

R-11-2002

**La qualité des services de garde à l'enfance
Un bilan de la littérature**

Guy Bellemare, Anne-Renée Gravel et Louise Briand
Université du Québec en Outaouais

décembre 2002

ISBN:2-89276-238-3

PRÉSENTATION DES CAHIERS DE L'ARUC

Comme son nom l'indique bien, l'**Alliance de recherche universités-communautés (ARUC) en économie sociale** mise sur le partenariat pour la recherche, la formation et la diffusion. La diffusion fait appel à une diversité de moyens et d'outils, l'un de ceux-ci étant des cahiers, généralement appelés « documents de travail » (*working papers*). Si ces cahiers constituent d'humbles instruments, ils nous apparaissent bien adaptés pour favoriser une diffusion rapide destinée à alimenter la discussion et l'échange entre chercheurs et partenaires du milieu. À cette fin, nous proposons trois catégories de cahier :

- des **cahiers de recherche - série R** - (couleur *rouille*) qui rendent compte de résultats de recherches menées en partenariat ;
- des **cahiers de transfert - série T** - (couleur *sauge*) qui tirent de ces recherches des contenus pour la formation et pour le renouvellement des pratiques, des formes d'interventions ou encore des façons de faire ;
- des **cahiers d'interventions - série I** - (couleur *jaune*) qui constituent des prises de position ou des avis formulés par des partenaires du milieu ou des chercheurs. Ces interventions, s'appuyant par ailleurs souvent sur des travaux de recherche, peuvent viser soit à influencer des politiques, mesures et orientations de différents acteurs intervenant en économie sociale, soit à faire connaître des orientations stratégiques dans un domaine donné ; elles peuvent aussi constituer une prise de position ou une opinion dans un débat traversant ce mouvement.

Si l'économie sociale fournit le fil conducteur de nos activités, le domaine couvert est relativement large puisqu'il inclut aussi bien des thématiques à dominante économique que sociales : le développement local, le développement durable, le maintien en emploi et l'insertion par l'emploi, les services aux personnes, le logement communautaire et social, le tourisme social et les initiatives chez les autochtones et les groupes ethniques. Les questions liées à l'évaluation sociale et aux comparaisons internationales, pour ne citer que celles-là, intéressent tous les secteurs identifiés précédemment.

L'économie sociale repose non seulement sur une économie plurielle (formes marchandes, non marchandes et non monétaires) mais vise également un élargissement de notre compréhension de l'économie et par la suite un renouvellement de nos pratiques sociales et nos interventions dans le domaine du développement économique et social. Enfin, en raison des interfaces que l'économie sociale entretient avec le secteur privé et le secteur public, l'intérêt des questions traitées dans nos cahiers déborde le seul secteur de l'économie sociale pour atteindre l'ensemble de la société civile.

On comprendra que les textes publiés dans les Cahiers de l'ARUC en économie sociale sont la responsabilité exclusive des auteurs et n'engagent que ceux-ci. Les textes sont disponibles sur le site WEB de l'ARUC en économie sociale à l'adresse suivante : www.aruc-es.uqam.ca.

Benoît Lévesque
Directeur

Nancy Neamtan
Codirectrice

Table des matières

Introduction	1
1. Les mesures les plus utilisées pour évaluer la qualité des services de garde	3
2. La perspective américaine : La qualité au sein des services de garde, une préoccupation constante	7
2.1. <i>Bilan des indicateurs spécifiques de la qualité des services de garde</i>	7
2.1.1. Arnett (1989)	8
2.1.2. Gallagher, Rooney, et Campbell (1999)	8
2.1.3. Howes (1997)	9
2.1.4. Howes et Norris (1997).....	9
2.1.5. Kontos, Howes, et Galinsky (1996)	9
2.1.6. Love, Ryer, et Faddis (1992).....	10
2.1.7. NICHD (1996).....	11
2.1.8. Olenick (1989)	11
2.1.9. Phillipsen, Burchinal, Howes, et Cryer (1997).....	12
2.1.10. Phillipsen, Burchinal, Howes, et Cryer (1997).....	13
2.1.11. Scarr, Eisenberg, et Deater-Deckard (1994)	14
2.1.12. Whitebook, Howes, et Phillips (1989).....	14
2.1.13. Whitebook, Howes, et Phillips (1998).....	15
2.1.14. Whitebook, Sakai, Gerber et Howes (2001).....	15
2.2. <i>Bilan des indicateurs de qualité globale des services de garde</i>	17
2.2.1. Howes (1988)	17
2.2.2. Howes et Smith (1995)	18
2.2.3. Kontos et Keyes (1999)	18
2.2.4. Peisner-Feinberg, Clifford, Yazejean, Culken, Howes, et Kagan (1998).....	19
2.2.5. Peisner-Feinberg, Clifford, Yazejean, Culken, Howes, et Kagan (1998).....	20
2.3. <i>Deux études fondamentales sur les services de garde aux États-Unis</i>	21
2.3.1. Les résultats.....	25
2.3.2. Bilan	28
2.4. <i>Ghazvini et Mullis (2002)</i>	28
2.4.1. Les résultats.....	31

3. La qualité au sein des services de garde : une perspective internationale	35
3.1. <i>Van Ijzendoorn (1998) : Évaluation et comparaison de la qualité des services de garde hollandais dans une perspective internationale.</i>	35
3.1.1. Les résultats et la discussion.....	37
3.1.2. Les conclusions	43
3.2. <i>Sheridan et Schuster (2001) : Évaluation de la qualité pédagogique en Allemagne et en Suède par l'utilisation de l'ECERS</i>	44
3.2.1. Les résultats.....	45
Conclusion.....	49
Bibliographie.....	53
Annexe : Questions méthodologiques.....	57

Liste des figures et des tableaux

Liste des figures

Figure 2.1	32
Figure 2.2	34
Figure 3.1	39
Figure 3.2	40
Figure 3.3	43

Liste des tableaux

Tableau 2.1 - Indicateurs spécifiques de la qualité des services de garde	8
Tableau 2.2 - Indicateurs spécifiques de la qualité des services de garde	17

Introduction

Pour de nombreux parents qui travaillent, l'accès à des services de garde abordables et de bonne qualité revêt une importance primordiale. Rares sont les parents qui peuvent aujourd'hui compter sur les arrangements de garde d'enfants traditionnels car dans la plupart des cas, les deux parents travaillent et parce que la mobilité géographique et la dispersion des familles élargies rendent difficile le recours à des membres de la famille pour ce genre de services. Les États qui financent les services de garde se posent aussi des questions au sujet de leur qualité, que ce soit en termes de programme éducatif, de sécurité des enfants ou de nutrition, par exemple. Au Québec, le ministère de la Famille et de l'enfance, en collaboration avec l'institut de la Statistique du Québec, réalise une étude limitée aux besoins exprimés par les parents au sujet du type de services de garde (institut de la Statistique du Québec 2001). Or, comme nous le verrons dans ce document, la qualité d'un service de garde déborde de beaucoup, en termes méthodologiques, la seule appréciation perceptuelle des parents manifestée lors d'un sondage téléphonique.

Dans un tel contexte, les dimensions de la qualité des services de garde méritent d'être prises en considération. De nombreuses recherches stipulent que les premières années de la vie d'un enfant sont décisives pour le développement de ses compétences cognitives et sociales (Whitebooke, 1990, Powel, 1989) Dans beaucoup de pays, l'éducation préscolaire est devenue la première étape du système d'éducation générale. La recherche a d'ailleurs prouvé par le passé que le niveau de qualité dans l'éducation préscolaire peut avoir des effets à long terme sur les attitudes scolaires d'un enfant (Andersson, 1992 ; Clarke-Stewart, 1987 ; Osborn Et Millbank, 1987 ; Phillips, McCartney, Et Scarr, 1987 ; Schweinhart Et Weikart, 1980). Pour toutes ces raisons, les parents désirent se prévaloir des meilleurs services possibles en matière d'éducation préscolaire.

Les États veulent contribuer du mieux qu'ils peuvent à soutenir les parents dans l'œuvre de développement et d'épanouissement de leurs enfants en établissant à l'occasion des normes élevées de qualité des services de garde. L'intervention étatique en matière de services de garde à la petite enfance poursuit aussi, dans certains pays de tendance sociale-démocrate, des objectifs de promotion sociale en favorisant un accès pour toutes les familles à des services de garde de qualité, peu importe leur situation socio-économique. Cette action pro-

gressiste se manifeste par la capacité démontrée qu'ont des services de garde de qualité à compenser, dans le développement de l'enfant, pour des milieux familiaux moins favorisés ou moins stimulants.

Afin d'approfondir davantage ce qui constitue la qualité d'un service de garde, nous présentons un bilan des recherches basées sur des systèmes de mesure reconnus permettant d'évaluer la qualité des services de garde. Dans un premier temps, ce document se concentre sur la perspective américaine et en second lieu sur la perspective internationale. On peut dire du présent document qu'il constitue une revue de la littérature existante sur la qualité globale au sein des services de garde.

Guy Bellemare et Louise Briand ont défini les orientations générales de la recherche. Guy Bellemare en a coordonné la réalisation, en a précisé les dimensions et a participé, avec Anne-Renée Gravel à l'analyse et à la rédaction. Anne-Renée Gravel a, de plus, effectué la revue de littérature et en a rédigé la synthèse. Les auteurs du rapport de recherche espèrent que les analyses et les conclusions contribuent à enrichir le débat en cours au Québec au sujet de la qualité des services de garde et des meilleures pratiques en la matière. Ce document devrait inspirer toute discussion politique au sujet des modes de service de garde dont il faut favoriser le développement.

1. Les mesures les plus utilisées pour évaluer la qualité des services de garde

La revue de littérature a permis d'identifier trois types de mesures pour évaluer la qualité des services de garde. Ce sont a) l'ECRES (Early Childhood Environment Rating Scale), b) l'ITERS (the Infant/Toddler Environment Rating Scale) et c) l'échelle d'interaction des fournisseurs de service d'Arnett (*the Caregiver Interaction Scale*). Nous présentons sommairement les caractéristiques de ces outils de mesure et la synthèse des résultats des études qui recourent à l'une ou à l'ensemble de ces mesures.

a) La version américaine de l'ECERS (*Early Childhood Environment Rating Scale*) a souvent été appliquée dans divers pays d'expression anglaise, comprenant les États-Unis, le Canada, les Bermudes, l'Australie, les Philippines, Hong Kong-Singapour, et le Royaume-Uni. En outre, des adaptations nationales traduites sont disponibles en Allemagne, en Italie, en Espagne, en Grèce, et en Suède. Dans un certain nombre d'études, l'ECERS a été employé comme instrument pour des évaluations comparatives, et pour des investigations sur le rapport entre la qualité de processus et les diverses dispositions régissant l'éducation préscolaire (Phillips, Scary, & McCartney, 1987 ; Rossbach, Clifford, & Harms, 1991 ; Whitebook, Howes, & Phillips, 1989). En Suède, l'ECERS a également été employé comme instrument pour l'auto-évaluation et comme base pour le travail de développement et d'amélioration de la qualité au sein de l'éducation préscolaire (Sheridan, 1997 ; Anderson, 1999).

L'ECERS se compose de 37 articles, qui définissent différents niveaux de qualité dans des situations typiques d'éducation préscolaire. Les critères de l'ECERS proviennent des années de recherche sur le développement des enfants apprenant et de l'expérience pratique. Les critères se concentrent sur des conditions de base et générales pour qu'un enfant apprenne, comment être actif. Ils prennent en considération la participation, la communication, la coopération (relation) et d'autres aspects permettant à l'enfant de développer ses propres intérêts.

Plus précisément, les 37 items sont classifiés en sept catégories (Harms et Clifford, 1980) :

- 1) soin personnel (diapering, disposition de la nourriture, sommeil),
- 2) ameublement (meu-

bles, disposition de l'espace), 3) expériences du langage (matériaux et activités pour l'apprentissage de la langue, interaction verbale, raisonnement), 4) les activités, 5) la créativité (matériaux, jeu), 6) expériences sociales (partage, résolution de conflit), et 7) les besoins d'adulte (lieu de réunion pour les intervenants ou occasions pour la croissance professionnelle).

Chaque article est évalué individuellement sur une échelle de sept points en utilisant des critères tels les conditions physiques de base (incluant l'espace et les matériaux), la compétence et la capacité de l'éducateur à créer un environnement favorisant le développement des enfants apprenants. Ces deux aspects à estimer sont basés sur des conditions facilement observables, telles que l'espace, la disposition du matériel et l'information obtenue à partir des entrevues avec les éducateurs et les directeurs, aussi bien que sur les impressions qui doivent être interprétées de la communication observée et de l'interaction sociale. Afin d'évaluer la qualité de l'éducation préscolaire par l'utilisation de l'ECERS, on doit observer l'ensemble de l'environnement : l'espace, l'équipement, le matériel à l'intérieur comme à l'extérieur, les documents, l'atmosphère, les interactions entre l'éducateur et les enfants, le climat social, et le modèle éducatif (programme). Par conséquent, on pourrait considérer le processus d'estimation avec différentes balances d'évaluation comme une quantification des données qualitatives : « Ce qui est de particulier c'est que bien que nous extrayions des données quantitatives, elles sont des tentatives de mesurer des aspects qualitatifs du processus d'enseignement et d'apprentissage »(Sheridan et Schuster, 2001).

L'ECERS constitue un bon instrument de recherche pour évaluer la qualité. Elle permet d'examiner la qualité dans une direction unique ou elle peut être combinée avec d'autres méthodes d'évaluation et balances d'observation. En ce sens, en lien avec la NAEYC, les chercheurs peuvent opter pour des méthodes évaluant les programmes ou pour des balances permettant d'examiner la philosophie de l'éducateur concernant les pratiques du développement de l'apprentissage. L'approche méthodologique de « fa » est subjective dans sa conception et laisse le répondant assortir les articles aux catégories de développement appropriées ou inadéquates. Elle permet de souligner la perspective du participant au sujet de divers phénomènes et de déterminer si la structure subjective des attitudes est statique ou changeante. La méthode de « Q » est également employée pour explorer les croyances subjectives des éducateurs et des membres des familles. Elle permet également d'étudier si

ces derniers partagent des opinions au sujet des pratiques de développement chez les enfants.

b) Une autre mesure assez régulièrement utilisée est l'ITERS (*the Infant/Toddler Environment Rating Scale*) qui se compose de 35 articles. Ces articles sont également classifiés en sept catégories comparables à l'ECERS (Harms et autres, 1990) : 1) l'ameublement, 2) soin personnel, 3) communication et écoute, 4) activités d'apprentissage, 5) les expériences sociales, 6) la structure de programme, et 7) les besoins d'adulte.

c) Finalement, la dernière mesure qu'on peut retrouver assez fréquemment au sein de la recherche sur la qualité des services de garde est l'échelle d'interaction des fournisseurs d'Arnett (*the Caregiver Interaction Scale*) (Arnett, 1989). Elle se compose des 26 articles qui évaluent la qualité des interactions entre les fournisseurs et les enfants. Les principaux aspects abordés sont tout d'abord reliés à la sensibilité des éducateurs, c'est-à-dire leur degré de chaleur, d'attention et d'engagement. En second lieu, le style et le détachement, en tenant compte du niveau d'interaction avec les enfants, l'intérêt et la supervision des enfants sont évalués.

2. La perspective américaine : La qualité au sein des services de garde, une préoccupation constante

Cette partie du document présente les principales recherches qui ont porté sur la qualité des services de garde aux États-Unis. La recherche américaine se divise en deux catégories. D'un côté, il y a les chercheurs qui s'intéressent à des aspects spécifiques de la qualité au sein des services de garde, de l'autre, on retrouve les chercheurs qui s'intéressent davantage à la qualité globale au sein de ces mêmes services. Les tableaux 2.1 et 2.2 présentent brièvement les principales recherches reliées aux deux catégories. Suit, au tableau 2.3, une synthèse de l'étude la plus fondamentale sur la qualité globale aux États-Unis. En effet, les documents : *Cost, Quality, and Child Outcomes in Child Care Centers* (1995) & *The Children of the Cost, Quality & Outcomes Study Go to School* ont influencé et continuent d'influencer la recherche sur la qualité globale. Pour conclure cette partie, nous présentons, à la section 2.4, une synthèse de la dernière recherche parue sur la qualité au sein des services de garde (Ghazvini et Mullis (2002)).

2.1. Bilan des indicateurs spécifiques de la qualité des services de garde

Les études présentées au tableau 2.1 convergent sur les points suivants. Une meilleure formation des éducateurs favorise des attitudes d'éducation moins autoritaires, un modèle d'interaction plus positif, un meilleur rapprochement avec les enfants et un meilleur développement général de l'enfant (émotif, moteur, relationnel, intellectuel) tout en générant une diminution des troubles de comportement chez les enfants. Des ratios moins élevés enfants / éducateur favorisent davantage le développement des enfants, bien que toutes les études recensées dans cette section 2.1 ne confirment pas ce lien.

La qualité a un coût. Un investissement insuffisant dans les services de garde conduit à des installations physiques de piètre qualité, mal équipées et à des conditions de travail insuffisantes pour le personnel. La qualité de la formation des éducateurs diminue et leur taux de roulement augmente, deux dimensions qui génèrent une faible qualité des services de garde. En fait, le salaire est souvent le meilleur prédicteur de la qualité du service de garde rendu aux enfants.

Les centres à but non lucratif offrent une meilleure qualité du service de garde que les centres à but lucratif.

Tableau 2.1 - Indicateurs spécifiques de la qualité des services de garde

2.1.1. Arnett (1989)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
<p>1- 59 fournisseurs de services auprès des enfants dans 22 centres aux Bermudes</p> <p>Niveau 1 : comprenant les fournisseurs (intervenants) ayant aucune formation en services de garde.</p> <p>Niveau 2 : comprenant les fournisseurs ayant au moins deux cours de formation.</p> <p>Niveau 3 : programme de formation collégiale de quatre cours</p> <p>Niveau 4 : Éducation collégiale de quatre ans dans la ECE</p> <p>2- Les enfants étudiés étaient d'âge préscolaire</p>	Formation des fournisseurs de services de garde.	<p>Paternity Modernity Scale (childrearing attitudes)</p> <p>Caregiver Interaction Scale</p>	<p>1. La formation influence les attitudes et le comportement des intervenants. La formation favorise des attitudes d'éducation d'enfant moins autoritaires, et favorise un modèle plus positif d'interaction. On remarque que les fournisseurs formés sont moins punitifs et moins détachés.</p> <p>2. Les intervenants ayant une formation du niveau 4 se distinguaient des trois autres groupes -- ils étaient moins autoritaires, étaient plus interactifs, moins punitifs, et moins détachés.</p>

2.1.2. Gallagher, Rooney, et Campbell (1999)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
<p>Les conditions d'autorisation des états : NC, CO, CT et CA</p> <p>Résultats du coût, de la qualité, et l'étude des résultats sur les enfants</p>	Conditions d'autorisation.		<p>1. Les règlements se concentrent plus sur la protection des enfants que sur le développement de l'enfant.</p> <p>2. Les règlements d'assistance à l'enfance ne sont pas basés sur des objectifs de qualité.</p>

2.1.3. Howes (1997)

(Cost, quality and Outcomes Study and Floride Improvement Study)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
<p>Étude 1 : 655 groupes et 760 enfants</p> <p>Étude 2 : 410 groupes et 820 enfants</p>	<p>Ratio adulte-enfant</p> <p>Expérience des éducateurs</p>	<p>Étude 1 : Rapports des éducateurs, échelle d'interaction de groupe, échelle de participation d'adulte, PPVT, Wj-r (Teacher reports, Classroom Interaction Scale, Adult Involvement Scale, PPVT, WJ-R)</p> <p>Étude 2 : Rapports des éducateurs, échelle de participation d'adulte, échelle révisée de jeu avec les pairs (Teacher report, Adult Involvement Scale, Revised Peer Play Scale)</p>	<p>1. Les éducateurs ayant plus d'éducation étaient les plus efficaces.</p> <p>2. Dans l'étude de CQO, les salles de classe qui étaient conformes aux normes professionnelles ont eu des éducateurs plus efficaces et des résultats plus positifs sur le développement de l'enfant.</p> <p>3. Aucun effet interactif entre le rapport et l'expérience des éducateurs n'a été trouvé.</p>

2.1.4. Howes et Norris (1997)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
<p>100 garderies en milieu familial observées à l'origine</p> <p>28 garderies qui avaient inscrit des enfants additionnels ont été revisitées</p>	<p>Taille des groupes</p> <p>Mélange des âges</p>	<p>Family Day Care Environmental Rating Scale</p>	<p>1. Les garderies affichaient des résultats de qualité similaires avant et après avoir ajouté 2 enfants.</p>

2.1.5. Kontos, Howes, et Galinsky (1996)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
<p>130 fournisseurs de services de garde en milieu familial et 112 fournisseurs de centres de garde comparés dans la CA, le TX, et la NC</p>	<p>Formation des fournisseurs de services auprès des enfants</p>	<p>Démographie des fournisseurs</p> <p>Entrevues</p> <p>Échelle d'Arnett sur la sensibilité des fournisseurs (Arnett Scale of Provider Sensitivity)</p> <p>Échelle de participation des adultes (Adult Involvement Scale)</p> <p>Échelle d'évaluation de soin de jour en milieu familial (Family Day Care Rating Scale)</p>	<p>1. La formation très spécialisée des fournisseurs ne permettait pas d'afficher une différence réelle au niveau de la qualité.</p> <p>2. La formation peut avoir un effet positif modeste sur plusieurs aspects de la qualité.</p>

2.1.6. Love, Ryer, et Faddis (1992)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
112 salles de classe qui ont été aléatoirement assignées aux ratios adulte-enfants de 1:8, de 1:9, et de 1:10.	Ratio adulte-enfant. Formation des éducateurs. DAP Comportement des fournisseurs.	Entrevues dans les salles de classe. Entrevues sur les caractéristiques du personnel. Entrevues avec les directeurs de programme. Profil d'évaluation pour les programmes des enfants en bas âge. Échelle d'Arnett sur le comportement des fournisseurs de services de garde (Arnett Scale of Caregiver Behavior) Preschool Classroom Snapshot Inventaire des pratiques du développement (Developmental Practices Inventory) Child Stress Behavior Instrument Index des problèmes de comportement (Behavior Problem Index)	1. Les ratios croissants du personnel de 1:8 à 1:9 ou à 1:10 n'ont pas eu un effet mesurable sur la qualité des programmes. 2. Les salles de classe avec des estimations plus élevées au niveau des variables de structure avaient des activités éducatives et des interactions entre enfants-fournisseurs plus appropriées au développement de l'enfant. Il y avait moins d'enfants qui pleuraient ou qui se chamaillaient entre eux. 3. Dans les salles de classe qui étaient plus appropriées au niveau du développement, les fournisseurs étaient plus attentifs et encourageants, moins durs et critiques et moins détachés dans leurs interactions avec les enfants. 4. Il y avait moins de comportements problématiques parmi les enfants quand les fournisseurs étaient évalués comme étant attentifs et encourageants. 5. Les fournisseurs avec des niveaux plus élevés de formation de la EC avaient des salles de classe appropriées au niveau du développement.

2.1.7. NICHD (1996)

(Early Child Care Research Network)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
576 enfants en bas âge dans des centres, dans des garderies en milieu familial, à la maison avec les grands-parents ou les pères.	Ratio adulte-enfants Type de soin Croyance des fournisseurs de services auprès des enfants Environnement	Logiciel d'observation de l'environnement de services de garde (développé par NICHD) (Observational Record of the Caregiving Environment (developed by NICHD)) Inventaire maison Profil d'évaluation pour des programmes des enfants en bas âge Entrevues et questionnaires passés aux fournisseurs de services de garde.	1. Les intervenants ont été évalués comme offrant un service plus positif quand les tailles des groupes et les ratios d'enfants-adulte étaient plus petits et quand les intervenants entretenaient des idées moins autoritaires au sujet de l'éducation des enfants. 2. En outre, la petite taille des groupes, la sécurité, la propreté, et un environnement physique stimulant ont été uniformément associés aux comportements de "caregiving" positifs dans chaque arrangement.

2.1.8. Olenick (1989)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
204 salles de classe dans 100 centres dans la CA Programmes subventionnés par un tiers	Ratio d'adulte-enfants Formation Environnement de travail	L'ECERS (Early Childhood Environmental Rating Scale) Coûts indirects Coûts directs	1. La qualité est affectée par le facteur de coût. 2. Les programmes qui se voient allouer des ressources sont plus susceptibles d'être des programmes de haute qualité.

2.1.9. Phillipsen, Burchinal, Howes, et Cryer (1997)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
<p>224 enfants en bas âge et 509 salles de classes préscolaires</p> <p>Sans but lucratif et à but lucratif dans 4 États: CA, CO, CT, et NC</p>	<p>Réglementation des états</p> <p>But lucratif vs sans but lucratif</p> <p>Caractéristiques des fournisseurs de services</p> <p>Environnement de travail</p>	<p>L'ECERS</p> <p>L'ITERS</p> <p>Échelle d'interaction des fournisseurs de services de garde (Caregiver Interaction Scale)</p> <p>Échelle de Participation des éducateurs (Teacher Involvement Scale)</p>	<p>1. En général, la qualité de processus (les interactions des enfants avec les matériaux et les adultes) était plus haute dans les états ayant une réglementation plus rigoureuse au niveau des services de garde dans les centres sans but lucratif, et dans les salles de classe préscolaires.</p> <p>2. Dans des salles de classe d'enfants en bas âge, la qualité de processus était plus haute dans les salles de classe ayant des éducateurs mieux payés et mieux expérimentés, et ayant des directeurs plus expérimentés.</p> <p>3. Dans les salles de classe préscolaires (enfants plus âgés), la qualité de processus était plus haute dans les salles de classe avec des éducateurs ayant plus d'éducation, une expérience modérée, et des salaires plus élevés.</p>

2.1.10. *Phillipsen, Burchinal, Howes, et Cryer (1997)*

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
<p>224 enfants en bas âge et 509 salles de classes préscolaires</p> <p>sans but lucratif et à but lucratif dans 4 États: CA, CO, CT, et NC</p>	<p>Réglementation des états</p> <p>But lucratif vs but non lucratif</p> <p>Caractéristiques des fournisseurs de services</p> <p>Environnement de travail</p>	<p>L'ECERS</p> <p>L'ITERS</p> <p>Échelle d'interaction des fournisseurs de services de garde (Caregiver Interaction Scale)</p> <p>Échelle de Participation des éducateurs (Teacher Involvement Scale)</p>	<p>1. En général, la qualité de processus (les interactions des enfants avec les matériaux et les adultes) était plus haute dans les états ayant une réglementation plus rigoureuse au niveau des services de garde dans les centres sans but lucratif, et dans les salles de classe préscolaires.</p> <p>2. Dans des salles de classe d'enfants en bas âge, la qualité de processus était plus haute dans les salles de classe ayant des éducateurs mieux payés et mieux expérimentés, et ayant des directeurs plus expérimentés.</p> <p>3. Dans les salles de classe préscolaires (enfants plus âgés), la qualité de processus était plus haute dans les salles de classe avec des éducateurs ayant plus d'éducation, une expérience modérée, et des salaires plus élevés.</p>

2.1.11. Scarr, Eisenberg, et Deater-Deckard (1994)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
120 salles de classe dans chacun des 3 états (GA, VA, et MA) Âges : moins de 12 mois à 60 mois Groupes égaux d'enfants en bas âge, et d'âge préscolaire.	Environnement de travail, ratios, taille des groupes	L'ITERS L'ECERS Profil d'évaluation pour les programmes préscolaires (Assessment Profile for Preschool Programs) Échelle Q de l'attachement (Waters & Deane Attachment Q-set) Échelle de jeu avec les pairs révisée (Peer Play Scale (revised))	1. Un salaire plus élevé aux éducateurs constituait le meilleur indicateur de la qualité des processus. 2. Les ratios, les tailles des groupes, et le taux de roulement du personnel étaient moins bien corrélés avec la qualité des processus. 3. Plus de 80% des salles de classe avaient un service et des activités appropriées. 4. Les enfants dans des salles de classe de meilleure qualité étaient plus attachés à leur éducateur et interagissaient mieux avec leurs pairs. 5. Les variations dans la qualité étaient corrélées avec des variables structurelles telles que la taille des groupes et les ratios.

2.1.12. Whitebook, Howes, et Phillips (1989)

(National Child Care Staffing Study)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
227 centres de services de jour 1 309 éducateurs ont été interviewés, et 260 enfants ont été évalués	Fournir les caractéristiques du personnel telles que la formation et l'éducation, les salaires, et l'environnement de travail	L'ECERS L'ITERS Échelle de sensibilité du personnel (Scale of Staff Sensitivity) Échelle de Jeu avec les pairs de Howes Échelles Q et d'attachement (Child assessments of Waters & Deane Attachment Q-set) Inventaire adaptatif du langage de Feagans et de Farran Vocabulaire imagé de Peabody	1. L'éducation du personnel et l'environnement de travail affecte la qualité des services reçus. 2. Le plus important prédicteur de qualité des services reçus parmi les variables d'environnement de travail des adultes est le salaire du personnel. 3. Les centres de meilleure qualité ont les caractéristiques suivantes : Ils sont à but non lucratif, accrédités par la NAEYC, et localisés dans des états où les standards de qualité sont élevés.

2.1.13. *Whitebook, Howes, et Phillips (1998)*

(National Child Care Staffing Study)

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
158 centres provenant de l'échantillon original	Environnement de travail	Entrevues téléphoniques avec les directeurs	<p>1. Le personnel des services de garde reçoit des salaires peu élevés, même dans un échantillon de centres de haute qualité.</p> <p>2. Les fonds publics sont rarement destinés à l'amélioration de la qualité.</p> <p>3. Les centres d'assistance à l'enfance continuent d'avoir un taux de roulement élevé.</p> <p>4. Les centres ayant un taux de roulement plus bas ont été évalués offrant une plus haute qualité.</p>

2.1.14. *Whitebook, Sakai, Gerber et Howes (2001)*

Then & Now: Changes in child care staffing, 1994-2000

Description d'échantillon	Indicateurs	Mesures	Résultats
<p>43 centres de services de garde de l'échantillon original de 92 centres</p> <p>Les centres à l'étude ont été visités deux fois (1994-1996)</p> <p>75% de centres à but non lucratif</p>	<p>Fournir des renseignements sur le personnel et les directeurs des centres. (formation, salaires, état d'esprit, environnement de travail)</p> <p>Comparer les services de garde accrédités et non accrédités</p>	<p>NAEYC</p> <p>Observations des groupes</p> <p>Entrevues auprès des directeurs et du personnel en services de garde</p> <p>L'ECERS</p> <p>Échelle d'Arnett (Arnett Scale of Adult Involvement)</p>	<p>1) Les centres accrédités fournissent une meilleure qualité. (72% des centres accrédités offraient une qualité élevée).</p> <p>2) Les intervenants ayant une formation plus spécialisée et un revenu supérieur à la moyenne offraient un meilleur service.</p> <p>3) Un taux de roulement élevé parmi les intervenants et les directeurs influence négativement la qualité des services de garde. En fait, la qualité des programmes, le développement socioémotionnel et le développement du langage des enfants sont affectés par un taux de roulement élevé.</p> <p>Le nombre d'années d'expérience des directeurs influence la qualité. Plus le directeur possède de l'expérience, plus il est en mesure de mettre sur pied un service de garde de qualité.</p>

Sources:

ECRP: Early Childhood Research & Practice

<http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/ceglowski/qualityindicators.html>

Sigles :

CA (California), NC (Caroline du Nord), CO (Colorado), CT (Connecticut), GA (Georgia), TX (Texas), VA (Virginia), MA, (Massachusetts), PPVT (Peabody picture vocabulary test-Revised), WJ-R (Woodcock-Johnson Revised), DAP (developmentally Appropriated Practices) , ECE (Early Childhood Education).

Références:

Arnett, J. (1989). Caregivers in day-care centers: Does training matter ? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10(4), 541-552.

Gallagher, J. J., Rooney, R., & Campbell, S. (1999). Child care licensing regulations and child care quality in four states. *Early Childhood Research Quarterly*, 14(3), 313-333. EJ 630 034.

Ghazvini, A. S., & Readdick, C. A. (1994). Parent-caregiver communication and quality of care in diverse child care settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 9(2), 207-222.

Howes, C. (1997). Children's experiences in center-based child care as a function of teacher background and adult:child ratio. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(3), 404-425.

Howes, C., & Norris, D. J. (1997). Adding two school age children: Does it change quality in family child care? *Early Childhood Research Quarterly*, 12(3), 327-342.

Kontos, S., Howes, C., & Galinsky, E. (1996). Does training make a difference to quality in family child care? *Early Childhood Research Quarterly*, 11(4), 427-445.

Love, J. M., Ryer, P., & Faddis, B. (1992). *Caring environments: Program quality in California's publicly funded child development programs*. Portsmouth, NH: RMC Research.

NICHD Early Child Care Research Network. (1996). Characteristics of infant child care: Factors contributing to positive caregiving. *Early Childhood Research Quarterly*, 11(3), 269-306.

Olenick, M. (1989). *Early childhood environment quality and costs in the United States*. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Conference, San Francisco, CA.

Phillipsen, L. C., Burchinal, M. R., Howes, C., & Cryer, D. (1997). The prediction of process quality from structural features of child care. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(3), 281-303.

Scarr, S., Eisenberg, M., & Deater-Deckard, K. (1994). Measurement of quality in child care centers. *Early Childhood Research Quarterly*, 9(2), 131-151.

Whitebook, M., Howes, C., & Phillips, D. (1989). *Who cares: Child care teachers and the quality of care in America: Final report of the National Child Care Staffing Study*. Oakland, CA: Child Care Employee Project.

Whitebook, M., Howes, C., & Phillips, D. (1998). *Worthy work, unlivable wages: The National Child Care Staffing Study, 1988-97*. Washington, DC: Center for the Child Care Workforce.

2.2. Bilan des indicateurs de qualité globale des services de garde

Des services de garde de qualité permettent aux enfants une meilleure acquisition de compétences académiques et permettent de diminuer l'occurrence de comportements problématiques lorsque les enfants arrivent et cheminent à l'école primaire. Les avantages acquis dans un service de garde de qualité pour le développement des enfants persistent en effet au cours des années de l'école primaire. Un ratio moins élevé enfant / éducateur permet une meilleure qualité du service de garde et un meilleur développement des compétences de l'enfant.

Les auteurs de ce bilan de littérature font l'hypothèse que les premières années du primaire sont déterminantes dans la réussite scolaire de tout le cycle d'études secondaires, et que, dans cette mesure, des services de garde de qualité jouent un rôle déterminant dans la prévention du décrochage scolaire.

Tableau 2.2 - Indicateurs spécifiques de la qualité des services de garde

2.2.1. Howes (1988)

Description d'échantillon	Index De Qualité	Mesures	Résultats
75 enfants inscrits à l'école primaire Niveau médian de l'éducation de la mère = 14 ans familles de deux parents dans 70% des cas Expérience de services de garde d'assistance à l'âge de 4 ans.	Mesures d'observation de qualité dans les salles de classe	Mesures d'observation de qualité des salles de classe Estimations de l'éducateur sur les résultats des enfants	1. Pour les filles, les centres de services de garde stables aidaient à l'acquisition de compétences académiques. 2. Pour les garçons, les centres de services de garde stables offrant une qualité élevée aidaient à l'acquisition de compétences académiques. 3. Pour les deux, garçons et filles, un service de garde de haute qualité favorisait l'augmentation des compétences à l'école et permettait d'avoir peu de comportements problématiques.

2.2.2. Howes et Smith (1995)

Description d'échantillon	Index De Qualité	Mesures	Résultats
840 enfants 435 filles Au sein de centres de services de garde Âgés de 10 à 70 mois 150 centres dans l'État de la Floride.	L'ECERS L'ITERS L'éducation et la formation des éducateurs	Attachment Q-set ECERS: Early Childhood Environmental Rating Scale ITERS: Infant/Toddler Environmental Rating Scale	1. La qualité était adéquate mais min imum. 2. Les salles de classe avec des éducateurs plus instruits et plus qualifiés ont eu de plus hauts pointages à l'ECERS et l'ITERS. 3. L'activité cognitive des enfants est augmentée dans les salles de classe riches en jeux et activités créatrices, où les éducateurs engageaient les enfants dans une interaction sociale positive.

2.2.3. Kontos et Keyes (1999)

Description d'échantillon	Index De Qualité	Mesures	Résultats
60 enfants (26 garçons) dans 3 programmes Milieu familial moyen à moyen-supérieur	Critères de DAP Éducation des éducateurs	Observations via scan sampling Howes Involvement Scale	1. La probabilité des enfants s'engageant dans des interactions complexes avec des objets et des pairs a été liée aux facteurs reliés au groupe plutôt qu'aux caractéristiques de l'enfant. 2. L'interaction avec l'éducateur a un effet moins fort concernant les interactions des enfants avec des objets ou des pairs

2.2.4. Peisner-Feinberg, Clifford, Yazejean, Culken, Howes, et Kagan (1998)

Description d'échantillon	Index De Qualité	Mesures	Résultats
Sous-échantillon de Cost, Quality, and Outcomes Study 826 enfants dans l'année 1 560 enfants dans l'année 2 448 enfants dans l'année 3 La moitié des garçons Un tiers d'origine ethnique diverse	L'ECERS Échelle d'interaction des fournisseurs de services de garde UCLA Early Childhood Observation Form Échelle d'implication des Adultes	L'ECERS (Early Childhood Environmental Rating Scale) Échelle d'interaction des fournisseurs de services de garde UCLA Early Childhood Observation Form Échelle d'implication des adultes (Adult Involvement Scale) Peabody Picture Vocabulary Test-Revised Woodcock-Johnson Tests of Achievement-Revised L'inventaire du comportement en groupe (Classroom Behavior Inventory) Échelle de relation entre étudiant et éducateur. (Student-Teacher Relationship Scale)	1. Les enfants au sein de services de garde de meilleure qualité ont de meilleurs résultats aux plans cognitifs et sociaux. 2. Ces avantages s'appliquent à tous les enfants. 3. Ces avantages persistent au cours des premières années scolaires.

2.2.5. Peisner-Feinberg, Clifford, Yazejean, Culken, Howes, et Kagan (1998)

Description d'échantillon	Index De Qualité	Mesures	Résultats
<p>166 enfants dans 9 centres</p> <p>Familles de deux parents dans 68% des cas</p> <p>85% des enfants avaient été placés durant le travail des parents dans un centre de garde de jour à partir de l'âge de deux ans.</p> <p>Âges des enfants : de 3 à 5 ans</p> <p>Étude de trois mois</p> <p>Chaque centre a été visité 3 fois</p>	<p>Ratio personnel/enfants</p> <p>Expérience des directeurs</p> <p>Taux de roulement des fournisseurs de services de garde</p> <p>Interactions verbales entre enfant et adulte</p>	<p>L'ECERS (Early Childhood Environmental Rating Scale)</p> <p>Entrevues</p> <p>Évaluation des interactions verbales entre enfants-adulte</p> <p>(Assessment of child-adult verbal interactions)</p> <p>Peabody Picture Vocabulary Test-Revised</p> <p>Instrument d'évaluation du langage au préscolaire (Preschool Language Assessment Instrument)</p> <p>Questionnaire sur le comportement en classe préscolaire (Preschool Behavior Questionnaire)</p> <p>Inventaire du comportement en classe (Classroom Behavior Inventory)</p> <p>Questionnaires aux parents</p> <p>Entrevues auprès des parents et des éducateurs</p>	<p>1. Les enfants au sein d'un service de garde de plus haute qualité ont été évalués par leurs parents comme étant plus confiants et plus sociables.</p> <p>2. Les enfants au sein d'un service de plus haute qualité ont été évalués par leurs éducateurs comme étant plus intelligents, plus portés vers la tâche, et plus anxieux.</p> <p>3. La qualité du service de garde constituait un prédicteur pour le développement de l'intelligence verbale.</p> <p>4. L'âge d'entrée et le temps passé dans les centres de garde de jour étaient de prédicteurs peu significatifs dans le développement des enfants.</p> <p>5. La quantité des interactions verbales entre les adultes et les enfants constituait un prédicteur influençant positivement les résultats des enfants.</p> <p>6. L'expérience des directeurs était également un prédicteur influençant positivement les résultats des enfants.</p> <p>7. Le développement d'intelligence verbale et du langage était influencé par les ratios personnel / enfants</p>

Sources:

ECRP : Early Childhood Research & Practice :

<http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/ceglowski/qualityeffects.html>

Références

Howes, C. (1988). Relations between early child care and schooling. *Developmental Psychology*, 24(1), 53-57.

Howes, C., & Smith, E. W. (1995). Relations among child care quality, teacher behavior, children's play activities, emotional security, and cognitive activity in child care. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(4), 381-404.

Kontos, S., & Keyes, L. (1999). An ecobehavioral analysis of early childhood classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 14(1), 35-50.

Peisner-Feinberg, E., Clifford, R., Yazejean, N., Culken, M., Howes, C., & Kagan, S. (1998). *The longitudinal effects of child care quality: Implications for kindergarten success*. Presentation at the American Educational Research Association Annual Meeting, San Diego, CA.

Phillips, D. A., Scarr, S., & McCartney, K. (1987). Dimensions and effects of child care quality: The Bermuda study. In D. A. Phillips (Ed.), *Quality in child care: What does research tell us?* (pp. 43-46). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

2.3. Deux études fondamentales sur les services de garde aux États-Unis.

Howes et al. (1995, 1999) : Cost, Quality, and Child Outcomes in Child Care Centers & The Children of the Cost, Quality & Outcomes Study Go to School.

Cost, Quality and Child Outcomes in Child Care Centers conduit par un consortium de chercheurs respectés au milieu des années 1990, est certainement la plus importante recherche sur la qualité des services de garde américains (F. B. Glantz et J. Layzer, 2000). Ses résultats, et les conclusions tirées de ces résultats, ont largement été diffusés et utilisés pour favoriser l'accroissement des dépenses et les initiatives pour améliorer la qualité des services de garde aux États-Unis.

L'étude *The Cost, Quality, and Child Outcomes in Child Care Centers* a débuté en 1993 par la collaboration entre différents chercheurs de quatre États américains. Ainsi en 1995, ces derniers avaient ramassé sur la Californie, le Colorado, le Connecticut, et la Caroline du Nord, de l'information afin d'étudier le rapport entre le coût, la qualité, et l'impact des services de garde sur le développement des enfants. Les quatre États choisis reflètent l'emplacement des chercheurs plutôt qu'une représentation plus systématique de la diversité des normes d'autorisation à travers les États-Unis. Néanmoins, les quatre représentent une gamme de la variété de normes d'autorisation. L'étude de 1995 a donc évalué intensivement des composantes de services de garde, c'est-à-dire l'expérience du personnel, l'expérience administrative, et les normes d'autorisation. On a également examiné le développement de l'enfant comme tel sur les aspects suivants : développement cognitif, langage et les autres qualifications sociales chez les enfants en bas âge au sein des centres de services de garde.

L'étude de CQO a employé une conception d'échantillon en plusieurs phases. Dans la première étape de l'étude (la composante de coût et de qualité), on a inclus un échantillon aléatoire de 100 centres choisis dans chacun des quatre États. Les centres étaient stratifiés par statut à but lucratif et sans but lucratif, avec des nombres approximativement égaux

pour chacun. Dans la deuxième étape, un échantillon aléatoire d'un à deux groupes a été choisi pour chacun des centres. Les groupes étaient stratifiés par âge des enfants (moins de 30 mois, et 30 mois et plus)

Plusieurs mesures sont employées pour les fins de cette étude. En effet, on utilise dix échelles de mesure. L'ECERS (*Early Childhood Environmental Rating Scale*), l'ITERS (*Infant/Toddler Environmental Rating Scale*), le questionnaire sur le personnel la *National Child Care Study*, l'échelle d'interaction des fournisseurs d'Arnett, l'échelle de participation ou d'implication des éducateurs, le *Peabody Picture Vocabulary Test*, le *Woodcock-Johnson Tests of Achievement*, l'inventaire du comportement en classe, l'échelle des relations enfants-éducateur, et l'échelle des compétences d'attitudes et de perceptions. Afin de mieux comprendre la disposition des différentes mesures, veuillez consulter la partie traitant de la méthodologie. Pour l'étude de 1995, on avait sélectionné 826 enfants au sein de 181 centres de services de garde. L'échantillon final pour les composantes de coût et de la qualité a inclus un total de 401 centres (201 à but lucratif et 200 sans but lucratif) et 749 classes (228 enfants en bas âge et 521 en âge préscolaire). Afin de mesurer les facteurs mentionnés précédemment, on a procédé par observation et par l'évaluation sur place des enfants, ainsi qu'en effectuant des enquêtes auprès des parents.

Les résultats sont les suivants : Au niveau de la qualité des services de garde, les chercheurs ont constaté que la plupart des centres offrent une qualité pauvre ou médiocre (86 pour cent). Plus de 40 pour cent des enfants en bas âge analysés fréquentaient ce type d'établissement. Seulement quelques centres (1 à 7) favorisaient un très bon développement. Le service offert dans un à huit centres ne répondait pas aux exigences concernant la salubrité et la sécurité des enfants, et 70 pour cent des centres fournissaient des services médiocres pouvant nuire à la capacité d'apprentissage d'un enfant lors de son entrée à l'école. Lors des enquêtes auprès des parents, les chercheurs ont remarqué que les parents surestimaient sensiblement la qualité des services que recevait leur enfant.

Concernant le rapport entre le coût et la qualité des services de garde, on pouvait remarquer que le service de garde demeure coûteux aux États-Unis. Les chercheurs remarquaient également que les services de bonne qualité sont plus coûteux, mais pas beaucoup plus. Le coût pour fournir un service permettant un développement approprié est seulement de 10

pour cent plus élevé que pour un service de mauvaise qualité. On que les centres avec les ressources supplémentaires les employaient généralement pour améliorer la qualité.

Pour ce qui est du rapport entre la qualité des services de garde et le développement de l'enfant, le développement cognitif et social est franchement lié à la qualité des services de garde qu'ils reçoivent. Des services de meilleure qualité permettent le développement d'un langage plus évolué, d'accroître les qualifications au niveau des mathématiques, et acquérir des qualifications sociales comparées à celles au sein de services offrant une basse qualité. Les enfants au sein d'un service de garde de meilleure qualité ont également des expériences plus positives envers leur centre de garde et développent des rapports plus chaleureux avec leurs éducateurs.

Lorsqu'on examine le rapport entre la qualité de l'assistance à l'enfance et les composantes de l'assistance à l'enfance, on s'aperçoit que la qualité du service est principalement liée au ratio personnel/ enfant, à l'éducation du personnel, et aux expériences antérieures des administrateurs. Ainsi, un ratio moins élevé et le fait que le directeur du centre de services de garde ait une expérience significative, constitueraient des prédicteurs conduisant à atteindre un certain degré de qualité. D'autres facteurs importants comme les salaires plus élevés pour les intervenants auprès des enfants et leur formation spécialisée constitueraient également des prédicteurs permettant d'atteindre la qualité.

Les chercheurs constataient que les États plus exigeants au niveau de l'autorisation et de l'accréditation d'exercice d'un service de garde avaient peu de centres offrant une mauvaise qualité. Les centres qui se conformaient à des normes additionnelles au-delà de ceux exigés par l'État fournissaient un meilleur service.

L'étude complémentaire de 1999 a examiné à nouveau les enfants ayant participé à la première étude. Elle a été conçue au départ pour examiner l'influence des centres de services de garde sur le développement des enfants dans leur passage au sein du système d'éducation élémentaire. Afin de vérifier les impacts du service de garde sur le développement des enfants, les chercheurs ont suivi les mêmes enfants quatre ans après leur contact initial avec ces derniers.

Le cadre conceptuel de *The Cost, Quality, and Outcomes* (1999) a été guidé par le modèle écologique du développement. Pour tous les enfants, l'environnement familial est claire-

ment un des arrangements primaires, de même que l'environnement scolaire. Le nombre croissant d'enfants qui passent un temps significativement long au sein des services de garde pendant leurs années préscolaires nous amènent à considérer l'environnement du service de garde comme un des arrangements primaires. Avec ce modèle, le développement humain est analysé en quatre composantes : les processus, la personne, le contexte, et le temps (Bronfenbrenner et Morris, 1998). Les processus représentent le mécanisme pour le développement primaire. Il inclut toutes les interactions entre la personne qui se développe et son environnement. L'influence de ces processus sur le développement change en fonction des caractéristiques des trois autres composantes du modèle, à savoir la personne (dispositions biologiques), les contextes environnementaux (immédiats et plus éloignés et incluant les rapports dans ces contextes), et les périodes de temps où les processus se produisent. Bien qu'une grande partie de la recherche se soit concentrée sur quelques variables à la fois, les différences comportementales et cognitives chez les enfants en bas âge sont le plus certainement le résultat d'une interaction entre l'enfant, l'environnement familial, et l'assistance à l'enfance ou l'environnement scolaire (comprenant la relation entre le personnel éducateur et l'enfant).

Les auteurs se sont interrogés sur plusieurs aspects. Ils cherchaient à connaître le niveau de qualité pour les enfants au sein de l'environnement de leur service de garde et dans quelle mesure la qualité des services de garde affecte les modèles de développement des enfants dans leur passage du préscolaire à l'école élémentaire.

Pendant quatre ans, les chercheurs ont mesuré le développement des qualifications des enfants en lien avec la capacité réceptive, le développement du langage, les mathématiques et le fonctionnement social et cognitif. Les chercheurs ont tenu compte des résultats antérieurs au sein des services de garde et des expériences courantes à l'école aussi bien que des caractéristiques des enfants et des familles.

L'échantillon final pour les résultats des composantes du développement a inclus un échantillon initial total de 745 enfants d'âge préscolaire au sein de 183 salles de classe de 151 centres.

Les services de garde ont été étudiés intensivement à l'aide d'une variété de mesures d'observation sur des caractéristiques globales et spécifiques de qualité. Ces caractéristiques

englobent l'environnement, le ratio éducateur / enfants, la sensibilité de l'éducateur, etc. L'impact de l'environnement scolaire courant a également été considéré. Pour examiner l'environnement scolaire, les chercheurs ont procédé par des observations de l'environnement ainsi que par descriptions et enquêtes. Cinq sources de données ont été recueillies pour examiner la relation entre la qualité d'assistance à l'enfance et les résultats du développement des enfants : (a) observations des salles de classe, (b) rapports des éducateurs au sujet de leur pensée et leur pratique, (c) différentes évaluations d'enfant, (d) estimations par l'éducateur des enfants, et (e) rapports des parents sur les caractéristiques des enfants et de la famille. Afin de vérifier les différentes sources énumérées précédemment, plusieurs instruments de mesure ont été employés. Pour mieux comprendre le système de mesures utilisé, nous vous suggérons de consulter l'annexe traitant de la méthodologie.

2.3.1. Les résultats

Un service de garde de haute qualité est donc essentiel et il est important de faire en sorte que cela devienne un but national afin de permettre à tous les enfants d'être prêts pour l'école. Les résultats de cette recherche prouvent que la qualité des expériences des enfants au sein des centres de garde joue sur leur développement scolaire. Les enfants qui avaient fréquenté un centre de services de garde offrant une bonne qualité ont mieux réussi lors des mesures de qualifications cognitives (capacités au niveau des maths et du langage) et des qualifications sociales (interactions avec les pairs).

Le tableau 5,1¹ présente les moyennes au niveau du langage et des mathématiques des enfants au sein du groupe de basse qualité pour les pratiques de classe (0.25^e percentile du pointage de qualité) et les moyennes des enfants dans le groupe de haute qualité (0.75^e percentile du pointage de qualité), avec des erreurs types et des effets de taille pour tous les ans. Les effets de taille ne sont pas rapportés pour l'identification des lettres et des mots, l'aspect cognitif / l'attention, le comportement problématique, ou pour le pointage de sociabilité parce qu'il n'y avait pas d'effet dans les pratiques en matière d'assistance à l'enfance sur ces points. Pour les pointages du langage, les effets de taille pendant les deux premières années sont modérés (.60 et .51), tandis que les effets de tailles pour le jardin d'enfants et la deuxième catégorie sont plus modestes encore (.30 et .14). Ces résultats sont une autre ma-

¹ Vous retrouverez les tableaux et les figures à l'annexe

nière de signaler que l'influence de la qualité des services de garde diminue à travers le temps en ce qui a trait aux capacités de langage. Pour les qualifications mathématiques, les effets de taille demeurent modestes (s'étendant de .20 à .29) pour le service de garde de la deuxième catégorie. À la différence des capacités de langage, l'association avec la qualité ne diminue pas avec le temps ; la qualité du service de garde a la même influence sur le pointage des mathématiques des enfants au sein de la deuxième catégorie de services de garde.

Le tableau 5,2 présente le comportement en groupe (les qualifications cognitives/l'attention, le comportement problématique, et la sociabilité), les moyennes pour le langage et au niveau des maths pour les enfants dans le groupe de mauvaise qualité pour la proximité entre éducateur et enfant (0.25^e percentile des estimations de proximité) et les moyennes des enfants dans le groupe de haute qualité (0.75^e percentile des estimations de proximité). Il présente également les erreurs types et les effets de taille pour tous les ans. Les effets de taille de l'année 1 pour les qualifications cognitives / l'attention, les comportements problématiques et la sociabilité peuvent être gonflés parce que l'éducateur de services de garde qui a évalué la proximité du rapport et le comportement est celui qui se trouvait dans le groupe des enfants.

Pour des qualifications cognitives / l'attention, la proximité entre éducateur et enfants, les effets de taille se classent à .72 pour la deuxième année pour les services de garde, de .59 pour le jardin d'enfants et de .45 pour la deuxième catégorie. Tandis que l'influence de la proximité entre éducateur et enfants sur les qualifications cognitive / l'attention, diminue avec le temps, elle continue à avoir un effet modéré pour la deuxième catégorie. Les effets de taille de la proximité pour les comportements problématiques montrent un modèle semblable, dans la gamme modérée pour la deuxième année de services de garde (- .69), pour devenir plus modestes pour la deuxième catégorie (- .35). Pour la sociabilité, les effets de taille de la proximité entre éducateur et enfants au sein des services de garde étaient modérés dans la deuxième année d'assistance à l'enfance (.59) et étaient plus modestes dans le jardin d'enfants (.42) et dans la deuxième catégorie (.41).

Les effets de taille de la proximité entre éducateur et enfant en ce qui concerne le langage et les maths ne sont pas aussi grands que les effets de taille pour les estimations de comporte-

ment en groupe. Cela accentue le fait que l'association de la proximité avec la langue et les mathématiques ne soit pas forte. Pour les capacités de langage, les effets de taille étaient relativement modestes, s'étendant de .17 à .35. Les effets de taille pour les qualifications des maths étaient aussi modestes, s'étendant de .14 à .46.

Les enfants qui avaient fréquenté un centre d'assistance à l'enfance offrant une bonne qualité se sont mieux qualifiés pour le développement du langage et des mathématiques au niveau préscolaire et primaire (figure 5.1). En effet, un service de garde de bonne qualité influence positivement l'enfant dans son développement scolaire. La qualité du service de garde a été liée aux qualifications cognitives de base (langue et mathématiques) et aux qualifications comportementales des enfants dans le groupe (qualifications cognitives / l'attention, sociabilité, comportements, et relations avec les pairs). Ces qualifications constituent des facteurs importants dans la capacité des enfants à tirer profit des occasions disponibles à l'école pour parfaire leur apprentissage.

Dans un deuxième temps, les chercheurs ont remarqué que les enfants ayant développé des liens plus étroits avec leur fournisseur au sein du centre d'assistance à l'enfance, avaient un meilleur développement cognitif (figure 5.2) et ont obtenu une meilleure qualification au niveau des capacités de langage (figure 5.4), des qualifications sociales (5.3) et des mathématiques (Figure 5.5) à leur première année à l'école primaire. Les pratiques au sein des classes qui favorisaient le développement cognitif de l'enfant, ainsi que la proximité du rapport entre l'éducateur (intervenant) et l'enfant, influencent positivement le développement social de l'enfant au cours des premières années scolaires. En effet, les chercheurs ont remarqué que les enfants qui ont bénéficié d'un service de garde de qualité en matière de pratiques éducatives se développaient mieux cognitivement. Les enfants qui ont eu des rapports plus étroits avec leurs éducateurs d'assistance à l'enfance avaient également un meilleur comportement en groupe et possédaient des qualifications sociales plus grandes (meilleure attention, bon comportement et de meilleures relations avec les autres) lors de leur entrée à l'école primaire.

Dans un troisième temps, on a remarqué que pour les enfants dont les mères avaient moins d'éducation, un service de garde de meilleure qualité est plus fortement lié à de meilleures qualifications au niveau des maths (figure 5.6), et fait en sorte d'avoir peu de comporte-

ments problématiques à l'école primaire (figure 5.7). Les chercheurs ont constaté que les enfants qui étaient plus à risque au niveau de la réussite scolaire ont été influencés plus positivement par la qualité du service de garde que d'autres enfants.

2.3.2. Bilan

En fait, ces résultats confirment que d'offrir un service de garde de qualité constitue une valeur sûre pour le développement éducatif des enfants. Ces résultats confirment l'impact durable de l'expérience positive d'un enfant avec un service de garde de haute qualité. La recommandation principale de cette étude est que si l'Amérique veut que tous ses enfants soient prêts pour l'école, elle doit améliorer la qualité des services de garde disponibles. L'étude identifie des aspects principaux qui seront nécessaires à améliorer afin d'avoir des services de garde de qualité. Dans un premier temps, un plus grand investissement de la part du gouvernement et des sources privées est nécessaire pour atteindre un bon degré de qualité au sein des services de garde. Ceci inclut des fonds mis de côté spécifiquement pour l'amélioration de la qualité aussi bien que des subventions accrues pour les services de garde comme tel. D'ailleurs l'État doit s'impliquer politiquement en établissant des règles permettant d'atteindre la qualité par une plus grande utilisation des systèmes nationaux d'accréditation ou par l'amélioration de la préparation du personnel au sein des centres de garde. Il faut également encourager les intervenants auprès des enfants à acquérir une formation plus adéquate permettant de maintenir leurs qualifications à jour. Sans oublier l'octroi de conditions de travail plus appréciables pour que les intervenants éducateurs compétents restent dans le domaine.

2.4. Ghazvini et Mullis (2002)

Ghazvini et Mullis ont rassemblé l'information fournie par des fournisseurs de services auprès des enfants, des observateurs qualifiés et des parents, pour étudier des éléments de qualité dans les programmes de services de garde conçus pour les enfants en bas âge. On comptait parmi les participants, 75 parents d'enfants âgés entre 15 et 36 mois et les intervenants auprès de ces enfants. Ce qui regroupe 13 centres de services de garde dans un état du sud-est des États-Unis (nord de la Floride). Des 30 centres identifiés offrant des services aux enfants âgés de 15 et 36 mois, treize ont accepté de participer à l'étude. 75 parents également distribués à travers les 13 centres ont renvoyé des questionnaires.

Les données ont été rassemblées en trois sources : fournisseurs de services auprès des enfants (intervenants), observateurs qualifiés et parents. Les fournisseurs de services ont rempli les questionnaires qui ont été conçus pour mesurer le service offert. Leur questionnaire rassemblait des aspects tels les caractéristiques et les comportements des enfants, ainsi que les conditions entourant les services offerts. Les observateurs ont rassemblé des données sur des comportements des intervenants auprès des enfants, des conditions d'octroi des services, et la qualité globale des soins. Les questionnaires qui ont été remplis par les parents ont été conçus pour mesurer les caractéristiques entourant la famille et les comportements des parents. Les indicateurs utilisés par les observateurs de la qualité des programmes tiennent compte du rapport adulte-enfant, la taille des groupes, l'analyse des activités offertes, l'analyse de l'espace enfant-indiqué, les activités de ménage, et les interactions entre les fournisseurs et les enfants. Les participants ont répondu aux questions concernant leurs croyances sur la façon d'éduquer un enfant, sur les réseaux sociaux de soutien, sur le niveau perçu d'effort et sur les caractéristiques démographiques. Les meilleurs prédicteurs d'un service de haute qualité pouvaient se résumer ainsi : une bonne interaction entre l'intervenant et les enfants, une formation spécialisée pour le personnel éducateur, des ratios moins élevés adulte - enfants, l'utilisation d'activités organisées et un sentiment chez les éducateurs, d'un moins grand surmenage dans leur travail auprès des enfants.

Les services de garde pour les enfants en bas âge diffèrent qualitativement à travers un éventail de variables contextuelles. Par exemple, la qualité des soins pour les enfants en bas âge change relativement en fonction de la stabilité des fournisseurs de services de garde (Howes et Hamilton, 1993), du ratio adulte-enfants (Burchinal, 1995), de la taille de groupe (Whitebook, Howes, Phillips, 1989), de la formation des fournisseurs (McKim, 1993), et de la communication entre les parents et les fournisseurs de services (Zigler et Lang, 1991). En outre, le salaire des intervenants en services de garde et les avantages sociaux ont émergé en tant que prédicteurs possibles d'une bonne qualité de services au sein des centres de petite enfance. (Burchinal, 1995; Whitebook et al., 1989).

L'environnement de garde est également affecté par les croyances des intervenants au sujet des pratiques d'éducation, qui ont été associées aux différences dans des résultats des enfants. Les chercheurs ont trouvé de façon significative que les modèles d'éducation d'enfant traditionnels et plus autoritaires ont un impact négatif sur la compétence sociale des enfants

(Clarke-Stewart, 1991 ; Howes et Sakai, 1992). Réciproquement, les enfants qui ont des intervenants qui offrent des services individualisés dans leurs interactions sociales auprès des enfants et qui fournissent un sentiment de chaleur auprès des enfants, c'est-à-dire plus sensibles au niveau des interactions auprès des enfants, établissent une forte base de compétence sociale (Katz et McClellan, 1997).

En général, des évaluations de qualité plus élevées ont été corrélées avec des résultats positifs pour les enfants. Cependant, il est significatif que des effets d'assistance à l'enfance peuvent être surestimés (Clarke-Stewart et Gruber, 1984). Clarke-Stewart et Gruber ont noté que lorsqu'ils ont interrogé des gens en tenant compte du statut socio-économique de la famille, la signification d'une association trouvée entre la qualité environnementale d'assistance à l'enfance et le développement cognitif des enfants avait tendance à s'éliminer.

D'autres chercheurs tels que Kontos, 1994 ; Pence et Goelman, 1987 ; ainsi que Powell, 1989, se sont davantage intéressés aux variations des soins dans différents types d'arrangements et des différences dans les comportements et les conditions de services de garde. Ils ont d'ailleurs souvent employé le modèle écologique de Long pour former leurs méthodologies et pour expliquer leurs résultats. Long, Peters, et Garduque (1985) ont proposé un modèle basé sur le cadre écologique qui met l'accent sur les caractéristiques des adultes, les comportements de ceux-ci, et des caractéristiques environnementales en tant que causes déterminantes primaires des comportements des enfants. Spécifiquement, le modèle suggère que les caractéristiques des fournisseurs de services (par exemple, l'éducation et le statut socio-économique) ainsi que les conditions (salaires, ratio adulte-enfants, etc) et les comportements des intervenants, influencent la qualité globale des services.

Le but de l'étude de Ghazvini et Mullis (2002) était donc d'examiner les prédicteurs de qualité d'assistance à l'enfance dans le contexte des environnements des centres de services de garde pour les enfants en bas âge. Spécifiquement, leur question principale de recherche allait comme suit : Quels sont les prédicteurs de qualité importants dans les programmes d'assistance à l'enfance pour les enfants en bas âge (15 et 36 mois) ? Pour ce faire, les chercheurs ont utilisé le modèle écologique de Long. Ils ont évalué les caractéristiques des fournisseurs de services, les comportements en services de garde, les conditions d'octroi

des services, des caractéristiques et les comportements des familles, de la communication entre la maison et le centre d'assistance à l'enfance.

2.4.1. Les résultats

La qualité des services de garde octroyés et les processus de service. Selon les rapports des observateurs, les intervenants visés par l'étude étaient, en moyenne, sensibles, pas très punitifs ni isolés. Ces derniers ont rapporté être solidaires ($M = 5,31$, écart-type = 0,3) et pas très restrictifs ($M = 2,51$, écart-type = 0,81). Les fournisseurs qui ont été évalués par des observateurs comme étant plus sensibles étaient moins punitifs ($r = 76$, $p < 001$) ou détachés ($r = 90$, $p < 001$) dans leurs interactions avec les enfants. Les fournisseurs qui se sont évalués plus solidaires se rapportaient également être moins restrictifs avec les enfants ($r = 58$, $p < 001$).

Les intervenants évalués par les observateurs comme étant plus sensibles et moins punitifs, solidaires et moins restrictifs augmentaient la qualité globale des services offerts aux petits. En général, ces résultats accentuent l'importance des comportements du fournisseur de service sur la qualité des services. Les interactions chaleureuses et sensibles des fournisseurs avec les enfants en bas âge sont susceptibles d'être liées au service optimal de qualité et aux bons résultats pour les enfants.

La qualité des services de garde octroyés et la structure du service. Le nombre d'enfants par adulte s'étend largement de 1,5 à 13 enfants ($M = 6,57$, écart-type = 2,64). La taille de groupe s'étend de 4 à 19 enfants. ($M = 10,12$, écart-type = 4,24). Des activités prévues ont été notées dans 60% des salles observées, et les activités ménagères occupaient entre 0 et 19 minutes du temps lors des observations ($M = 5,05$, écart-type = 6,4). Les intervenants rapportaient des salaires hebdomadaires de \$ 125 à \$ 220 ($M = \$ 170,95$, écart-type = 32,01). La moitié des répondants (52%) a rapporté avoir reçu une certification d'une université ou son équivalent. 9% des fournisseurs ont rapporté avoir quelques cours d'université. Le reste (39%) a indiqué assister à des ateliers afin de devenir plus spécialisé.

Les corrélations parmi des mesures structurales de qualité allaient dans les directions prévues. Par exemple, Ghazvini et Mullis ont trouvé des corrélations positives significatives entre la taille des groupes (nombre d'enfants dans le groupe) et le ratio d'adulte-enfant (nombre d'enfants par adulte dans les salles de classe ; $r = .46$, $p < .001$) ; la taille des groupes et les activités de ménage ($r = .34$, $p < .01$) ; le ratio d'adulte-enfant et activité de ménage ($r = .31$, $p < .01$) ; les activités prévues (fréquence des activités prévues de groupe, rapportée par les fournisseurs) et une formation spécialisée (le nombre de cours de formation spécifique rapporté par les fournisseurs) ($r = .75$, $p < .001$). C'est-à-dire, qu'avec l'augmentation du nombre d'enfants dans un centre d'assistance à l'enfance, le nombre d'enfants par adulte s'accroît et la quantité des activités de ménage dans le groupe pour les adultes s'accroît également. En outre, les intervenants qui ont rapporté avoir une formation spécialisée tendent à projeter plus d'activités pour les enfants que les fournisseurs possédant une formation moins spécialisée.

Figure 2.1

TABLE 1
Correlations Between Process and Structural Quality Measures

Structural quality measure	Process quality measure				
	Observation			Self-report	
	Sensitive	Punitive	Detached	Restrictive	Nurturant
Group size	-.54***	.28*	.63***	.31*	-.46*
Number of children per adult	-.38**	.51***	.24*	.37*	-.29*
Planned activities	.40***	-.11	-.36**	-.42**	.48**
Housework	.07	.01	.11	-.25	.08
Weekly salary	.55***	-.38*	-.51**	-.61***	.59***
Specialized training	.94***	-.67***	-.91***	-.59***	.62***

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

La qualité globale moyenne des soins était de 3,67. Des estimations de 3 et de 4 sur l'ITERS sont interprétées comme minimales. Ainsi, sur la base de cette mesure, les centres

de cet échantillon fournissaient une qualité minimale de services aux enfants en bas âge. En accord avec d'autres études (Helburn, 1995 ; Whitebook et autres, 1989), seulement 9% étaient évalués comme « bons », et aucun n'était évalué comme « excellent ». Vingt-trois pour cent (23%) étaient évalués comme « insatisfaisants » au niveau de la qualité globale.

Toutes les corrélations entre indicateurs globaux de qualité et de processus de qualité allaient dans la direction prévue. Les fournisseurs de services qui ont été observés comme étant plus sensibles et qui ont été évalués comme étant plus solidaires se trouvaient plus souvent dans des salles de classe recevant des estimations de qualité globales plus élevées ($r = .65, p < .001$). Réciproquement, les fournisseurs évalués par des observateurs comme plus punitifs, isolés, ou restrictifs étaient dans des salles de classe de la qualité globale inférieure ($r = -.72, p < .001$).

Figure 2.2

TABLE 2
Results of Hierarchical Regression for Predictors of Quality Child Care (N = 46)

Independent variable/measure	Dependent variable		
	Caregiver restrictiveness	Caregiver sensitivity	Global quality
Specialized training			
<i>B</i>	-0.44***		0.93***
β	-.52		.93
<i>t</i>	-3.89		13.08
Ratio			
<i>B</i>	0.09*	-0.16**	-0.06*
β	.29	-.48	-.18
<i>t</i>	2.00	-3.09	2.30
Caregiver stress			
<i>B</i>	0.37	-0.89*	0.06**
β	.12	-.27	.22
<i>t</i>	0.95	-2.17	3.33
Planned activities			
<i>B</i>		0.76**	
β		.42	
<i>t</i>		3.18	
Parent-caregiver communication			
<i>B</i>	0.30	-0.21	-0.30
β	.13	-.08	-.10
<i>t</i>	0.87	-0.53	-1.23
<i>R</i> ²	.41	.42	.84
Adjusted <i>R</i> ²	.36	.36	.82
Constant	1.97	5.46	0.19

p* < .05. *p* < .01. ****p* < .001.

En général, les indicateurs structuraux de qualité se sont corrélés avec la qualité globale comme prévue. Des estimations de qualité globale plus élevées ont été sensiblement liées à la taille inférieure des groupes ($r = -.36$, $p < .01$), à un nombre moins élevé par adulte ($r = -.38$, à $p < .01$), à l'utilisation d'activités prévues ($r = .57$, $p < .001$), des salaires plus élevés ($r = .38$, $p < .05$), et à la formation plus spécialisée ($r = .87$, $p < .001$).

3. La qualité au sein des services de garde : une perspective internationale

Cette partie présente la recherche sur la qualité des services de garde faite à l'extérieur des États-Unis. Ces études utilisent la méthodologie américaine pour évaluer et comparer la qualité des services de garde au sein de pays européens.

3.1. Van Ijzendoorn (1998) : évaluation et comparaison de la qualité des services de garde hollandais dans une perspective internationale

Dans la présente étude, Ijzendoorn (1998) compare la qualité des centres de services de garde hollandais à d'autres pays européens et nord-américains pour un groupe de 43 enfants hollandais en bas âge (âge moyen = 1,7 ans). En second lieu, l'auteur essaie de distinguer les causes déterminantes des différences de la qualité des services de garde au sein des centres de garde. À ce niveau, il étudie les caractéristiques des participants (fournisseurs de services auprès des enfants), telles que l'âge, l'éducation, et l'expérience, aussi bien que les caractéristiques des centres à l'étude, telles que la taille du groupe et le ratio enfants-fournisseur. Troisièmement, le chercheur explore les caractéristiques du processus d'éducation d'enfants, comme la sensibilité des fournisseurs ou la commande autoritaire, pour découvrir si ceux-ci peuvent être liés à la qualité du service de garde. Finalement, Ijzendoorn examine les caractéristiques liées aux interactions entre les fournisseurs de services de garde et les parents, en les associant à la qualité.

La qualité des services de garde des centres à l'étude a été comparée avec les données de l'ECERS (T. Harms & R. M. Clifford, 1980), les données provenant de l'ITERS (T. Harms, D. Cryer, & R. M. Clifford, 1990), et de l'échelle d'Arnett (J. Arnett, 1989). Dans cette étude l'ITERS évalue la qualité des services pour les bébés et les enfants en bas âge (0-30 mois), et l'ECERS couvre la petite enfance de (0-72 mois). Les échelles d'interaction des fournisseurs (Arnett, 1989), et l'échelle d'Egeland (1985) ont été employées pour évaluer la qualité des interactions entre les parents et leur enfant, ainsi que les interactions entre les fournisseurs de service et les enfants. Les fournisseurs de services et les parents ont également rempli des questionnaires au sujet des attitudes d'éducation d'enfant.

Jusqu'à présent, les études hollandaises portaient davantage sur les conséquences socioémotionnelles des services de garde (Clarke-Stewart, 1993 ; *NICHD Early Child Care Research Network*, 1996), les chercheurs hollandais se basant la plupart du temps sur la théorie de l'attachement. En fait, on en connaît peu sur les services de garde de jour en Hollande (Phillips & Howes, 1987 ; Scarr, Eisenberg, & Deater-Deckard, 1994). Afin d'accroître les connaissances sur le sujet, Ijzendoorn examine la qualité des processus des centres de services de garde hollandais en la comparant à celle des services d'autres pays européens et nord-américains. De plus, il essaie de distinguer les causes des différences de la qualité au sein des services de garde.

Des caractéristiques des enfants, tels que l'âge et le statut socio-économique (SES) de leurs familles, se sont avérées être liées à la qualité du service. En général, les enfants des milieux plus pauvres semblent profiter davantage du service de garde de jour parce qu'ils compensent certaines imperfections dans leur expérience à la maison. En même temps, les centres de garde dans des milieux plus pauvres semblent fournir plus souvent une mauvaise qualité que les centres dans des régions à revenu plus élevé (Clarke-Stewart, 1993 ; Phillips, Voran, Kisker, Howes, & Whitebook, 1994).

Les caractéristiques professionnelles des fournisseurs de services de garde peuvent également influencer. L'âge de l'intervenant, ses années d'expérience, et son degré de formation professionnelle peuvent faire une certaine différence. On retrouve principalement dans les études américaines, l'idée qu'un niveau plus élevé d'éducation générale (université) pour les intervenants en services de garde conduit plus aisément à un service de qualité. Cependant, cette même préparation plus spécialisée peut parfois devenir un inconvénient. En effet, les fournisseurs ayant une plus grande formation concernant le développement de l'enfant sont enclins à mettre l'accent sur la stimulation cognitive au détriment des interactions socioémotionnelles (Clarke-Stewart, 1993).

En ce qui concerne les années d'expérience, de nombreuses années ne s'avèrent pas nécessaires. Avoir plusieurs années d'expérience aide les fournisseurs à développer une attitude afin de stimuler les enfants aux activités cognitives et sociales. Cependant, après 10 ans ou plus, les fournisseurs de garde ont tendance à moins stimuler les enfants et à être plus restrictifs (Clarke-Stewart, 1993). Les caractéristiques de services de garde, tels que la taille

des groupes et le ratio enfant/fournisseur, peuvent également déterminer des différences de qualité. (Clarke-Stewart, 1993 ; Phillips et Howes, 1987).

3.1.1. Les résultats et la discussion

Lorsque Ijzendoorn examine la qualité des centres de garde de jour hollandais (l'ECERS/ITERS) dans une perspective internationale, il s'aperçoit que les centres hollandais sont généralement mieux classés au niveau de la qualité que les centres américains. Ils sont parmi les plus fortement classés parmi les centres européens. En comparant les centres de services de garde hollandais aux échantillons combinés provenant des États-Unis (N = 895), on constate une différence substantielle, $t(936) = 10,1$, $p < 0001$. Au niveau de la différence d'écart type. Même si on compare les centres hollandais à un échantillon représentatif provenant des États-Unis (Phillipsen et autres, 1995), la différence demeure significative et substantielle, $t(439) = 7,74$, $p < 0001$ (désaccords hétérogènes). Les centres hollandais ont également montré une plus de haute qualité comparés à la Suède, $t(81) = 2,59$, $p = 01$; le Portugal, $t(129) = 3,45$, $p = 0004$; l'Allemagne, $t(144) = 3,12$, $p = 001$; la Grèce, $t(66) = 8,02$, $p < 0001$; et l'Angleterre, $t(101) = 13,57$, comparaison statistique de $p < 0001$. La comparaison entre la Hollande et le Canada n'était pas significative en raison du grand écart type au niveau de l'estimation de qualité moyenne canadienne. Les centres européens, une fois combinés ont été évalués comme offrant une plus haute qualité que les centres américains, $t(1252) = 6,53$, $p < 0001$. Il convient de noter que l'écart type pour l'estimation de la qualité moyenne en Hollande était plutôt petit (écart-type = 61) ; la qualité des centres hollandais a semblé donc être plus homogène que dans la plupart des autres pays, en particulier aux États-Unis (écart-type = 1,01).

La qualité des services de garde à l'étude s'est donc avérée plutôt bonne, avec une moyenne de 4,8 (écart-type = 61). Les moyennes et l'écart type pour l'échelle d'ECERS/ITERS concernant la qualité des services de garde pour les 43 centres de garde et comparés aux données de plusieurs autres pays sont rapportés dans le tableau 1. Harms et autres (1990) définissent les points de 1 à 3 comme bas, entre 3 et 5 comme moyen, et entre 5 et 7 comme bons ou excellents (ECERS/ITERS). Dans notre échantillon, il y avait peu de centres qui offraient un service de mauvaise qualité, et 40% des centres étaient qualifiés comme bons ou excellents. Les centres de services de garde hollandais ont obtenu un pointage élevé en

terme d'ameublement ($M = 5,1$, écart-type = 98), d'interaction sociale ($M = 5,3$, écart-type = 97), et au niveau de la structure des programmes ($M = 5,2$, écart-type = 1,24). Ils étaient légèrement plus faibles au niveau des soins personnels ($M = 4,3$, écart-type = 1,06), au niveau pédagogique ($M = 4,3$, écart-type = 82), et au niveau du développement du langage ($M = 4,7$, écart-type = 1,01).

Le tableau 1 contient des données des études de l'ECERS/ITERS sur la qualité des services de garde aux États-Unis (Helburn, 1995 ; Hestenes, Kontos, et Bryan, 1993 ; Howes et Hamilton, 1993 ; Phillips, Voran, Kisker, Howes, et Whitebook, 1994 ; Scarr et autres, 1994), au Canada (Schliecker, White et Jacobs, 1991), et pour plusieurs pays européens (Suède : Karrby Et Giota, 1995 ; L'Allemagne et le Portugal : Tietze, Bairrao, Leal, et Rossbach, 1996 ; L'Angleterre : Mooney, Munton, et Rowland, 1996 ; La Grèce : Petrogiannis et Melhuish, 1994 ; et l'Italie : Varin, Crugnola, Molina, et Ripamonti, 1996).

Figure 3.1

TABLE 1
Quality of Center Day Care in Europe and North America

Country	Sample	N ^a	SES ^d	ITERS/ECERS	
				M	SD
<i>Europe</i>					
Netherlands ^b	Center care	43	Repr.	4.8	.61
Portugal	Tietze et al. (1996)	88	Repr.	4.4	.63
Sweden ^c	Kärrby & Giota (1995)	40	Repr.	4.4	.78
Germany ^c	Tietze et al. (1996)	103	Repr.	4.4	.74
Greece	Petrogiannis & Melhuish (1996)	25	Mixed	3.5	.70
England	Mooney et al. (1996)	60	Mixed	3.0	.70
Italy	Varin et al. (1996)	6	Mixed	3.7	—
Europe total		365		4.2	.90
<i>North America</i>					
United States	Phillipsen et al. (1995)	398	Repr.	4.0	.90
	Scarr et al. (1994)	363	Mixed	3.5	1.05
	Phillips et al. (1994)	50	Low	4.1	.98
	Hestenes et al. (1993)	30	Middle	4.4	.71
	Howes & Hamilton (1993)	54	Middle/ lower	4.1	1.01
U.S.A. total		895		3.8	1.01
Canada	Schliecker et al. (1991)	10	Repr.	4.4	1.56

Note. ITERS = Infant/Toddler Environment Rating Scale. ECERS = Early Childhood Environment Rating Scale.
^aNumber of observed groups. ^bThis study. ^cTotal score is computed on the basis of mean scale scores.
^dSocioeconomic status (repr. = representative sample). ^eIncluding the former East German counties.

Figure 3.2

TABLE 2
Correlations Between Formal Care Characteristics and
Quality of Center Day Care (N = 43)

Care characteristic	M	SD	Quality of care	
			Quality	Stimulation
Parents' SES	11.4	2.6	.19	-.14
Age of child	1.7	1.0	.21	-.08
Hours in care	21.1	6.5	-.30*	-.13
Age of caregiver	31.2	7.5	.36**	.21
Professional education	2.0	.68	-.06	-.10
Experience	5.5	3.5	-.17	-.21
Hours at work	30.0	6.4	-.41**	-.13
Caregiver/child ratio	.27	.12	-.18	.22
Group size	11.1	4.0	.10	-.16
Number of children	22.4	15.4	.16	.00

Note. SES = socioeconomic status.
* $p < .05$; ** $p < .01$ (one-tailed).

Comme il a été noté, le ratio fournisseur / enfants au sein des centres hollandais était légèrement plus élevé que dans l'échantillon représentatif choisi. La différence est petite : un fournisseur pour 4,3 enfants pour la Hollande, et un fournisseur pour 3,7 enfants dans l'échantillon sous observation (autres pays). Au niveau des résultats, on ne tient pas compte dans cette étude du ratio fournisseur / enfants dans la qualité du service.

L'échelle d'interaction du fournisseur de services (Arnett, 1989) pour le comportement d'éducation d'enfants a été associée à la qualité du service et a été évaluée par l'ECERS/ITERS. Dans les centres de services de garde de plus de haute qualité, on a remarqué une interaction moins autoritaire et plus stimulante de la part du fournisseur avec l'enfant ($r = -.38$ et $r = .49$, respectivement). En particulier, les corrélations avec l'expérience du langage ($r = -.40$ et $r = .42$) et l'interaction sociale ($r = -.47$ et $r = .61$) étaient importantes.

Au niveau de la qualité des interactions et de la communication. Est-ce qu'une communication plus intensive entre les fournisseurs et les parents mène à une plus de haute qualité du service ? Les corrélations entre le moment de communication et la qualité de la communication, d'une part, et de la qualité du service (ECERS/ITERS) et de la qualité des interac-

tions (Arnett, 1989), d'autre part, n'étaient pas significatives. C'est-à-dire, qu'une communication plus intensive et de meilleure qualité n'a pas été associée à un meilleur service.

Est-ce qu'un parent sensible et plus stimulant envers son enfant favorise la qualité ? C'est-à-dire, est-ce que les processus d'éducation d'enfants à la maison et au centre de garde sont liés entre eux ? Dans les centres de services de garde étudiés, il n'y avait aucune association entre la sensibilité et les qualités parentales lorsqu'on évaluait avec l'ECERS/ITERS (sensibilité maternelle : $r = -.10$, $N = 43$; sensibilité paternelle : $r = .14$, $N = 39$). avec l'échelle d'Arnett (sensibilité maternelle : $r = -.03$, $N = 43$; sensibilité paternelle : $r = .10$, $N = 39$). L'interaction stimulante a été corrélée avec la sensibilité maternelle ($r = -.34$, $p < .05$, $N = 43$) mais pas avec la sensibilité paternelle ($r = -.17$, $N = 39$). Contrairement à ce qu'on s'attendait, les enfants ayant des mères plus sensibles, ont été en contact avec moins d'intervenants stimulants. À cet égard, le service de garde n'a pas semblé être lié aux expériences à la maison. En ce qui concerne l'éducation des enfants, qu'il soit sensible ou stimulant, on doit conclure que l'environnement du service de garde et l'environnement familial constituent des contextes tout à fait indépendants.

Il semble, contrairement à d'autres recherches, que la qualité de la communication et des interactions entre les fournisseurs et les parents ne semble pas influencer la qualité du service. En fait, les attitudes, la communication, et les accords sur l'éducation des enfants entre les fournisseurs et les parents ne semblent pas expliquer les différences de qualité. On a remarqué, par exemple, que la satisfaction des parents et des fournisseurs sur la communication aussi bien que sur le temps qu'ils ont passé à la communication n'a pas été associée à la qualité du service.

Ces résultats vont dans le même sens que ceux de Kontos et Peters (1987) il y a dix ans. Ces derniers avaient affirmé que la possibilité de discontinuités entre la maison et le service de jour n'endommagerait pas le développement des enfants impliqués. Le manque d'accord peut créer des occasions pour la croissance si le soin à la maison insatisfaisant est compensé par un service de garde favorisant plus de développement de l'enfant. Un service de garde insatisfaisant pourrait donc altérer le développement d'un enfant provenant d'un environnement familial plus stimulant. (Kontos et Peters, 1987).

Pour examiner les associations entre les caractéristiques et la qualité des services de garde, l'auteur a employé un processus multivarié et a fait une analyse discriminante (hiérarchique) de fonction modérée pour classer la qualité. Dans la première étape, l'âge du fournisseur était inclus ; dans la deuxième étape, l'éducation, l'expérience, et les heures de travail par semaine ont été ajoutées ; dans la troisième étape, la taille des groupes, le nombre d'enfants, et le ratio fournisseur / enfants étaient inclus. Les résultats de l'analyse discriminante sont rapportés dans le tableau 3. On a quatre prédicteurs de base pour distinguer la qualité : 1) l'âge de l'intervenant de garde, 2) la formation professionnelle, 3) les années d'expérience, et 4) les heures par semaine au travail.

Les corrélations entre les caractéristiques des services de garde et de la qualité du service comme tel, ont été évaluées avec l'ECERS/ITERS et l'échelle d'interaction d'Arnett. Dans les centres de services de garde, une plus haute qualité était associée à des fournisseurs plus âgés ($r = 36$, $p < 01$; $N = 43$) et à des fournisseurs qui travaillaient peu d'heures par semaine ($r = -, 41$, $p < 01$; $N = 43$). L'interaction stimulante, évaluée avec l'échelle d'Arnett n'a pas été sensiblement associée aux caractéristiques des centres des services de garde.

Les caractéristiques des intervenants auprès des enfants semblent être le prédicteur le plus explicatif de la qualité du service. Paradoxalement à d'autres recherches, les résultats d'Ijzendoorn prouvent que les fournisseurs plus âgés fourniraient une meilleure qualité de service que les plus jeunes. Après que les effets des différences d'âge aient été appliqués, la formation, l'expérience, et les heures de travail ont été liées négativement à la qualité du service. Ainsi, à partir de ces différences d'âge, on a également constaté que les fournisseurs moins expérimentés et moins instruits, faisant moins d'heures de travail par semaine fournissaient une plus haute qualité de service. Ces résultats sont contraires aux hypothèses de départ aussi bien qu'à d'autres études dans le même domaine qui affirment qu'un plus haut degré d'éducation est lié à une meilleure qualité de service (Clarke-Stewart, 1993 ; Phillips et Howes, 1987). Si l'éducation professionnelle aide au développement cognitif de l'enfant, il s'avère cependant, qu'elle ne favorise pas efficacement la stimulation sociale (Clarke-Stewart 1993).

Cette différence au niveau du service chez les fournisseurs s'explique peut-être par le fait que les fournisseurs ayant peu d'années d'expérience, travaillant moins d'heures par semaine

sont mieux préparés pour faire face aux conditions de travail plutôt défavorables et aux perspectives restreintes de carrière que les fournisseurs plus expérimentés et faisant de plus longues heures de travail. Naturellement, ces interprétations restent spéculatives. D'autres recherches sont nécessaires pour documenter les mécanismes entre la qualité du service de garde et les caractéristiques des fournisseurs.

Figure 3.3

TABLE 3
Results of a Hierarchical Discriminant Function Analysis
on Quality of Center Care

Step/predictor	Bivariate correlation	Correlation of predictor with discriminant function	Univariate $F(1, 39)$	Wilks's lambda ^a	p^b
1. Age of caregiver	.36	.57	8.35**	.82	.006
2. Education	-.06	-.24	1.43	.81	.017
Experience	-.17	-.33	2.73	.69	.003
Hours at work	-.41	-.66	10.99**	.61	.001

^aCanonical correlation for discriminant function = .63. ^bSignificance level for predictor to enter and/or stay at each step.
** $p < .01$.

3.1.2. Les conclusions

Comme il a été mentionné précédemment, les centres hollandais semblent être bien équipés matériellement et offrir des programmes plus structurés. Les fournisseurs de services auprès des enfants soulignent l'interaction sociale, mais ils semblent donner moins d'importance aux soins personnels (tel que l'hygiène) et à la stimulation cognitive. Une des causes déterminantes de la qualité du service de garde hollandais peut être la réglementation nationale stricte de quelques États par rapport aux services de garde. Certains États sont plus restrictifs au niveau de la taille des groupes et l'éducation des intervenants auprès des enfants. Dans une étude plus étendue aux États-Unis, Helburn et ses collègues ont prouvé que la qualité du service est plus haute lorsque les caractéristiques structurales entourant la qualité sont réglementées (Helburn et al., 1995).

Les caractéristiques des centres de services de garde ne semblent pas jouer un rôle important expliquant les différences de qualité. Le ratio fournisseur / enfants et la taille des groupes n'ont pas été associés à la qualité du soin. Puisque ces caractéristiques sont réglées par l'État, elles peuvent ne pas montrer une variation suffisante pour expliquer les différences entre les centres. En outre, la qualité du service lui-même semble être plutôt homogène. Ces deux facteurs peuvent restreindre la gamme de prédicteurs et les variables de résultat. Ils peuvent également affaiblir l'association entre les caractéristiques des centres de services de garde et la qualité du service. Le ratio fournisseur / enfants et la taille des groupes peuvent être des conditions nécessaires pour établir un niveau minimum de qualité. Au-delà de ce niveau cependant, d'autres facteurs tels que les caractéristiques des fournisseurs peuvent devenir plus importants.

Une autre raison de la qualité du service de garde hollandais peut être la forte contribution financière du gouvernement hollandais à l'époque où on effectuait la recherche. L'état financier plutôt alarmant des centres anglais après plusieurs années de thachérisme, semble illustrer le même point dans la direction opposée. Les centres de garde de Londres étant parmi ceux offrant une plus basse qualité.

3.2. Sheridan et Schuster (2001) : évaluation de la qualité pédagogique en Allemagne et en Suède par l'utilisation de l'ECERS

Sheridan et Schuster rapportent les résultats d'une étude comparative de 20 centres de services de garde allemand (10) et suédois (10). Afin d'évaluer la qualité, les observateurs emploient l'échelle d'évaluation de l'environnement des enfants (l'ECERS), combinée à une documentation du processus perceptuel sous-tendant les estimations de la qualité de l'ECERS. L'étude se concentre également sur la façon dont le concept de la qualité de l'ECERS est circonscrit aux processus pédagogiques préscolaires et sur la façon dont ces processus pédagogiques peuvent être rendus évidents. De plus, les chercheurs analysent la validité des estimations de la qualité de l'ECERS au sein d'études comparatives transnationales.

Une compréhension partagée de la qualité et l'utilisation d'instruments communs sont nécessaires pour évaluer et comparer la qualité de l'éducation préscolaire. L'échelle d'évaluation (ECERS), développée par Harms et Clifford en 1980, constitue ce terrain commun. Le

raisonnement fondamental de l'ECERS est cette dynamique commune qui doit être présente pour faire les gains de développement appropriés — physiquement, socialement, intellectuellement, et émotionnellement (Harms et Clifford, 1980, 1983). Précisément, les thèmes évalués par l'ECERS sont 1) l'espace et l'équipement, 2) le but des activités prévues, 3) l'encouragement du développement de la langue, 4) le jeu, 5) le climat social ainsi que 6) le modèle éducatif.

Afin d'être en mesure de bien comprendre la méthodologie utilisée nous vous encourageons à consulter la section traitant de la méthodologie.

3.2.1. Les résultats

La reconstruction du processus perceptuel est présentée par l'évaluation et la perspective partagée de l'équipe allemande sur la qualité au sein des centres suédois d'assistance à l'enfance et de l'équipe suédoise sur la qualité au sein des centres allemands d'assistance à l'enfance. Dans une variété de situations courantes et de processus pédagogiques, différents thèmes sont présentés par rapport à une description selon les critères (pour la basse et haute qualité) de l'ECERS. Les chercheurs ont choisi de présenter une documentation de cinq thèmes différents reflétant divers processus pédagogiques de l'éducation préscolaire. Chaque thème commence par une description des critères de l'ECERS, suivie d'un choix de la documentation des équipes évaluatrices. En outre, la documentation est liée à une moyenne des estimations numériques des deux équipes concernant la qualité.

Une fois évaluée avec l'ECERS, l'étude comparative entre l'Allemagne et la Suède prouve que la qualité pédagogique est plus élevée dans les 10 centres d'assistance à l'enfance suédois que dans les 10 centres allemands d'assistance à l'enfance. Les résultats indiquent également des différences considérables dans la qualité moyenne des 20 centres d'assistance à l'enfance inclus dans l'échantillon, aussi bien que parmi les 10 unités des deux échantillons nationaux (Tietze et Giota, manuscrit).

Selon la reconstruction, les centres suédois d'assistance à l'enfance se caractérisent, par rapport aux centres allemands, par la présence d'un très bon personnel, et un espace et des conditions matérielles bien adaptées. Mais un centre d'assistance à l'enfance de qualité est non seulement un bon endroit offrant de bonnes conditions pour les enfants et leurs parents, mais offrant également de bonnes conditions de travail pour ses éducateurs. Le service des

soins et d'éducation dans la plupart des centres suédois est basé sur un programme structuré et équilibré, avec des heures fixes et plusieurs périodes d'activités prévues pour le groupe entier, aussi bien que pour des sous-groupes plus homogènes (par exemple, par âge, intérêts, etc.). Dans ces centres, le développement social de la langue joue un rôle important dans l'éducation. En Suède, l'atmosphère au sein des groupes est souvent plus plaisante et plus démocratique qu'en Allemagne. Un rapport de l'OCDE (Utbildnings departementet, 1999), a également trouvé l'approche suédoise plus démocratique.

La reconstruction montre également une variation bien plus grande parmi les centres allemands que dans les centres suédois. Cette variation se retrouve aussi bien dans la structure externe que dans la structure interne des centres d'assistance à l'enfance. Le modèle observé de la structure externe au sein des centres allemands participants peut se généraliser comme suit : Les conditions physiques sont plutôt pauvres par rapport aux normes suédoises. Il y a moins d'espace, moins d'équipement et de matériel. Dans les centres visités à Berlin, les enfants sont demeurés plus longtemps dans de grands groupes durant le jour. Il n'y avait pas d'activités prévues en petits groupes pour satisfaire les différents intérêts des enfants ou afin de promouvoir diverses expériences.

Les observateurs jugeaient que dans les centres de basse qualité, on retrouvait un modèle éducatif trop libre ou trop commandé. Il y manquait également plusieurs aspects importants au niveau de la qualité, tels qu'un plan écrit ou un énoncé des compétences ou les apprentissages recherchés par les éducateurs concernant le développement des enfants. Les observateurs ont aussi jugé, de haute qualité, les unités qui favorisaient les interactions entre éducateurs et enfants, et qui permettaient la communication soutenue avec les enfants tout au long de la journée.

Les différences semblent provenir des traditions, des orientations éducatives, de l'allocation de l'espace, des caractéristiques du personnel et de l'état du matériel. En plus des différences au niveau des ressources physiques, la Suède a également une longue tradition de buts nationaux en ce qui concerne l'éducation des enfants en bas âge. (Socialstyrelsen, 1987) En Suède, depuis 1998, l'éducation préscolaire est considérée comme la première étape du système d'éducation sous la juridiction du département de l'éducation. Les enfants deviennent des joueurs actifs dans leur éducation, prenant l'initiative et créant leur propre connais-

sance. En Allemagne, il n'y pas de programme national et les programmes préscolaires allemands mettent l'accent sur des méthodes d'enseignement moins formelles, alors que les activités davantage académiques sont délibérément exclues. Les critères de l'ECERS prescrivent un niveau plus élevé au niveau éducatif de ce qui est prescrit dans les programmes préscolaires allemands (de Tietze, de Cryer, Barrio, Palacios, et Wetzel, 1996).

Cependant, en dépit des différences culturelles évidentes, il semble qu'il existe un noyau d'éléments de base communs parmi les pays occidentaux. En fait, des éléments communs sont identifiés comme nécessaires pour le développement et l'apprentissage des enfants (Tietze et autres, 1996). Quand les définitions de qualité sont contrôlées, en se référant à des thèmes par exemple, des éléments formant le noyau apparaissent à plusieurs reprises. Les éléments communs sont la sûreté, les soins salubres, une stimulation de croissance appropriée, des interactions positives entre enfants — intervenants — parents), l'encouragement de la croissance émotionnelle individuelle et des relations positives entre les enfants. (Tietze et autres, 1996).

Conclusion

La qualité des services de garde est bien documentée. Il existe à ce niveau plusieurs instruments de mesure validés permettant de l'évaluer. On peut faire ressortir plusieurs points concordants dans les recherches effectuées en ce qui à trait la qualité des services de garde. Tout d'abord, toutes s'entendent pour dire qu'un service de garde de qualité influence positivement les résultats académiques des enfants lors de leur entrée à l'école primaire (Phillips, Scarr et McCartney, 1987 ; Howes, 1988 ; Peisner-Feinberg et al. ,1998 ; Howes et al. 1995, 1999 ; Kontos et Keyes, 1999, ; Whitebook et al. ,2001). De plus, un service de garde efficace influencera positivement le développement social et cognitif de l'enfant (Howes et al. 1995, 1999). Il aidera également à réduire les comportements problématiques chez ce dernier (Ghazvini et Mullis, 2002).

À ce sujet, Gordon Cleveland et Michael Krashinsky (1998) affirment que la qualité des services de garde fait toute la différence. L'étude sur les avantages et les coûts a constaté que les services éducatifs à la petite enfance ont un effet positif sur le développement des enfants uniquement s'ils sont de bonne qualité. Une fois à l'école, on a trouvé que tous les enfants qui ont eu accès à un programme de prématernelle de bonne qualité, de façon générale,

- sont plus attentifs aux autres ;
- moins agressifs ;
- coopèrent plus facilement ;
- sont plus sociables ;
- se concentrent mieux sur leur tâche ;
- suivent plus facilement des consignes complexes et peuvent travailler seuls ;
- et ont de meilleurs résultats aux tests de compréhension et de langage.

Les enfants issus de familles plus à risques en termes de réussite scolaire bénéficient le plus d'un service de garde de qualité, or ce sont souvent ceux qui y recourent le moins. D'un

autre côté, on a constaté que les services de garde de mauvaise qualité ont des répercussions négatives à tous ces égards et pour tous les enfants.

Les auteurs relèvent plusieurs éléments constituant la qualité. Cependant, tous ne s'entendent pas sur les éléments qui influencent la qualité des services de garde. Plusieurs argumentent l'idée que le degré de formation des intervenants auprès des enfants peut influencer la qualité du service de garde. En fait, un degré de formation élevé assurerait une qualité supérieure (Scarr et al. 1994 ; Howes et Smith, 1995 ; NICHD, 1996 ; Whitebook et al., 2001). À l'inverse, Clarke-Stewart (1993), Howes (1996) Ijzendoorn (1998) croient qu'une trop grande formation universitaire peut nuire à certains aspects du développement de l'enfant, entre autres aux aspects entourant la socialisation. En fait, ces intervenants seraient plus axés sur le développement académique aux dépens du développement social. Il y a là à la fois des éléments de recherche et de formation à développer. Une recherche québécoise à ce sujet serait pertinente pour au moins deux raisons : 1) la politique des services de garde à l'enfance et les directives et normes ministérielles s'appliquent à tous les centres de la petite enfance, 2) cette politique est orientée vers une mise à niveau et un rehaussement des qualifications des éducatrices. Comment ce rehaussement des qualifications affectera-t-il les relations avec les enfants ? Quels contenus de programmes de formation, quelles pratiques éducatives et quelles pratiques de gestion des ressources humaines en CPE peuvent prévenir ou limiter cette possible diminution d'emphase sur le développement social de l'enfant ?

Tandis que certains argumentent qu'une grande expérience de l'intervenant assure une meilleure qualité (Whitebooke et al. 2001), d'autres argumentent plutôt le contraire. En outre, une expérience modérée pourrait permettre une meilleure qualité de services (Howes, 1997; Ijzendoorn, 1996).

Au niveau des ratios adulte-enfants ou de la taille des groupes, les auteurs s'entendent assez bien. En général, tous pensent que le ratio adulte-enfants et la taille des groupes doivent être réglementés à la baisse (NICHD, 1996 ; Whitebook, 2001). Quelques-uns seulement stipulent qu'un pourcentage légèrement plus élevé n'affecte pas vraiment la qualité (Love et al. 1992, Howes et Norris, 1997).

D'autres tels que Whitebooke (1998) et Gelles (2000) ont remarqué qu'on retrouvait une meilleure qualité au sein des centres de services de garde à but non lucratif. Les directeurs des centres à but non lucratif auraient moins tendance que les directeurs des centres à but lucratif à couper dans les services non directement observables par le parent-utilisateur (combinaison des groupes d'âge, fournir moins d'activités favorisant le développement, etc.). Pour cette raison, de même que parce que l'évaluation comparée de la qualité de la garde à la maison familiale comparativement à la garde en service de garde, est habituellement hors de portée des parents, les sondages visant à s'enquérir des préférences des parents pour les types de services de garde, doivent être considérés comme un élément parmi d'autres dans la définition d'une politique de service de garde.

Pour Howes et al (1995) et Whitebook et al. (2001), le nombre d'années d'expérience des directeurs peut influencer positivement la qualité du service de garde. Les conditions salariales influenceraient aussi la qualité des services de garde. En effet, on retrouverait une meilleure qualité au sein des organismes offrant des salaires et des avantages sociaux plus élevés que la moyenne (Scarr et al., 1994 ; Whitebooke et al, 2001). De plus, comme l'indique Whitebook et al. (2001), un taux de roulement élevé parmi les intervenants et les directeurs influence négativement la qualité des services de garde. En fait, la qualité des programmes, le développement socioémotionnel et le développement du langage des enfants sont affectés par un taux de roulement élevé. Finalement, le comportement des intervenants peut également influencer la qualité des services de garde. Sheridan et Schuster (2001) ont remarqué qu'un intervenant plus sensible, moins punitif et créant beaucoup d'interactions avec les enfants fournissait une meilleure qualité de services.

Pour conclure, on peut affirmer que la principale recommandation est à l'effet d'encourager l'État, en lien avec les associations du milieu, à continuer à réglementer à la hausse la qualité au sein des services de garde. Pour la grande majorité des spécialistes, l'atteinte de la qualité passe par l'octroi de fonds publics destinés à l'améliorer et par des initiatives prises en ce sens (Whitebooke, 1998).

De l'ensemble des études, se dégagent aussi des différences nationales, lesquelles sont aussi indicatrices de modèles à privilégier. Les pays de tradition social-démocrate (Hollande, Suède) offrent des services de garde structurés avec programmes éducatifs produisant une

meilleure qualité des services de garde que les pays à tradition néo-libérale, comme les États-Unis et l'Angleterre. Dans ces derniers pays, on y rencontre aussi de nombreuses inégalités dans l'accès aux services de garde, la qualité y étant associée à la capacité de payer des parents. Une plus forte réglementation étatique de la qualité, un plus fort investissement public direct dans les services de garde et un personnel mieux formé et rémunéré constituent des outils majeurs démontrés de la qualité des services de garde.

Bibliographie

a) Textes utilisés

GHAZVINI, Alisa, Ronald L. MULLIS (March 2002). 'Center-based care for young children: Examining predictors of quality', *The Journal of Genetic Psychology*; New York; Vol. 163, no 1, p. 112-125.

HOWES, c., KAGAN, S. L., CULKIN, M., and E. S. PEISNER-FEINBERG (1995). *Cost, Quality, and Child Outcomes in Child Care Centers* (Tech. Rep.). University of Colorado at Denver, Department of Economics, Center for Research in Economic and Social Policy. Helburn, S. (Ed.).

HOWES, c., KAGAN, S. L., CULKIN, M., and E. S. PEISNER-FEINBERG (1999). *The Children of the Cost, Quality & Outcomes Study Go to School* (Tech. Rep.), Raleigh: National Center for Early Development and Learning, University of North Carolina

Chapel Hill

Van IJZENDOORN, Marinus H (Dec. 1998). «Quality of center day care and attunement between parents and caregivers: Center day care in cross-national perspective », *The Journal of Genetic Psychology*; New York; Vol. 159, Iss. 4; pg. 437, 18 pgs

SHERIDAN, Sonja, Kathe-Maria SCHUSTER (Fall 2001). "Evaluation of pedagogical quality in early childhood education: A cross-national perspective", *Journal of Research in Childhood Education*; Olney, Vol 16, no 1 pages 109-124

WHITEBOOK, Marcy, SAKAI, Laura, GERBER, Emily, HOWES, Carollee (2001). *Then & Now Changes in Child Care Staffing, 1994-2000*, Center for the Child Care Workforce, Washington, DC, Institute of Industrial Relations, University of California, Berkeley, 80 p.

b) Références citées

Andersson, B. E. (1992). Effects of day care on cognitive and socioemotional competence of thirteen-year-old Swedish school children. *Child Development*, 63, 20-36.

Andersson, M. (1999). *The Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) as a tool in evaluating and improving quality in preschools* (Studies in Educational Sciences, 19). Stockholm: Institute of Education Press.

Arnett, J. (1989). Caregivers in child care centers: Does training matter? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 541-552.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon & R. L. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 993-1028). New York: Wiley.

Burchinal, M. (1995, March). *Child care quality: Intercorrelations among process and structural measures*. The Cost, Quality, and Child Outcomes in Childcare Centers

- Project. Symposium paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, IN.
- Clarke-Stewart, K. A. (1987). Predicting child development from child care forms and features: The Chicago study. In D. A. Phillips (Ed.), *Quality in child care: What does research tell us?* (pp. 21-42). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Clarke-Stewart, K. A. (1991). A home is not a school: The effects of child care on children's development. *Journal of Social Issues*, 47, 105-123.
- Clarke-Stewart, K. A., & Gruber, C. P. (1984). Day care forms and features. In R. C. Ainslie (Ed.), *The child and the day care setting* (pp. 35-62). New York: Praeger.
- Clarke-Stewart, K. A. (1993). *Daycare* (Rev. ed). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- CLEVELAND, Gordon, KRASHINSKY, Michael (March 1998). *The benefits and costs of good child care: The Economic Rationale for Public Investment in Young Children- A Policy Study*, Department of Economics, University of Toronto at Scarborough, Published by the Childcare Resource and Research Unit, University of Toronto.
- Gelles, Erna (Spring 2000). « The role of the economic sector in the provision of care to trusting clients », *Nonprofit Management and Leadership*; San Francisco; Vol. 10, Iss. 3; pg. 233, 17 pgs
- Glantz, F.B. & Layzer J. (2000). *The Cost, Quality and Child Outcomes Study: A critique*. Cambridge, ABT Associates Inc, 22 p.
- Harms, T., & Clifford, R. (1980). *The Early Childhood Environment Rating Scale*. New York: Teachers College Press.
- Harms, T., Cryer, D., & Clifford, R. M. (1990). *Infant/Toddler Environmental Rating Scale*. New York: Teachers College Press.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1993). *Childcare for young children*. In B. Spodek (Ed.),
- Howes, C., & Sakai, L. M. (1992). Family day care for infants and toddlers. In D. L. Peters & A. R. Pence (Eds.), *Family day care: Current research for informed public policy* (pp. 115-128). New York: Teachers College Press.
- Howes, C., Smith, E., & Galinsky, E. (1995). *The Florida child care quality improvement study*, interim report. New York: Families and Work Institute.
- Institut de la Statistique du Québec (septembre 2001). *Rapport d'enquête sur les besoins des familles en matière de services de garde éducatifs*, Publication du Gouvernement du Québec
- Karrby, G., & Giota, J. (1995). Parental conceptions of quality in daycare centers in relation to quality measured by the ECERS. *Early Child Development and Care*, 10, 1-18.
- Katz, L. G., & McClellan, D. E. (1997). *Fostering children's social competence: The Teacher's role*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

- Kingsley, R. F., & Cook-Hatala, C. (1988). A survey of child care workers: Implications for administrators regarding job stress and satisfaction. *Child and Youth Care Quarterly*, 17, 281-287.
- Kisker, E. E., Hofferth, S. L., Phillips, D. A., & Farquhar, E. (1991). *A profile of child care settings: Early education and care in 1990* (vol. 1). Princeton, NJ: Mathematica Policy Research, Inc.
- Kontos, S., Raikes, H., & Woods, A. (1983). Early childhood staff attitudes toward their parent clientele. *Child Care Quarterly*, 12, 45-58.
- Kontos, S., & Peters, D. L. (1987). Continuity and discontinuity of experience: Summary and implications for research. In D. L. Peters & S. Kontos (Eds.), *Continuity and discontinuity of experience in child care* (pp. 201-205).
- Kontos, S., & Dunn, L. (1989). Attitudes of caregivers, maternal experiences with daycare, and children's development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20, 37-51.
- Kontos, S. (1994). The ecology of family day care. *Early Childhood Research Quarterly*, 9, 87-110.
- Hestenes, L. L., Kontos, S., & Bryan, Y. (1993). Children's emotional expression in child care centers varying in quality. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 295-307.
- Long, F., Peters, D. L., & Garduque, L. (1985). Continuity between home and day care: A model for defining relevant dimensions of child care. In I. E. Sigel (Ed.), *Advances in applied developmental psychology* (Vol. 1, pp. 131-170). Norwood, NJ: Ablex.
- Mooney, A., Munton, A. G., & Rowland, L. (1996). *Quality in group care: Self-assessment as agent of change*. Paper presented at the meeting of the International Society for the Study of Behavioural Development, Quebec City, Quebec, Canada
- Munton, A. G., Mooney, A., & Rowland, L. (1995). Deconstructing quality: A conceptual framework for the new paradigm in day care provision for the under eights. *Early Child Development and Care*, 114, 11-23.
- NICHD Early Child Care Research Network. (1996, April 20). *Infant child care and attachment security: Results of the NICHD study of early child care*. Paper presented at the International Conference on Infant Studies, Providence, RI. Petrogiannis, K., & Melhuish, E. C. (1994, June 29-July 2).
- Osborn, A. F., & Millbank, J. E. (1987). *The effects of early education: A report from the Child Health and Education Study*. Oxford, UK: Clarendon Press.
- Peters, D. L., & Kontos, S. (1987). Continuity and discontinuity of experience: An intervention perspective. *Annual Advances in Applied Developmental Psychology*, 2, 1-16.
- Petrogiannis, K et Melhuish, E. C (1994, June 29 - July 2). Paper presented at the International Conference on Infant Studies, Providence, RI.
- Phillips, D. A., & Howes, C. (1987). Indicators of quality in child care: Review of research. In D. A. Phillips (Ed.), *Quality in child care: What does research tell us?* (pp. 1-20). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

- Phillips, D., McCartney, K., & Scary, S. (1987). Child care quality and children's social development, *Developmental Psychology*, 23, 537-543.
- Phillips, D. A., Voran, M., Kisker, E., Howes, C., & Whitebook, M. (1994). Child care for children in poverty: Opportunity or inequity? *Child Development*, 65, 472-492.
- Powell, D. (1980). Toward a socioecological perspective of relations between parents and child care programs. In S. Kilmer (Ed.), *Advances in early education and day care* (pp. 203-226). Greenwich, CN: JAI Press.
- Powell, D. R. (1989). *Families and early childhood programs*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Scarr, S., Eisenberg, M., & Deater-Deckard, K. (1994). *Measurement of quality in child care centers*. Early Childhood Research Quarterly, 9, 131-151
- Schliecker, E., White, D.R., et Jacobs, E. (1991). The role of day care quality in the prediction of children's vocabulary. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 23, 12-24. Shimoni, R., & Ferguson, B. (1992). *Rethinking parent involvement in child care programs*. Child & Youth Care Forum, 21, 105-118.
- Schweinhart, L., & Weikart, D. (1980). *Young children grow up: The effects of the Perry Early Childhood Education Program on youth through age 15* (Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation, No 7.). Ypsilanti, MI: The High/Scope
- Sonenstein, F. L., & Wolf, D. A. (1991). Satisfaction with child care: Perspectives of welfare mothers. *Journal of Social Issues*, 47, 15-32.
- Tietze, W., Bairrao, J., Leal, T. B., & Roszbach, H.-G. (1996). *Assessing quality characteristics of center-based early childhood environments in Germany and Portugal: A cross-national study*. Berlin: Institut für Kleinstkindpädagogik
- Tietze, W., & Giota, J. (Unpublished manuscript). *Cross-national assessments of process quality by the ECERS: A study on methodological issues*.
- Varin, D., Crugnola, C. R., Molina, P., & Ripamonti, C. (1996). Sensitive periods in the development of attachment and the age of entry into day care. *European Journal of Psychology of Education*, 11, 215-229.
- Whitebook, M., Howes, C., & Phillips, D. (1990). *Who cares? Child care teachers and the quality of care in America*. Final report of the National Child Care Staffing Study. Oakland, CA: Child Care Employee Project.
- Zigler, E. F., & Lang, M. E. (1991) *Child care choices: Balancing the needs of children, families, and society*. New York: The Free Press.

Annexe :
Questions méthodologiques
