrutement

Les conseillers dévoilent leur appartenance à tout organisme de manière à éviter les malentendus potentiels en regard de leur implication dans la supervision et la certification. Ils évitent également de se servir d'une affiliation institutionnelle pour recruter une clientèle privée.

D. Administration de tests et évaluations

D1. Ligne de conduite générale

Les conseillers agissent et informent leurs clients de manière adéquate afin que les résultats des évaluations et des tests puissent être analysés en rapport avec tous les autres facteurs pertinents.

D2. Objets et résultats de l'administration de tests et d'évaluations

Les conseillers acceptent la responsabilité d'informer les clients de l'objectif de tout instrument et méthode d'évaluation et de testing, ainsi que de la signification des résultats des tests et des évaluations.

D3. Compétence par rapport à l'administration de tests et d'évaluations

Les conseillers doivent être conscients des limites de leur compétence et n'offrir que des services de testing et d'évaluations pour lesquels ils ont reçu une formation appropriée et pour lesquels ils satisfont aux normes professionnelles établies.

D4. Conditions d'administration et de surveillance

Les conseillers s'assurent que les instruments d'évaluation et de testing soient administrés et supervisés suivant les règles prescrites et selon les normes professionnelles. Ils notent et signalent toute dérogation aux conditions normales, tout comportement inhabituel ou toute irrégularité qui pourraient influencer sur l'interprétation des résultats.

D5. Recours à la technologie

Les conseillers sont conscients que leurs responsabilités déontologiques ne sont en rien modifiées ou atténuées par le recours à la technologie pour l'administration de tests et d'évaluations. Leur obligation d'observer les principes déontologiques que sont la protection de la vie privée, la confidentialité et la responsabilité de ses décisions est maintenue, quelle que soit la technologie utilisée.

D6. Pertinence de l'administration de tests et d'évaluations

Les conseillers s'assurent que les instruments et méthodes ou modalités d'évaluation et de testing sont valides, fiables et appropriés au client et aux objectifs visés.

D7. Communication des résultats des tests et d'évaluations

Lorsqu'ils communiquent les résultats des tests et d'évaluations aux clients et à d'autres personnes, les conseillers doivent s'assurer de fournir, de manière appropriée, toute l'information exacte requise pour permettre aux interlocuteurs de comprendre les résultats et les recommandations. Ils doivent également identifier la raison de tout doute qui pourrait exister.

D8. Divulgence des données de tests et d'évaluations

Les conseillers doivent s'assurer que les données des tests et des évaluations soient divulguées de manière appropriée et uniquement au client et aux personnes qui ont les compétences nécessaires pour les interpréter et les utiliser correctement.

D9. Intégrité des instruments et des modalités d'administration de tests et d'évaluations

Les conseillers qui utilisent des tests psychométriques ou autres outils d'évaluation dont la validité dépend en partie du caractère novateur présenté au client s'assurent que seules les personnes qualifiées sur le plan professionnel et aptes à en protéger l'utilisation peuvent y avoir accès.

D10. Sensibilité à la diversité dans l'administration de tests et d'évaluations

Les conseillers font preuve de prudence lorsqu'ils évaluent et interprètent le rendement de personnes faisant partie de groupes minoritaires ou non représentatives du groupe à partir duquel les procédures et les instruments d'évaluation et de testing ont été normalisés. Les conseillers reconnaissent et tiennent compte des effets possibles de facteurs tels que l'âge, l'origine ethnique, la culture, le sexe, la religion, l'orientation sexuelle, la situation socio-économique ou une déficience possible du client, sur l'administration des instruments et les procédures et l'interprétation des données qui en résultent.

D11. Maintien de la sécurité

Les conseillers doivent veiller à l'intégrité et la sécurité des procédures et des instruments d'évaluation et de testing conformément à toute obligation légale et contractuelle. Ils ne doivent pas s'approprier, reproduire ou modifier des outils d'évaluation et de testing approuvés

sans autorisation expresse et une reconnaissance spécifique de leur auteur, éditeur et détenteur du droit d'auteur d'origine.

E. Recherche et publications

E1. Responsabilité du chercheur

Les conseillers planifient et entreprennent des recherches et en communiquent les résultats de manière conforme aux principes déontologiques et normes de pratique professionnelle, ainsi qu'aux lois et règlements fédéraux et provinciaux, normes culturelles, règlements institutionnels et normes qui régissent la recherche avec des personnes comme sujets.

E2. Intégrité des sujets de recherche

Les conseillers sont tenus de respecter à l'intégrité des individus qui participent à leur travail de recherche; ils doivent éviter de leur faire subir des traumatismes psychologiques, physiques ou sociaux.

E3. Responsabilité du directeur de recherche

Le conseiller qui joue le rôle de directeur de recherche doit veiller à ce qu'on utilise des méthodes de recherche conformes aux principes déontologiques. Dans une recherche ayant des personnes comme sujets, le projet doit faire l'objet d'un examen éthique indépendant et adéquat avant d'entamer la recherche. Les assistants à la recherche partagent les mêmes obligations déontologiques et assument l'entière responsabilité de leurs actes.

E4. Participation volontaire

Les conseillers s'assurent que la participation des sujets de recherche soit volontaire. Cependant, une participation involontaire peut être justifiée lorsqu'on peut prouver qu'elle n'aura aucun effet négatif sur les sujets de recherche, qu'elle est indispensable à la recherche et qu'elle satisfait aux exigences des règles déontologiques.

E5. Consentement éclairé des sujets de recherche

Les conseillers informent tous les sujets de recherche de l'objectif des travaux, ainsi que de toute procédure expérimentale, des risques éventuels, des informations qui seront divulguées et des limites possibles à la confidentialité. De plus, les sujets de recherche sont informés qu'ils ont le droit de poser des questions et de mettre fin à leur participation à n'importe quel moment.

E6. Confidentialité de la recherche

Les conseillers s'assurent que l'information concernant les participants impliqués dans la recherche demeure confidentielle et que l'identité des participants soit protégée à moins que ces derniers ne consentent à la divulguer, conformément à toutes les exigences du consentement éclairé.

E7. Utilisation de l'information confidentielle à des fins didactiques ou autres

Les conseillers ne révèlent pas, dans leurs rapports, leurs présentations publiques ou dans leurs interventions auprès des médias, des informations obtenues sous le sceau de la confidentialité et pouvant permettre d'identifier personnellement certains clients, des participants à la recherche, des étudiants ou des organismes, à moins d'avoir : (1) obtenu l'autorisation légale de le faire, (2) pris des précautions raisonnables pour ne pas identifier la personne ou l'organisation, ou (3) obtenu le consentement écrit de la personne ou l'organisation.

E8. Recherches complémentaires

Les conseillers ont l'obligation de collaborer avec leurs collègues et de mettre à la disposition de ceux qui le souhaitent les données originales de leurs recherches, afin que leurs conclusions puissent être reproduites ou vérifiées.

E9. Commanditaires de recherche

Lorsqu'ils entreprennent des travaux de recherche, les conseillers obtiennent le consentement éclairé des commanditaires et des institutions. Ils s'assurent également que ceux-ci reçoivent de l'information sur les résultats et qu'on reconnaisse leur contribution de manière appropriée.

E10. Examen des manuscrits

Les conseillers qui analysent du matériel destiné à la publication, à des recherches ou à d'autres fins d'études doivent respecter le caractère confidentiel et les droits d'auteur de ceux qui ont soumis les manuscrits.

E11. Présentation des résultats

Lorsqu'ils présentent les résultats de leurs recherches, les conseillers mentionnent toute variable et toute condition qui pourraient influencer sur les résultats des travaux ou sur l'interprétation des résultats et fournissent suffisamment d'informations aux autres chercheurs qui voudraient utiliser leur recherche.

E12. Contributions à la recherche

Les conseillers attribuent aux personnes concernées le mérite qui leur revient pour avoir contribué de manière significative à la recherche et/ou à la publication des travaux. Ils peuvent leur attribuer le titre de coauteur, les remercier spécifiquement dans la présentation, mentionner leur nom dans une note de bas de page ou recourir à tout autre moyen approprié. Il en va de même des personnes qui ont effectué des travaux antérieurs sur le même sujet. Dans le cas d'un article basé principalement sur la thèse ou le mémoire d'un étudiant, celui-ci doit être mentionné comme auteur principal.

E13. Soumission pour publication

Les conseillers ne peuvent soumettre le même manuscrit ou un texte semblable au niveau du contenu pour publication simultanée dans plus d'une revue. S'ils veulent soumettre pour publication des manuscrits parus intégralement ou partiellement dans une autre revue ou tout autre type de publication, ils devraient obtenir une autorisation de la publication d'origine et signifier leur reconnaissance.

F. Enseignement, formation et supervision des conseillers

F1. Responsabilité générale

Les conseillers chargés de l'enseignement, de la formation et de la supervision d'autres conseillers doivent adhérer aux lignes directrices et aux normes de l'ACC à cet égard et doivent adopter une conduite conforme au *Code de déontologie de l'ACC et aux Normes d'exercice de l'ACC pour les conseillers*.

F2. Limites de compétence

Les conseillers chargés de l'enseignement, de la formation et de la supervision de conseillers ont les connaissances et les compétences nécessaires pour ce faire et limitent leur contribution à ces compétences.

F3. Enseignement de la déontologie

Les conseillers chargés de l'enseignement, de la formation et de la supervision de conseillers ont l'obligation d'informer leurs étudiants, stagiaires et subalternes des obligations professionnelles mentionnées dans le *Code de déontologie de l'ACC et les Normes d'exercice de l'ACC pour les conseillers*.

F4. Spécification des rôles et des responsabilités

Les conseillers qui assument une responsabilité de supervision d'étudiants ou de stagiaires doivent préciser leurs obligations et leurs rôles respectifs.

F5. Intégrité des clients

Les conseillers chargés de superviser des étudiants ou des stagiaires prennent les mesures nécessaires pour garantir l'intégrité des clients pendant la période de pratique sous supervision et interviennent au besoin pour s'assurer que cette obligation soit remplie.

F6. Programme intégral de formation

Les conseillers chargés des programmes d'enseignement et des activités de formation des conseillers doivent s'assurer que les étudiants et les stagiaires éventuels soient informés de tous les éléments-clés de ces programmes et activités, incluant la transmission d'une politique claire à l'égard de tous les éléments de la pratique professionnelle supervisée, que ces éléments soient simulés ou réels.

F7. Limites des relations

Les conseillers qui assument la tâche d'enseignant, de formateur ou de superviseur de conseillers établissent des relations avec leurs étudiants, stagiaires et subalternes de manière à préciser et à maintenir les limites relationnelles appropriées et à éviter la dualité des rôles relationnels.

F8. Obligation d'informer

Les conseillers qui assument la tâche d'enseignant, de formateur ou de superviseur de conseillers doivent, dès le début des activités associées à ces rôles, prendre toutes les mesures nécessaires pour informer les étudiants, stagiaires et subalternes, de toutes les situations raisonnablement prévisibles où la confidentialité pourrait être compromise en cours d'exercice de ces activités.

F9. Développement personnel et conscience de soi

Les conseillers qui assument la tâche d'enseignant, de formateur ou de superviseur de conseillers encouragent et facilitent le développement personnel et la conscience de soi de leurs étudiants, stagiaires et subalternes afin que ceux-ci apprennent à les intégrer à leur approfondissement personnel et à leur pratique professionnelle.

F10. Problèmes personnels

Les conseillers chargés de l'enseignement, de la formation et de la supervision de conseillers doivent être capables de reconnaître quand ces activités suscitent des problèmes personnels importants chez leurs étudiants, stagiaires et subalternes. Le cas échéant, ils les réfèrent à d'autres ressources afin d'éviter d'avoir à conseiller des personnes à l'égard desquelles ils ont déjà une obligation administrative ou évaluative.

F11. Activités de croissance personnelle

Les conseillers qui assument la tâche d'enseignant, de formateur ou de superviseur de conseillers s'assurent que toutes les expériences professionnelles exigeant de l'autodivulgence et la participation à des activités de croissance personnelle soient gérées conformément aux principes du consentement éclairé, de la confidentialité et de la protection contre toute conséquence néfaste.

Autres codes de déontologie

American Association for Marriage and Family Therapy. *Code of Ethics*.
<www.aamft.org/resources/LRMPlan/Ethics/ethicscode2001.asp>

American Association of Pastoral Counselors. *Code of Ethics*.
<www.aapc.org/ethics.htm>

American Psychiatric Association. *The Principles of Medical Ethics with Annotations Especially Applicable to Psychiatry*.
<www.psych.org/psych_pract/ethics/ethics.cfm>

American Psychological Association. *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. <www.apa.org/ethics/code.html>

American School Counselor Association. *Ethical Standards for School Counselors*. <www.schoolcounselor.org/content.asp?contentid=173>

British Association for Counselling and Psychotherapy. *Ethical Framework for Good Practice in Counselling and Psychotherapy*.
<www.bacp.co.uk/ethical_framework/>

British Institute of Career Guidance. *The Code of Ethics for Members of the Institute of Career Guidance*. <www.icg-uk.org/ethics.html>

Counsellors and Psychotherapists Association of New South Wales. *Code of Ethics & Good Practice*.
<www.capa.asn.au/files/CAPAGoodPractice.pdf>

Irish Association for Counselling and Therapy. *Code of Ethics and Practice*. <www.irish-counselling.ie/infosheet7.htm>

National Association of Social Workers. *Code Of Ethics*.
<www.socialworkers.org/pubs/code/code.asp>

National Career Development Association. *Ethical Standards*.
<www.ncda.org/pdf/EthicalStandards.pdf>

Société canadienne de psychologie. *Code canadien de déontologie professionnelle des psychologues*, 3^e éd.
<www.cpa.ca/publicationsfr/>

Réseau canadien du stress traumatique. *Ethical Principles*.
<http://play.psych.mun.ca/~dhart/trauma_net/ethics.html>

Annexe C

Formulaires

- Rapport Protection de l'enfance/soupçon d'abus* C3
- Dossier scolaire au Manitoba – Formulaire de demande de transfert* C5
- Dossier de communication* C7
- Dossier d'enseignement en classe* C8
- Formulaire de consentement éclairé à l'usage des conseillers d'orientation* C9
- Présentation au counseling confidentiel* C10
- Formulaire de postcounseling confidentiel* C11
- Notes de cas* C12
- Suivi de la présentation au counseling confidentiel* C13
- Formulaire de transmission confidentielle* C14
- Compte rendu de la réunion de l'équipe d'évaluation fonctionnelle et d'intervention* C15
- Données d'orientation et de counseling : graphiques de fréquence* C22
- Exemple d'évaluation des besoins (années secondaires)* C25
- Exemple d'activités du conseiller scolaire* C26

Rapport Protection de l'enfance/soupçon d'abus

Date : _____

Heure : _____

Nom complet de l'enfant : _____

Date de naissance : _____

École : _____

Nature du traitement : négligence physique sexuel émotionnel

Description du mauvais traitement : (si physique, inclure grandeur, forme, couleur, emplacement sur le corps – voir diagramme au verso de cette page)

Description de l'incident : (inclure citations directes des paroles utilisées)

Description de la santé de l'enfant ou de son comportement : (inclure changements évidents, problèmes chroniques, dessins explicites ou émotions exprimées)

Signature

- document original
- copie division scolaire

CONFIDENTIEL

Rapport Protection de l'enfance/soupçon d'abus

Nom complet de l'enfant : _____ Genre : _____

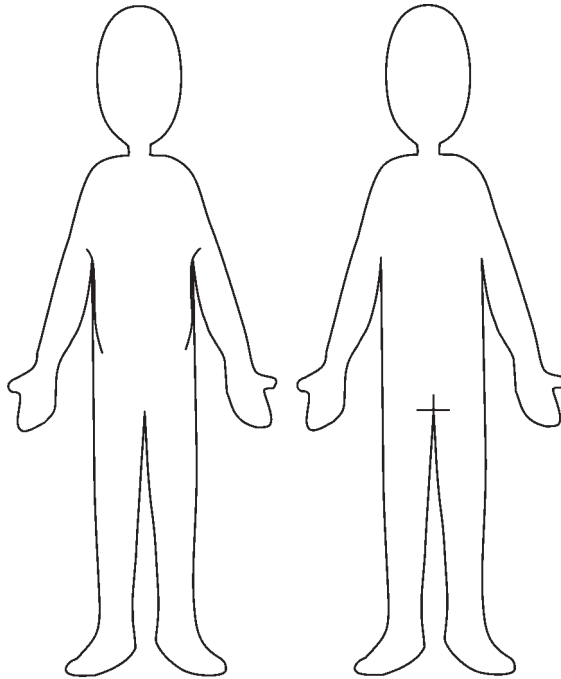
Nom du(des) parent(s)/gardien(s) (mettre P ou G) :

Nom et âge des enfants des mêmes parents : _____

Adresse : _____

Téléphone : _____

Nom et adresse de(s) l'individu(s) dévoilé(s) (D) ou suspect(s) (S) des causes de l'incident (si connu) :

Emplacement physique des blessures :**CONFIDENTIEL**

Dossier scolaire au Manitoba

L'article 29(3) du Règlement du Manitoba 468/88 exige que les directeurs fournissent à l'école où un élève est transféré le dossier scolaire de l'élève en question dans un délai d'une semaine suivant la présentation d'une demande en ce sens. Pour faciliter le processus de transfert, le directeur de l'école où l'élève en question est transféré (l'école d'accueil) peut remplir la PARTIE I de ce formulaire et l'envoyer à la dernière école que l'élève a fréquentée (l'école d'origine).

Dès que le formulaire de transfert est reçu, le directeur de l'école d'origine remplit la PARTIE II et le retourne, ainsi que le dossier scolaire, à l'école d'accueil. (Les directeurs qui inscrivent des élèves qui ont fréquenté des écoles à l'extérieur du Manitoba devraient communiquer avec l'ancienne autorité pour des directives concernant les demandes de transfert de dossier scolaire.)

PARTIE I : DOIT ÊTRE REMPLI PAR L'ÉCOLE D'ACCUEIL

Élève :
(Nom complet) Nom de famille Prénom Second Prénom

N° MET

Adresse actuelle : Rue ou case postale

Ville, Village Province Code postal N° de téléphone

Adresse antérieure : sans objet, même que l'adresse actuelle

Rue ou case postale

Ville, Village Province Code postal N° de téléphone

Nom des parents ou tuteurs : _____

Adresse : même que celle de l'élève ou _____

Dernière école fréquentée : Nom de l'école
(École d'origine)

Rue ou case postale

Ville, Village Province Code postal

École d'accueil : Nom du directeur

Nom de l'école

Rue ou case postale

Ville, Village Province Code postal N° de téléphone

Date de l'inscription : _____

Signature du directeur de l'école d'accueil

Date

Formulaire de demande de transfert

PARTIE I I: DOIT ÊTRE REMPLI PAR L'ÉCOLE D'ORIGINE

Dernière journée d'école de l'élève : _____

Années d'études au moment du transfert : M 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

Veillez préciser tout renseignement utile sur l'éducation qui pourrait influencer sur le placement de l'élève en transfert ou sur la prestation des services à son intention :

Date de l'envoi du dossier scolaire : _____

Nom du directeur de l'école d'origine : _____

Signature du directeur de l'école d'origine : _____

Dossier d'enseignement en classe

	<i>Numéro de la salle de classe</i>	<i>Date</i>	<i>Présenté par</i>	<i>Point de préoccupation</i>	<i>Commentaires</i>
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					

Copyright © 2004, Jan Stewart, Division scolaire River East. Reproduit avec permission.

Formulaire de consentement éclairé à l'usage des conseillers d'orientation**Ce que tu dois savoir à mon sujet et au sujet de mes services**

En acceptant de me parler, tu dois comprendre que je ne divulguerai aucun renseignement à ton sujet sans ton consentement.

Voici cependant quelques exceptions :

1. Si tu as été ou si tu es victime de négligence ou de mauvais traitements, je dois en informer les Services à l'enfant et à la famille.
2. Si tu as des idées d'aut mutilation ou si tu menaces de blesser quelqu'un d'autre, je dois en informer une personne en autorité.
3. Si je soupçonne que tu es sous l'influence de l'alcool ou de drogues à l'école, je dois en informer le directeur.
4. Mes dossiers sont confidentiels, mais ils peuvent être produits devant un tribunal au moyen d'une assignation.
5. Je peux consulter d'autres professionnels sur la façon de t'aider, mais je ne leur ferai part que des renseignements nécessaires.
6. Je dois tenir des dossiers, mais si tu changes d'école, les renseignements contenus dans ton dossier peuvent être transmis au conseiller de cette école ou au clinicien de la division.

Je peux faire savoir au directeur ou aux enseignants que j'ai une rencontre avec toi afin que tu puisses sortir de la classe.

Date

Signature de l'élève

Signature du conseiller

Instructions

Le présent formulaire de consentement éclairé explique la notion de confidentialité à l'élève ainsi que les exceptions à la confidentialité.

La signature de l'élève est optionnelle, mais le conseiller doit signer et dater le formulaire et le consigner au dossier de l'élève.

Adapté avec la permission de la Division scolaire Evergreen (juin 2006).

Présentation au counseling confidentiel

Date : _____

Nom de l'élève : _____ Date de naissance : _____

ÉTAT : **CRITIQUE** **urgent** **dès que possible**L'élève est-il au courant de cette présentation? **oui** **non**

Présentation faite par : soi-même
 pair nom : _____
 enseignant nom : _____
 administrateur nom : _____
 parent nom : _____
 autre nom : _____

Points de préoccupation :

- Études résultats scolaires abandon des études
 assiduité changement de cours/horaire
 domaine d'études aptitudes aux études
 préparation aux tests bourses
 exigences des études postsecondaires
- Comportement classe retour après une suspension
 habiletés sociales médiation
- Carrière choix de carrière ou des études
 CHOIX, Bridges, Career Cruising, cours de répertoire
 rédaction de CV
 portfolio
- Personnel stress amitié
 social/émotionnel finances/argent
 santé résolution de conflit
 estime de soi relations familiales
 pression des pairs bande
 santé mentale poids
 sexualité logement
- Abus harcèlement intimidation
 violence physique violence psychologique
 agression sexuelle violence verbale
 consommation de drogue, alcool et autres substances
 autoviolence

Autre : _____

Renseignements complémentaires : _____

Copyright © Jan Stewart, Division scolaire River East. Reproduit avec permission.

CONFIDENTIEL

Formulaire de postcounseling confidentiel

Date : _____

Nom de l'élève : _____ Date de naissance : _____

État avant le counseling : **CRITIQUE** **urgent** **dès que possible**État actuel : **instable** **stable avec aide** **stable**

Points de préoccupation :

- Études
 - résultats scolaires
 - assiduité
 - domaine d'études
 - préparation aux tests
 - exigences des études postsecondaires
 - abandon des études
 - changement de cours/horaire
 - aptitudes aux études
 - bourses
- Comportement
 - classe
 - habiletés sociales
 - retour après une suspension
 - médiation
- Carrière
 - choix de carrière ou des études
 - CHOIX, Bridges, Career Cruising, cours de répertoire
 - rédaction de CV
 - portfolio
- Personnel
 - stress
 - social/émotionnel
 - santé
 - estime de soi
 - pression des pairs
 - santé mentale
 - sexualité
 - amitié
 - finances/argent
 - résolution de conflit
 - relations familiales
 - bande
 - poids
 - logement
- Abus
 - harcèlement
 - violence physique
 - agression sexuelle
 - consommation de drogue, alcool et autres substances
 - autoviolence
 - intimidation
 - violence psychologique
 - violence verbale

Autre : _____

Suivi : _____

Notes : _____

CONFIDENTIEL

Notes de cas

Date : _____

Nom de l'élève : _____ Date de naissance : _____

Nom du conseiller : _____

Éléments présents :

Principaux éléments :

Devoir :

Prochaines étapes pour l'élève/plans futurs :

Action ultérieure du conseiller/renseignements requis :

Commentaires :

Signature du conseiller : _____

Suivi de la présentation au counseling confidentiel

Date de la présentation : _____

Nom de l'élève : _____ Date de naissance : _____

État au moment de la présentation : **CRITIQUE** **urgent** **dès que possible**

État actuel : **CRITIQUE** **urgent** **stable**

suivi dans _____ jours

pas d'autre action requise

Présentation faite par : soi-même

pair nom : _____

enseignant nom : _____

administrateur nom : _____

parent nom : _____

autre nom : _____

Les actions suivantes ont fait suite à votre présentation :

Signature : _____

Date : _____

Copyright © Jan Stewart, Division scolaire River East. Reproduit avec permission.

CONFIDENTIEL

Formulaire de transmission confidentielle

Date : _____

Nom de l'élève : _____ Date de naissance : _____

- Programme ordinaire** **PEP** **PMC**
État actuel : **stable** **stable avec aide** **instable**
 participation régulière **participation occasionnelle**
 aucune participation

Points de réussite :

- Différenciation indices visuels rappels écrits
- sommaire des leçons principales notes polycopiées
- préavis de participation travail de groupe
- travaille avec l'auxiliaire d'enseignement bouge en travaillant
- travaille seul leçons groupées
- délais prolongés manuels préparés d'avance
- utilise une calculatrice utilise les aides à la

manipulation

- Premier contact mère père
- seulement l'élève autre : _____
- Discipline effective conversation privée immédiate conversation après
- plan concret temporisation en classe
- établissement de règles d'autogestion
- temporisation au-delà de la salle de classe

Points de préoccupation :

- Études résultats scolaires assiduité
- transition vers le milieu de travail aptitudes aux études
- devoir préparation aux tests
- Comportement difficultés inhérentes au niveau de classe
- historique de la suspension
- difficultés inhérentes aux grands groupes
- difficultés inhérentes aux petits groupes
- habiletés sociales
- violence (envers soi envers les autres)
- Personnel intervention du personnel des services d'aide

● Personne-contact : _____

Notes : _____

CONFIDENTIEL

Compte rendu de la réunion de l'équipe d'évaluation fonctionnelle et d'intervention

Nom de l'élève : _____ Date de la réunion : _____

Personne qui a fait l'aiguillage : _____ Date de l'aiguillage : _____

Membres de l'équipe présents

--

Renseignements sur l'aiguillage

Motif de l'aiguillage

--

Évaluation fonctionnelle page 1 de 7

Référence : Terrance Scott, Carl Liaupsin et C. Michael Nelson. *Functional Behaviour Assessment and Intervention Planning*.
Reproduit avec la permission de Sopris West Educational Services.

Mettre l'information sur le comportement et le milieu dans les colonnes ci-dessous.

<i>Que se passe-t-il immédiatement avant et après le comportement problématique?</i>		
Antécédents du problème	Comportement problématique	Conséquences du problème

<i>Que se passe-t-il immédiatement avant et après les épisodes de comportement positif?</i>		
Antécédents positifs	Comportement positif	Conséquences positives

Résumer l'information importante tirée des discussions de l'équipe

<i>Que savons-nous de l'élève qui pourrait nous aider à comprendre son problème?</i>		

Antécédents généraux

Dans quelles conditions le comportement est-il le plus susceptible de se produire? (p. ex., quand un pair chahute ou quand on lui demande de travailler en silence)

--

Conséquences générales

Quels résultats l'élève obtient-il du comportement problématique? (p. ex., obtenir de l'attention ou éviter des tâches pour lesquelles il a de l'aversion)

--

Explication prévisible du comportement

Quand est-il probable que vous observiez le comportement problématique et quelles sont les conséquences probables?

Antécédents généraux	Comportements problématiques	Conséquences générales

Fonction du comportement

Le comportement problématique permet-il à l'élève d'attirer ou d'éviter l'attention, les tâches, les éléments ou la stimulation sensorielle? (p. ex., en classe de math, Pierre adopte un comportement perturbateur pour attirer l'attention de l'enseignant)

--

Intervention**Comportement de remplacement**

Qu'est-ce que l'élève devrait plutôt faire? (Que font les autres pour la même fonction?)

--

Instructions de conception

L'élève peut-il adopter ce comportement? Dans quelles conditions ce comportement sera-t-il une réussite ou un échec? Quels exemples pédagogiques aideront l'élève à comprendre? (p. ex., le comportement fonctionnera s'il obtient l'attention des enseignants mais pas des pairs; exemples de différentes façons d'obtenir l'attention de l'enseignant)

--

Prévoir et prévenir l'échec

Quelles circonstances et conditions pourraient permettre de prévoir l'échec, et que peut-on faire pour prévenir ou éliminer ces conditions?

--

Échec prévisible	Solution temporaire
<i>Qu'est-ce qui ferait échouer cette intervention?</i>	<i>Comme pouvons-nous prévenir cet échec?</i>

Faciliter la réussite

Quelles stratégies pourraient rendre le comportement de remplacement plus probable? (p. ex., modifier les routines et les horaires d'enseignement ou d'organisation, modifier l'emplacement physique d'objets ou de personnes, utiliser des invites, des signaux, des corrigés, changer la routine, etc.)

--

Conséquences positives au comportement problématique

Comment des conséquences positives naturelles pourraient être proposées à l'élève lorsque le comportement souhaité se produit?

Quelles améliorations peuvent être apportées pour accroître la force des conséquences positives naturelles?

Conséquences positives naturelles	Conséquences positives artificielles

Conséquences négatives au comportement de remplacement

Que peut-on faire quand l'élève affiche le comportement problématique afin que la fonction souhaitée ne soit pas réalisée?

--

Mesure

Comment le changement de comportement sera-t-il mesuré? (p. ex., lorsqu'on demandera à l'élève de faire un travail, on aura recours à un système de pointage pour indiquer que la tâche a été réalisée)

--

Objectif de comportement

Quelles sont les conditions dans lesquelles le comportement sera mesuré et quels sont les critères de réussite? (p. ex., en classe, Pierre lèvera sa main et restera calme pour demander l'attention de l'enseignant dans 80 % des cas)

Condition	Comportement	Critères
<i>Quand le comportement devrait-il se produire?</i>	<i>Que voulez-vous que l'élève fasse?</i>	<i>Quelle quantité ou durée suffit? (utiliser la mesure ci-dessus)</i>

Fixer une date pour la réunion de suivi afin de discuter des résultats de l'intervention.

Date et heure : _____

L'intervention a-t-elle réussi? Le comportement a-t-il atteint les niveaux des critères? OUI NON

Si oui, passer à l'habileté suivante ou accroître les niveaux des critères – préciser ci-dessous

--

Si non, l'équipe doit prendre une décision sur la façon de continuer

(p. ex., autre évaluation, adapter l'intervention actuelle, modifier l'intervention, abaisser les critères, abandonner tout suivi ultérieur

--

*Cette page peut être reproduite et ajoutée au rapport, au besoin.

Données d'orientation et de counseling : graphiques de fréquence

Mois : _____ Année : _____

Fréquence :

	Individuel	Groupe/Classe
Enseignement : orientation		
Counseling : proactif/préventif		
Counseling : critique/réceptif		
Counseling : urgent/réceptif		
Counseling : non urgent/réceptif		
Total		

Commentaires de synthèse : _____

Durée :

1 = une fois seulement

2 = une fois par deux mois

3 = une fois par mois

4 = une fois par cycle

5 = une fois par semaine

6 = deux fois par semaine

7 = une fois par jour
seulement)

0 = autre (p. ex., une fois par jour pendant une semaine

	Individuel	Groupe/Classe
Enseignement : orientation		
Counseling : proactif/préventif		
Counseling : critique/réceptif		
Counseling : urgent/réceptif		
Counseling : non urgent/réceptif		
Total	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 0.	1. 2. 3. 4. 5. 0.

Commentaires de synthèse : _____

Contenu essentiel

	Individuel	Groupe	Total
Études 1. résultats scolaires 2. assiduité 3. domaine d'études 4. préparation aux tests 5. abandon des études 6. changement de cours 7. aptitudes aux études 8. bourses 9. exigences des études postsecondaires			
Comportement 1. classe 2. habiletés sociales 3. après une suspension 4. médiation			
Carrière 1. choix de carrières ou des études 2. CHOIX/Bridges/Career Cruising/cours de répertoire 3. rédaction de CV 4. portfolio			
Personnel 1. stress 2. social/émotionnel 3. santé 4. estime de soi 5. pairs 6. santé mentale 7. amitié 8. finances/argent 9. conflit 10. relations familiales 11. bande 12. transition 13. sexualité 14. poids 15. logement			
Abus 1. harcèlement 2. violence physique 3. intimidation 4. violence psychologique 5. agression sexuelle 6. violence verbale 7. violence électronique 8. autoviolence 9. consommation de drogue, alcool et autres substances			
Autre Total			

Commentaires de synthèse : _____

Sources de présentation :

	Soi-même	Pair	Enseignant	Administrateur	Parent	Autre
Enseignement : orientation						
Counseling : proactif/préventif						
Counseling : critique/réceptif						
Counseling : urgent/réceptif						
Counseling : non urgent/réceptif						
Total						

Commentaires de synthèse : _____

Présentations à des organismes :

Personnel clinique	
Santé mentale	
Santé publique	
Services à l'enfant et à la famille	
Counseling en toxicomanie	
Total	

Commentaires de synthèse : _____

Exemple d'évaluation des besoins (années secondaires)

Formulaire soumis par :

Élève Parent Enseignant Autre : _____

Instructions : Classer par ordre d'importance les services suivants fournis par le conseiller d'orientation en encerclant un chiffre de 1 à 5 pour chacun des éléments ci-dessous, où 1 signifie « pas important du tout » et 5, « très important ».

Il est important que le conseiller d'orientation :		Pas du tout				Très important
1.	rencontre chaque élève de l'école	1	2	3	4	5
2.	discute avec les élèves de leurs problèmes personnels	1	2	3	4	5
3.	anime des discussions en petits groupes sur les problèmes courants des élèves	1	2	3	4	5
4.	donne un enseignement en classe sur des questions délicates	1	2	3	4	5
5.	discute avec les élèves des cours qu'ils suivront à l'école	1	2	3	4	5
6.	montre aux élèves le lien qui existe entre l'éducation et les carrières	1	2	3	4	5
7.	donne de l'information sur les carrières aux élèves	1	2	3	4	5
8.	donne de l'information sur les universités, les collèges, les écoles de métiers, les programmes de stages et les autres possibilités d'études postsecondaires	1	2	3	4	5
9.	travaille avec les élèves qui connaissent des échecs ou songent à abandonner les études	1	2	3	4	5
10.	travaille avec les élèves qui ont des problèmes de comportement à l'école	1	2	3	4	5
11.	planifie et mette en œuvre diverses activités, comme des ateliers sur les aptitudes aux études, des programmes d'aide par les pairs, etc.	1	2	3	4	5
12.	offre d'autres services comme _____ (utiliser le verso au besoin)	1	2	3	4	5
		1	2	3	4	5

Référence : Robert L. Gibson et Marianne H. Mitchell. *Introduction to Counselling and Guidance*, 6^e édition, Upper Saddle River (NJ), Pearson Education Inc., 2003, 385–386.

Exemple d'activités du conseiller scolaire

Composante	Activités courantes
1. Counseling	<p>Services</p> <p>1.1 Propose un counseling efficace aux élèves en utilisant des stratégies de counseling appropriées, cohérentes et bien établies.</p> <p>1.2 Conseille les élèves afin de répondre à des besoins d'apprentissage spécifiques et exceptionnels en vue d'améliorer la réussite de tous les apprenants.</p> <p>1.3 Identifie les élèves ayant des besoins de counseling additionnel.</p> <p>1.4 Aiguille les élèves dont les besoins vont au-delà de sa pratique ou de sa formation.</p> <p>1.5 Établit un réseau de ressources dans la division scolaire et la collectivité pour aiguillage et consultation.</p> <p>1.6 Établit, diffuse et utilise un protocole cohérent en vue d'obtenir un consentement éclairé, au besoin.</p> <p>1.7 Établit, diffuse et utilise une procédure cohérente pour l'obtention des services de counseling.</p> <p>1.8 Utilise et maintient des protocoles appropriés en matière de confidentialité et de communication de l'information.</p> <p>1.9 Propose des stratégies de counseling appropriées du point de vue du développement, surtout pour les jeunes enfants et les élèves ayant des besoins d'apprentissage particuliers et des problèmes de santé mentale.</p> <p>1.10 Propose des stratégies de counseling appropriées du point de vue culturel à tous les élèves.</p> <p>1.11 Conserve des dossiers professionnels et des notes des séances de counseling.</p> <p>Aiguillage</p> <p>1.12 Exerce son jugement professionnel lorsqu'il aiguille des élèves ayant des besoins importants dont les exigences vont au-delà du temps disponible pour une aide adéquate.</p> <p>1.13 Effectue des aiguillages, et un suivi de ceux-ci, vers les services de la division scolaire, de la collectivité et d'organismes externes.</p>
2. Prévention	<p>2.1 Conseille individuellement les élèves afin de répondre aux besoins primaires, secondaires et tertiaires (y compris les besoins en cas de crise et en matière de développement et de prévention).</p> <p>2.2 Propose des séances de counseling en groupe afin de répondre aux besoins primaires, secondaires et tertiaires (y compris les besoins en cas de crise et en matière de développement et de prévention).</p> <p>2.3 Propose des séances d'orientation en groupe afin de répondre aux besoins particuliers de l'école et aux besoins de la classe ou du niveau scolaire.</p>
3. Enseignement de l'orientation	<p>3.1 Encourage et assiste les enseignants en ce qui concerne la composante de l'enseignement de l'orientation du programme d'orientation et de counseling.</p> <p>3.2 Aide les élèves dans la planification de leurs études et de leur carrière.</p> <p>3.3 Aide les élèves à faire la transition entre les niveaux scolaires, les écoles, les établissements et à la maison.</p> <p>3.4 Aide les élèves à comprendre les liens entre le développement individuel et social, le développement scolaire et la planification de la carrière.</p> <p>3.5 Anime des séances avec les élèves sur les sujets des composantes du développement individuel et social et de la planification de carrière des services d'orientation et de counseling qui ne sont pas couverts en classe dans le cadre de l'enseignement ordinaire.</p>

4. Coordination	<p>4.1 Collabore au repérage, à l'obtention et à la diffusion des ressources appropriées en matière de développement individuel et social et de planification de carrière.</p> <p>4.2 Partage des niveaux d'information appropriés dans l'intérêt supérieur de l'élève.</p> <p>4.3 Consulte les enseignants, les administrateurs et le personnel afin de répondre aux besoins individuels de l'élève dans des domaines exigeant une approche d'équipe.</p> <p>4.4 Partage l'information qui aura une incidence sur l'attitude envers l'école, le rendement scolaire et l'assiduité avec les personnes directement concernées.</p> <p>4.5 Anime des ateliers, des séances d'information ou des présentations sur des préoccupations ou des sujets précis liés à des problèmes typiques en matière de développement.</p> <p>4.6 Aide les enseignants à élaborer et à mettre en œuvre des plans d'enseignement liés à l'orientation et au counseling, en particulier sur des sujets délicats, le développement psychosocial et la planification de carrière.</p> <p>4.7 Encourage les enseignants à intégrer les ressources disponibles en orientation et counseling à tous les aspects pertinents des programmes d'études.</p> <p>4.8 Dirige le perfectionnement du personnel sur des questions touchant les élèves, comme la dépression, le suicide, l'hyperactivité avec déficit d'attention/le trouble d'hyperactivité avec déficit d'attention, la violence, le risque d'échec.</p> <p>4.9 Élabore et met en place un protocole efficace pour l'obtention de services cliniques et autres services spécialisés.</p> <p>4.10 Avise les équipes d'aide à l'élève des questions de santé mentale qui peuvent avoir une incidence sur la planification individualisée de certains élèves.</p> <p>4.11 Consulte d'autres professionnels qui offrent des services à un élève demandant des services de counseling ou ayant besoin de tels services et collabore avec eux avant d'entreprendre des séances de counseling.</p> <p>4.12 Utilise un processus de prise de décisions fondé sur des données afin d'évaluer les besoins de tous les élèves et autres personnes desservis par les services d'orientation et de counseling.</p> <p>4.13 S'assure que les services d'orientation et de counseling tiennent compte de tous les élèves et qu'ils répondent à des besoins précis et particuliers.</p> <p>4.14 Informe les partenaires en éducation concernés de l'existence des services d'orientation et de counseling.</p> <p>4.15 Utilise des données pour surveiller et améliorer les services d'orientation et de counseling.</p> <p>4.16 S'appuie sur les lois fédérales et provinciales en matière, par exemple, d'éducation, de renseignements personnels, de conservation et d'élimination des dossiers pour étayer ses activités professionnelles.</p> <p>4.17 S'appuie sur le <i>Code de déontologie</i> de la Manitoba Teachers' Society ainsi que sur les politiques et procédures de la division scolaire et de chaque école comme guide de ses activités professionnelles.</p> <p>4.18 S'appuie sur le <i>Code de déontologie</i> de la Manitoba School Counsellors' Association comme fondement de la déontologie en matière d'orientation et de counseling.</p>
-----------------	---

Annexe D

***(Section réservée à l'information particulière de
l'école ou de la division scolaire)***

Références – Bibliographie

Références choisies

- Association canadienne de counseling. Code de déontologie, éd. rév., Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, janvier 2007. <www.ccacc.ca/french/documents/FCOEAPR07.pdf>.
- . *Normes d'exercice de l'ACC pour les conseillers*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.
- Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *Orientation et counseling*. 2006. <www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html>. (20 février 2007).
- Kelly, Forrest R. et Donald G. Ferguson. « Elementary School Guidance Needs Assessment: A Field-Tested Model », *Elementary School Guidance and Counseling*, 18.3 (février 1984), 176-180.
- Manitoba Teachers' Society. *Code de déontologie*, rév. 2003. <www.mbteach.org/aboutmts.htm>. (20 février 2007).
- . *Making decisions about confidentiality*, <www.mbteach.org/confidentiality.htm>. (20 février 2007).
- Ministère de l'Éducation de l'Alberta. Special Education Branch. *From Position to Program: Building a Comprehensive School Guidance and Counselling Program, Planning and Resource Guide*, Edmonton (AB), Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1995.
- Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. *Comprehensive Guidance and Counselling Program*, Student Services Series, Halifax (N. É.), Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, Avril 2002. <www.ednet.ns.ca/pdfdocs/studentsvcs/ComprehensiveGuidance_web.pdf>.
- Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard. *School Counselling Services: Standards and Guidelines, Handbook for School Counsellors*, Charlottetown (Î. P. É.), Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, juin 2005. <www.gov.pe.ca/photos/original/ed_couns_svcs.pdf>.
- Schulz, William, Glenn Sheppard, Ron Lehr et Blythe Shepard. *Counselling Ethics: Issues and Cases*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.

Bibliographie

- Alberta Children and Youth Initiative. « Information Sharing Overview for Children and Youth in Alberta », 8 juin 2005.
 <www.child.gov.ab.ca/acyi/pdf/ACYI_Red_Green_June__8_2005.pdf>
 . (21 février 2007).
- Allan, John A. et Judith Nairn. *Class Discussions for Teachers and Counsellors in Elementary School*, 2^e éd., Toronto (ON), Guidance Centre, University of Toronto Press, 1993.
- Anaca Technologies Ltd. *Career Cruising*. 2006.
 <www.careercruising.com/default.asp> (30 janvier 2007).
- Association canadienne de counseling. *Code de déontologie*, éd. rév., Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, janvier 2007.
 <www.ccacc.ca/french/documents/FCOEAPR07.pdf>.
- . *Normes d'exercice de l'ACC pour les conseillers*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.
- Association manitobaine des conseillers d'orientation. *Guidelines for Comprehensive Guidance and Counselling*, Winnipeg, Association manitobaine des conseillers d'orientation, 2002.
- . *Guidelines for Ethical Behaviour*, rév. octobre 1997.
 <www.msca.mb.ca/ethics.shtml>. (20 février 2007).
- . *MSCA Professional Development*. <www.msca.mb.ca/pd.shtml>.
 (14 février 2007).
- Barrett, Paula. *Friends for Life*, Queensland (Australia), Australian Academic Press, 2005.
 <www.friendsinfo.net/downloads/FRIENDSintrobooklet.pdf>.
- Beane, Allan L. *The Bully Free Classroom: Over 100 Tips and Strategies for Teachers K-8*, Minneapolis (MN), Free Spirit Publishing, 1999.
- Bridges Transition Inc. *Bridges*, 2006.
 <www.bridges.com/cdn/home.html> (30 janvier 2007).
- . *Bridges*, 2006.
 <www.bridges.com/cdn/home.html> (30 janvier 2007).
- Cameron, J. Kevin. *Threat Assessment Training Guide*, 2^e éd., Lethbridge (AB), Lethbridge Community College, 2004.
- Carr, Rey et Greg Saunders. *The Peer Counselling Starter Kit*, Victoria (C. B.), Peer Resources, 1970.

Centre national en vie-carrière. *Plan directeur pour le design en développement vie-travail*, <www.blueprint4life.ca> (30 janvier 2007).

Clements, Spencer et Gary Sova. *Combating School Violence: A Handbook of Proactive Strategies: Practical Interventions for Managing Disruptive Students, Conflicts, Gangs and Safety Issues*, Winnipeg (MB), New Directions in Discipline, 2000.

Committee for Children. *Second Step: A Violence Prevention Curriculum*, Seattle (WA), Committee for Children, 1997.

de Rosenroll, David, Greg Saunders et Rey Carr. *The Canadian Mentor Strategy Program Development Resource Kit*, Victoria (C. B.), Peer Resources, 1993.

Destination 2020. <www.careerccc.org/destination2020/>. (30 Jan. 2007).

Développement des ressources humaines Canada et Centre national en vie-carrière. *Série Jouer... pour de vrai*. <www.realgame.com/> (30 janvier 2007).

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *À l'appui des écoles favorisant l'inclusion. Guide de l'élaboration et de la mise en œuvre des programmes à l'intention des élèves atteints de troubles du spectre autistique*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005.

---. *À l'appui des écoles favorisant l'inclusion. Planification scolaire et communication des renseignements : un cadre pour l'élaboration et la mise en œuvre des plans scolaires et des rapports annuels*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004. <www.edu.gov.mb.ca/frpub/appui/plan_scol/index.html>.

---. *Cercle de soins : processus de planification multisystème, 24 heures par jour, 7 jours par semaine*, <www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/cds/> (27 février 2007)

---. *Grade 9 Career Development: Life/Work Explorations, Draft*, Winnipeg(MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006 <www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/cardev/gr9_found/index.html>.

---. *Grade10 Career Development: Life/Work Planning, Draft*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006 <www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/cardev/gr10_found/index.html>.

---. *Grade 11 Career Development: Life/Work Building, Draft*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

---. *Grade 12 Career Development: Life/Work Transitioning, Draft*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.

- . *Lorsque les mots ne suffisent pas. Les signes précurseurs de risques : un système de détection précoce pour les conseillers scolaires*, Winnipeg, (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005. <www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/mots.html>.
- . *Mon portfolio de carrière, je m'en occupe. Guide d'utilisation*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2003. <www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/portfolio/index.html>.
- . *Orientation et counseling*, 2006. <www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/orientation/index.html>. (20 février 2007).
- . *Planification comportementale*. <www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/pmc/index.html>. (28 février 2007).
- . *Politiques et règlements*, 2006. <www.edu.gov.mb.ca/m12/polapp/index.html>. (28 février 2007).
- . *Préparer l'avenir : la planification de carrière commence à la maison*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005. <www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-p/avenir.pdf>.
- . *Préparer l'avenir : le secondaire et au-delà*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2005. <www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/carriere/avenir-e/preparer.pdf>.
- . *Programmes d'études*. <www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/carriere.html>. (14 février 2007).
- . *Un travail collectif. Guide de résolution efficace des problèmes à l'intention des écoles, des familles et des collectivités*, Winnipeg (MB), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004. <www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/resolution/index.html>.
- . *Year At a Glance Search and Registration System*. <www2.edu.gov.mb.ca/yag/>. (14 février 2007).
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba. *Lignes directrices sur la conservation et la disposition des dossiers des divisions et des districts scolaires*, Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 2000. <www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/disposition/disposition.pdf>.
- . *Lignes directrices sur les dossiers scolaires au Manitoba*, éd. rév., Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 2004. <www.edu.gov.mb.ca/frpub/pol/dossier/index.html>.
- . *Skills for Independent Living (Senior 2): Interim Guide*, Winnipeg (MB), Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1993.

- Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Cap sur l'inclusion. Relever les défis : Gérer le comportement*, Winnipeg, (MB), Éducation, Formation et Jeunesse Manitoba, 2001.
<www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/comporte/index.html>.
- Egan, Gerard. *The Skilled Helper—A Problem-Management and Opportunity-Development Approach to Helping*, 7e éd., Pacific Grove (CA), Brooks Cole, 2002.
- Eggert, Leona. *Anger Management for Youth: Stemming Aggression and Violence*, Bloomington (IN), National Educational Service, 1994.
- Enfants en santé Manitoba. *Racines de l'empathie*. 2003.
<www.rootsofempathy.org/> (30 janvier 2007).
- . *Triple P – Programme d'entraînement parental positif*, 2006.
<www.gov.mb.ca/healthychild/triplep/index.fr.html> (30 janvier 2007).
- Favazza, Armando R. *Bodies Under Siege: Self-mutilation and Body Modification in Culture and Psychiatry*, 2^e éd., Baltimore (MD), The Johns Hopkins University Press, 1996.
- Ferbert, Susan et al. *Developmental Classroom Guidance Activities: 64 Activity-Based Lessons for Grades 4–8*, Chapin (SCOLAIRE), YouthLight, Inc., 2005.
- Fondation canadienne d'Éducation économique. *VECTOR. Le centre de ressources*. <vector.cfee.org/french/login.php> (30 janvier 2007).
- Giannetti, Charlene C. et Margaret Sagarese. *Cliques: 8 Steps to Help Your Child Survive the Social Jungle*, New York (NY), Broadway Books, 2001.
- Gibson, Robert L., et Marianne H. Mitchell. *Introduction to Counseling and Guidance*, 6^e éd., Upper Saddle River (NJ), Pearson Education, Inc., 2003.
- Gladding, Samuel T. *Group Work: A Counseling Specialty*, 4^e éd., Upper Saddle River (NJ), Prentice-Hall, 2003.
- Gossen, Diane. *It's All about We: Rethinking Discipline Using Restitution*, Saskatoon (SK), Chelsom Consultants Limited, 2004.
- . *La réparation : pour une restructuration de la discipline à l'école*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.
- Gysbers, Norman C. et Patricia Henderson. *Developing and Managing Your School Guidance Program*, 4^e éd., Alexandria (VA), American Counselling Association, 2006.

- Gysbers, Norman C., Mary J. Heppner et Joseph A. Johnston. *Career Counselling: Process, Issues, and Techniques*, 2^e éd., Boston (MA), Allyn & Bacon, 2003.
- Harrington, Thomas F. *Handbook of Career Planning for Students with Special Needs*, 3^e éd., Austin (TX), Pro Ed Publishers, 2004.
- Henderson, Nan et Mike M. Milstein. *Resiliency in Schools: Making it Happen for Students and Educators*, Thousand Oaks (CA), Corwin Press, Inc., 2003.
- Henderson, Patricia et Norman C. Gysbers (éditeurs). *Implementing Comprehensive School Guidance Programs: Critical Leadership Issues and Successful Responses*, Greensboro (NC), ERIC/CASS, 2002.
- . *Leading and Managing Your School Guidance Program Staff*, Alexandria (VA), American Counselling Association, 1998.
- Hoover, John H. et Ronald Oliver. *Bullying Prevention Handbook: A Guide for Principals, Teachers, and Counselors*, Bloomington (IN), National Educational Service, 1996.
- Invitons nos jeunes au travail.*
<<http://www.invitonsnosjeunesautravail.ca/francais/>>
(30 janvier 2007).
- Kelly, Forrest R. et Donald G. Ferguson. « Elementary School Guidance Needs Assessment: A Field-Tested Model », *Elementary School Guidance and Counseling*, 18.3 (février 1984), 176-180.
- Knapp, Sarah Edison et Arthur E. Jongsma, Jr. *The School Counseling and School Social Work Treatment Planner*, Hoboken (NJ), John Wiley & Sons, Inc., 2002.
- Lerner, Mark D., Joseph S. Volpe et Brad Lindell. *A Practical Guide for Crisis Response in Our Schools*, New York (NY), The American Academy of Experts in Traumatic Stress, 2003.
- Levenkron, Steven. *Cutting: Understanding and Overcoming Self-Mutilation*, New York (NY), W.W. & Company, 1998.
- LivingWorks Education Inc. ASIST: *Applied Suicide Intervention Skills Training*. <www.livingworks.net/AS.php>. (30 janvier 2007).
- Manitoba. *Loi sur les services à l'enfant et à la famille*, C.P.L.M. c. C80, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1985.
<web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/c080f.php>.

- . *Loi sur l'administration scolaire*. C.P.M.L. c. E10, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1987. <web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/e010f.php>.
- . *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée*. C.P.M.L. c. F175, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1997. <web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/f175f.php>.
- . *Loi sur les renseignements médicaux personnels*. C.P.M.L. c. P33.5, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1997. <web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p033-5f.php>.
- . *Loi sur les écoles publiques*. C.P.M.L. c. P250, Winnipeg (MB), Bureau de la Direction des publications officielles, Imprimeur de la Reine, 1987. <web2.gov.mb.ca/laws/statutes/ccsm/p250f.php>.
- Manitoba School Counsellors' Association. *Guidelines for Comprehensive Guidance and Counselling*, Winnipeg (MB), Manitoba School Counsellors' Association, 2002.
- . *Guidelines for Ethical Behaviour*, rév. octobre 1997. <www.msca.mb.ca/ethics.shtml>. (20 février 2007).
- Manitoba Teachers' Society. *Code de déontologie*, rév. 2003. <www.mbteach.org/aboutmts.htm>. (20 février 2007).
- . Programme d'aide aux enseignantes et enseignants. <www.mbteach.org/eap.htm>. (14 février 2007).
- . *Making Decisions about Confidentiality*. <mbteach.org/confidentiality.htm>. (20 février. 2007).
- . Groupes spécialisés. <www.mbteach.org/sag.htm>. (14 février 2007).
- . *Teacher Action Cohorts*" <www.mbteach.org/tac.htm>. (14 février. 2007).
- Ministère de la Justice du Canada. *Charte canadienne des droits et libertés*, Ottawa (on), Ministère de la Justice, 1982. <laws.justice.gc.ca/en/Charter/const_fr.html>.
- . *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*, Ottawa (ON), Ministère de la Justice, 2002. <www.justice.gc.ca/fr/ps/yj/repository/index.html>.
- . *Loi sur la protection des renseignements personnels et les documents électroniques*, Ottawa (ON), Ministère de la Justice, 2000. <www.privcom.gc.ca/legislation/02_06_01_01_f.asp>.

Ministère de l'Éducation de l'Alberta. Special Education Branch. *From Position to Program: Building a Comprehensive School Guidance and Counselling Program, Planning and Resource Guide*, Edmonton (AB), Ministère de l'Éducation de l'Alberta, 1995.

Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. *Comprehensive Guidance and Counselling Program*. Student Services Series, Halifax (N. É.) Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, avril 2002. <www.ednet.ns.ca/pdfdocs/studentsvcs/ComprehensiveGuidance_web.pdf>.

Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard. *School Counselling Services: Standards and Guidelines, Handbook for School Counsellors*, Charlottetown (Î. P. É.), Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard, juin 2005. <www.gov.pe.ca/photos/original/ed_couns_svcs.pdf>.

Myrick, Robert D. et Robert P. Bowman. *Becoming a Friendly Helper: A Handbook for Student Facilitators*, Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 1981.

---. *Children Helping Children: Teaching Students to Become Friendly Helpers-A Leadership Training Program for Young Students*, Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 1991.

Myrick, Robert D. et Betsy E. Folk. *Peervention: Student Handbook*, Toronto (ON), University of Toronto Press, 1991.

Operation Respect and Educators for Social Responsibility. *Don't Laugh at Me*, Whitby (ON), McGraw Hill Ryerson, 2000.

Peer Resources. *Peer Helping Brochure and National Standards*. <www.peer.ca/broch.html>. (21 février 2007).

Peters, LeRoy. *No Bully Zone*. <www.charitysanttales.com> (30 janvier 2007).

Reithaug, Dawn. *Orchestrating Positive and Practical Behaviour Plans*, Vancouver (C. B.), Stirling Head Enterprises, 1998.

Roberts, Anita. *Safe Teens: Powerful Alternatives to Violence*, Vancouver (C. B.), Polestar, Raincoast Books, 2001.

Rosin, Daniel. *I can have fun on a school night!*, Winnipeg (MB), Harris Printing, 2002.

Schulz, William. *Entrevue personnelle*. 6 novembre 2006.

Schulz, William, Glenn Sheppard, Ron Lehr et Blythe Shepard. *Counselling Ethics: Issues and Cases*, Ottawa (ON), Association canadienne de counseling, 2006.

- Scott, Sharon. *How to Say No and Keep Your Friends*, Amherst (MA), Human Resource Development Press, 1986.
- Scott, Terrance M., Carl Liaupsin et Michael Nelson. « Functional Assessment and Intervention Team Meeting Record », 2002. <www.tucsonlinks.org/training/pbismaterials/teamfba.pdf>. (20 février 2007).
- Scowen, Kate. *My Kind of Sad: What It's Like to Be Young and Depressed*, Toronto (ON), Annick Press, 2006.
- Stewart, Jan. *The Anger Workout Book for Teens*, Torrance (CA), Jalmar Press, 2002.
- Stones, Rosemary. *Don't Pick on Me: How to Handle Bullying*, Markham (ON), Pembroke Publishers, 1993.
- Stratégie de diffusion nationale intégrée*, <<http://workinfonet.bc.ca/bccip/Business/NIDS-Vision.pdf>> (30 janvier 2007).
- Van Gorp, Hetty. *Peer Mediation: The Complete Guide to Resolving Conflict in Our Schools*, Winnipeg (MB), Portage and Main Press, 2002.
- Williams, Kate. *Dépression et suicide chez les jeunes : guide pour les parents : comment reconnaître si un enfant est en état de crise et savoir quels gestes poser*, Center City (MN), Hazelden, 1995.
- Wiseman, Rosalind. *Queen Bees and Wannabes: A Parent's Guide to Helping Your Daughter Survive Cliques, Gossip, Boyfriends, and Other Realities of Adolescence*, New York (NY), Three Rivers Press, 2002.
- Wittmer, Joe. *Managing Your School Counselling Program: K-12 Developmental Strategies*, 2^e éd., Minneapolis (MN), Educational Media Corporation, 2000.
- YMCA-YWCA. *Acting Peace: A High School Violence Prevention Educational Resource and Tool Kit*, Winnipeg (MB), Downtown YMCA YWCA, 2001.
- Zarzour, Kim. *Battling the Schoolyard Bully*, Toronto (ON), Harper Perennial, 1994.

Ressources en langue française

Audet, Janick. *Vers le pacifique*, Montréal (Québec), Centre international de résolution des conflits et de médiation (CIRCM), 1993.

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. *Pleins feux sur l'intimidation : Programme de prévention à l'intention des écoles élémentaires*. Victoria (Colombie-Britannique), Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, 1998.

Ekstrand, Maxine et Dale Phillips. *Manuel de la clientèle cible : Programme intensif de traitement quotidien*, North Battleford (Saskatchewan), Centre de santé mentale des Battlefords, 1998 (Connu dans la Division scolaire franco-manitobaine sous le nom de RÉSO).

Lapointe, Yvette, François Bowen, Marie-Claire Létourneau et Sylvie Guay. *Contes sur moi : Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, première année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

-- Contes sur moi : *Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, deuxième année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

-- Contes sur moi : *Programme de promotion des compétences sociales : Guide d'intervention, troisième année*, Montréal (Québec), Collaboration CECOM de l'hôpital Rivière-des-Prairies, 2003.

Suggestions pour trouver des ressources sur Internet

Bullying.ca.

<www.bullying.ca/english/index.htm> (9 août 2007).

Ce site Web est en constante évolution. Il offre une tribune où les jeunes, leurs parents et les professeurs peuvent échanger de l'information, partager des ressources et s'informer sur le taxage au Canada et dans le monde.

Danger du clavardage. 2004.

<www.chatdanger.com/chat/> et

<www.chatdanger.com/mobiles/bullying.aspx> (9 août 2007).

Childnet International. 2004.

<www.childnet-int.org/> (9 août 2007).

Colorado Anti-Bullying Project.

<www.no-bully.com/parents.html> (9 août 2007).

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation.

<www.edu.gov.mb.ca/recherche/index.html> (9 août 2007).

- Centre de ressources de la Direction des ressources éducatives françaises (DREF).
<www.edu.gov.mb.ca/ms4/ressedu/index.html> (9 août 2007).
Le Centre de ressources de la DREF fournit aux éducateurs des écoles de la maternelle au secondaire 4 du Manitoba des documents sur le soutien de la mise en oeuvre des programmes, la recherche en éducation et la formation professionnelle.
- Catalogue du Centre des manuels scolaires du Manitoba (CMSM). 2007.
<www.mtbb.mb.ca/> (9 août 2007). Le CMSM est un organisme de services spéciaux (OSS) qui a pour mandat de fournir aux écoles du Manitoba des ressources éducatives et des documents connexes à l'appui de l'enseignement et de l'apprentissage, et de garantir l'accessibilité à toutes les ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère.
- Section de soutien aux écoles. 2007.
<www.edu.gov.mb.ca/ms4/enfdiff/documents.html> (9 août 2007).
Les ressources éducatives et les documents de soutien peuvent être consultés en ligne.
- Sécurité à l'école Manitoba. 2007.
<www.safeschoolsmanitoba.ca/> (9 août 2007).

Centres de ressources éducatives des divisions scolaires : Plusieurs divisions scolaires du Manitoba fournissent aux éducateurs des ressources pédagogiques ainsi que des documents sur la recherche en éducation et la formation professionnelle. Vérifiez auprès de votre division scolaire.



Printed in Canada
Imprimé au Canada