



Commission
européenne



Examen par les pairs
en matière de
protection sociale
et d'inclusion sociale

Offre de services de qualité pour la petite enfance

RAPPORT DE SYNTHÈSE

République tchèque, 10-11 novembre 2015

La présente publication est financée par le Programme de l'UE pour l'emploi et l'innovation sociale (EaSI) 2014-2020.

Le Programme de l'UE pour l'emploi et l'innovation sociale (EaSI) 2014-2020 est un instrument de financement géré directement par la Commission européenne pour contribuer à la mise en œuvre de la stratégie Europe 2020 en soutenant financièrement les objectifs de l'Union que sont la promotion d'un taux élevé d'emplois durables et de qualité, la garantie d'une protection sociale adéquate et décente, la lutte contre l'exclusion sociale et la pauvreté, et l'amélioration des conditions de travail.

Pour de plus amples informations, veuillez consulter :
<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1081&langId=fr>

Offre de services de qualité pour la petite enfance

EDWARD MELHUISH
UNIVERSITÉ D'OXFORD

RAPPORT DE SYNTHÈSE

Commission européenne

Direction générale de l'emploi, des affaires sociales et de l'inclusion
Manuscrit terminé en février 2016

Le présent rapport a été élaboré pour la Commission européenne par :



© Illustration en couverture: Union européenne

Ni la Commission européenne ni aucune personne agissant au nom de la Commission ne sont responsables de l'usage qui pourrait être fait des informations contenues dans cette publication.

Pour de plus amples informations sur les examens par les pairs, veuillez consulter :
<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1024&langId=fr>.

*Europe Direct est un service destiné à vous aider à trouver des réponses
aux questions que vous vous posez sur l'Union européenne.*

**Un numéro unique gratuit (*):
00 800 6 7 8 9 10 11**

(* Les informations sont fournies à titre gracieux et les appels sont généralement gratuits
(sauf certains opérateurs, hôtels ou cabines téléphoniques).

De nombreuses autres informations sur l'Union européenne sont disponibles sur l'internet via le serveur Europa(<http://europa.eu>).

Une fiche catalographique figure à la fin de l'ouvrage.

Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne, 2016

ISBN 978-92-79-55005-8

ISSN 1977-8015

doi: 10.2767/313

© Union européenne, 2016

Reproduction autorisée, moyennant mention de la source.

Table des matières

Résumé	5
A. Politique et recherche en matière de services à la petite enfance dans un contexte européen	7
B. La politique en République tchèque	17
C. Politiques et expériences des pays pairs et contributions des parties prenantes	22
D. Principales questions examinées durant la réunion	27
E. Conclusions et enseignements	30
Références	34





Résumé

Les systèmes de garde d'enfants font appel à des mesures relevant du marché du travail, du congé parental et de la protection de l'enfance. Il apparaît clairement que certains pays, parmi lesquels la République tchèque, sont loin d'atteindre les objectifs recommandés en la matière. Les services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants assurent deux fonctions majeures: faciliter la participation des parents au marché du travail et stimuler le développement des enfants. Les gouvernements commettent souvent l'erreur de se concentrer sur l'une de ces fonctions au détriment de l'autre – alors qu'ils devraient savoir que les services en question ont une influence déterminante à la fois sur l'emploi des parents et sur le développement des enfants.

L'évolution de la société se traduit notamment par une demande accrue de compétences. Celles-ci étant elles-mêmes appelées à évoluer, il est important que la main-d'œuvre soit capable de s'adapter. L'avenir d'un pays dépend de la manière dont il traite les enfants. Il s'avère presque toujours plus économique, plus efficace et plus durable de prévenir les problèmes que d'essayer de les résoudre plus tard, et l'expérience préscolaire conditionne largement les compétences à l'âge adulte.

L'approche la plus efficace de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance consiste à offrir des services universels de qualité assortis d'un soutien individuel complémentaire pour ceux qui en ont besoin. Lorsqu'ils sont de bonne qualité et financièrement abordables, les services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants aident à concilier vie professionnelle et vie familiale, et favorisent ainsi la participation des parents au marché du travail et l'égalité entre les hommes et les femmes. Leur amélioration peut également contribuer à atténuer la baisse des taux de fécondité en réduisant l'impact de la maternité sur les opportunités d'emploi et de carrière. Le congé parental ainsi que la disponibilité, le coût et la qualité des services de garde sont autant de facteurs qui en influencent l'utilisation. On observe dans un certain nombre de pays qu'un congé parental de très longue durée se traduit par un moindre recours aux structures d'éducation et d'accueil des jeunes enfants.

Les expériences vécues au quotidien par l'enfant, qui jouent un rôle moteur dans son développement, sont l'essence même de la qualité de ce type de services. On peut considérer de manière générale que des structures de qualité en matière d'éducation et d'accueil des jeunes enfants ont une incidence bénéfique sur leur développement, les effets positifs les plus marqués étant observés dans le cas d'enfants issus de milieux défavorisés. Si les éléments probants relatifs aux années préscolaires (enfants de plus de trois ans) sont assez homogènes, ceux qui concernent la période entre la naissance et le troisième anniversaire sont quelque peu équivoques dans la mesure où certaines études associent à la garde des enfants des effets négatifs, d'autres une absence d'effets et d'autres encore des effets positifs. Ces résultats discordants s'expliquent partiellement par l'âge auquel l'enfant entre dans une structure d'éducation et d'accueil, et partiellement par la qualité de celle-ci. Les effets varient également en fonction du contexte familial, et l'équilibre relatif entre la qualité des soins à domicile et la qualité des soins dans une structure de garde peut conditionner des effets négatifs, neutres ou positifs. Les effets liés aux services de garde, qui peuvent être déterminés tant par la quantité que par la qualité de ceux-ci, sont deux fois moins importants que ceux liés à des facteurs familiaux. La stabilité ainsi qu'un personnel dûment formé sont deux composantes majeures d'une structure de garde de qualité.



Comme indiqué dans la recommandation de la Commission européenne «Investir dans l'enfance pour briser le cercle vicieux de l'inégalité» (2013), l'investissement dans une éducation et un accueil des jeunes enfants de qualité est un moyen d'action efficace fondé sur des données factuelles, mais ne constitue pas une panacée pour autant. Le niveau de l'offre de ce type de services varie toutefois considérablement au sein de l'UE et ces services doivent être de qualité pour être efficaces. La République tchèque projette un changement de politique en vue d'élargir son système d'aide à l'enfance.

Le développement précoce de l'enfant étant la pierre angulaire de sa réussite scolaire, sociale et professionnelle ultérieure, des répercussions peuvent être attendues à plus long terme. Ces évolutions pourraient bien influencer la réalisation des objectifs de la stratégie Europe 2020 en améliorant les résultats au niveau des enfants, en ce compris la diminution du taux d'abandon scolaire et un meilleur accès à l'enseignement supérieur – ce qui pourrait entraîner à son tour une réduction globale de la pauvreté et un renforcement de l'inclusion sociale grâce à un taux d'emploi accru au sein de la population.



A. Politique et recherche en matière de services à la petite enfance dans un contexte européen

Les systèmes de garde d'enfants font appel à des mesures relevant du marché du travail, du congé parental et de la protection de l'enfance. Il apparaît clairement que certains pays, parmi lesquels la République tchèque, accusent en ce qui concerne le recours aux services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants un retard considérable par rapport à d'autres, et notamment par rapport aux plus performants sur le plan économique. Ces services assurent deux fonctions majeures: faciliter la participation des parents au marché du travail et stimuler le développement des enfants. Les gouvernements commettent souvent l'erreur de se concentrer sur l'une de ces fonctions au détriment de l'autre – alors qu'ils devraient savoir que les services en question ont une influence déterminante à la fois sur l'emploi des parents et sur le développement des enfants. Ces questions sont abordées dans la recommandation de la Commission européenne (2013) «Investir dans l'enfance».

L'évolution de la société se traduit notamment par une demande accrue de compétences. Celles-ci étant elles-mêmes appelées à évoluer, il est important que la main-d'œuvre soit capable de s'adapter. L'expérience préscolaire conditionne largement les compétences à l'âge adulte; pour citer Heckman & Wax (2004), «Qu'on le veuille ou non, une fois établis, les principaux schémas mentaux et comportementaux des enfants sont difficiles à modifier après leur entrée à l'école» [traduction libre]. Les services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants ont également une incidence sur les inégalités sociales dans la mesure où l'élargissement de l'accès à l'éducation préprimaire peut améliorer à la fois la performance générale et l'équité en réduisant les disparités socio-économiques entre élèves pour autant que cette extension de la couverture ne se fasse pas au détriment de la qualité (OCDE, 2010). Il conviendrait d'envisager ces services sous un angle sociopédagogique selon lequel leur principale justification réside dans leur contribution au développement de l'enfant et à l'intégration socio-économique de groupes socialement exclus.

L'importance des services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants a été reconnue au niveau de l'UE, et l'offre de services de ce type a fait l'objet de conclusions et objectifs explicites lors du sommet de Barcelone (2002). Le Conseil européen a également estimé que les États membres devaient éliminer les freins à la participation des femmes au marché du travail et s'efforcer de mettre en place, d'ici 2020, des structures d'accueil pour 90 % au moins des enfants ayant entre trois ans et l'âge de la scolarité obligatoire et pour 33 % au moins des enfants âgés de moins de trois ans. Ces objectifs ont été réaffirmés encore en 2008 dans les lignes directrices pour l'emploi (2008-2010) adoptées par le Conseil européen.

La Commission européenne a publié en 2013 une recommandation intitulée «Investir dans l'enfance pour briser le cercle vicieux de l'inégalité». Elle s'articule en trois piliers, dont le premier porte sur l'accès des parents à des ressources suffisantes et le deuxième sur l'accès à des services de qualité, notamment en matière d'accueil des jeunes enfants, de santé et de logement. La Recommandation insiste fortement sur l'investissement dans l'éducation et l'accueil de la petite enfance. En 2014, la Commission européenne a proposé un code de qualité contenant des dispositions axées sur l'accès, sur la formation professionnelle du personnel, sur le ratio personnel/enfants, sur le programme pédagogique, sur le suivi et sur



l'inspection (http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_fr.pdf). Une coopération entre parties prenantes, en ce compris une pleine participation des parents, est indispensable.

Types et utilisation de services de garde d'enfants; congé parental; participation des parents au marché du travail

Une distinction est très régulièrement établie entre les structures d'accueil des enfants de moins de trois ans et celles qui s'adressent aux enfants en âge préscolaire (entre 3 ans et l'âge de la scolarité obligatoire) car elles répondent à des besoins différents en termes de développement de l'enfant. Les services de garde peuvent être de divers types: formels et officiellement reconnus, ou informels et non enregistrés; et fonctionnant en mode collectif ou en mode individuel. La plupart des services formels de garde (ainsi que les gardiennes agréées) sont organisés pour des groupes, tandis que la garde informelle est le plus souvent individuelle. Si la distinction entre garde formelle et informelle est d'ordre administratif, la distinction entre garde collective et garde individuelle revêt pour sa part davantage d'importance pour l'enfant.

Services formels de garde

Le sommet de Barcelone a fixé en 2002 certains objectifs en matière d'offre de services d'éducation et d'accueil de la petite enfance dans les États membres de l'UE (Commission européenne, 2013a). En ce qui concerne les enfants de moins de trois ans, Mills et al. (2013) rapportent que l'objectif de 33 % a été atteint au Danemark, en Suède, aux Pays-Bas, en France, en Espagne, au Portugal, en Slovaquie, en Belgique, au Luxembourg et au Royaume-Uni. On observe que ces services sont principalement utilisés à plein temps (30 heures par semaine ou davantage) dans certains pays, parmi lesquels le Danemark et la Pologne, mais que les parents y font davantage appel à temps partiel (moins de 30 heures par semaine) aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en République tchèque. En ce qui concerne les enfants entre trois ans et l'âge de la scolarisation obligatoire, Mills et al. (2013) rapportent que l'objectif de 90 % a été atteint dans onze États membres.

Une prise en charge des enfants à temps partiel peut aider les parents à occuper un emploi à temps partiel (lequel attire bon nombre de mères) mais ne les aide probablement pas à occuper un emploi à temps plein. Il arrive d'ailleurs qu'un emploi à temps partiel exige lui-même une garde prolongée certains jours particuliers. Les taux de fréquentation ne permettent donc pas d'établir précisément si la demande de services de garde est satisfaite. Le rapport Eurydice (2009) signale que, dans la plupart des pays de l'UE, les heures d'ouverture sont assez larges et prennent en compte les besoins des parents avec emploi; souvent, toutefois, ces structures s'adressent uniquement à des enfants plus âgés et seule une prestation à temps partiel est subventionnée. Ce constat illustre le point de vue selon lequel la garde est organisée au profit des enfants en négligeant les besoins des parents en termes d'emploi. Un faible taux d'utilisation de services formels de garde ne signifie pas nécessairement que l'offre soit insuffisante: les parents recourent à de multiples modes d'organisation et combinent notamment garde formelle, garde informelle et garde par les grands-parents.



La disponibilité de services formels de garde n'est que l'un des facteurs qui déterminent l'occupation d'un emploi par les parents – les autres étant notamment les normes culturelles, l'accessibilité financière, la flexibilité et la qualité des services. Les analyses réalisées par l'OCDE (2011) montrent que, dans la plupart des États membres de l'UE, le coût de la garde des enfants est élevé, mais généralement compensé par des subventions. Les parents n'en considèrent pas moins ce coût comme un problème majeur, et Mills et al. (2013) signalent qu'il constitue la raison principale pour laquelle des parents ne travaillent pas. Globalement, 53 % des parents déclarent qu'ils ne travaillent pas à temps plein parce que les services de garde d'enfants sont trop onéreux; 25 % font état d'une disponibilité insuffisante de ce type de services; et 4 % seulement évoquent leur qualité.

Services informels de garde

Les services informels de garde sont prestés par des grands-parents, des proches, des amis, des voisins, des gardiennes non agréées, des nounous et des jeunes filles au pair – les grands-parents étant les prestataires les plus fréquents. Il arrive aussi que la garde informelle soit combinée à une garde formelle: au Royaume-Uni, par exemple, les enfants sont souvent inscrits dans une structure formelle d'accueil le matin puis une gardienne s'occupe d'eux jusqu'à ce que leurs parents rentrent du travail. Dans la moitié des pays de l'UE, les services de garde informels dépassent l'objectif de 33 % des enfants de moins de trois ans, le plus souvent pour moins de 30 heures par semaine. Mills et al. (2013) rapportent que la plupart des enfants de moins de trois ans fréquentent des services informels de garde aux Pays-Bas, en Grèce, au Portugal, en Roumanie et à Chypre, mais qu'ils sont peu nombreux dans ce cas en Norvège, en Suède et en Finlande.

Lorsque les services formels sont limités, la plupart des mères ne parviennent à travailler que si les grands-parents peuvent assurer la garde des enfants (Herlofson & Hagestad 2012). Aassve et al. (2012) constatent que la décision des mères d'occuper un emploi dépend de cette possibilité d'accueil par les grands-parents en Hongrie, en Bulgarie, en France et en Allemagne, mais pas aux Pays-Bas, en Russie et en Géorgie.

Lorsqu'elle est la seule possible, l'option de la garde par les grands-parents est elle-même limitée lorsque les parents habitent loin de chez leurs propres parents. Les familles défavorisées recourent davantage à cette solution. Jappens et Van Bavel (2012) constatent qu'en Europe du nord et de l'ouest, les grands-parents vivent sous le même toit que leurs petits-enfants dans moins de 15 % des cas, alors que cette proportion dépasse 47 % en Europe méridionale, centrale et orientale ainsi qu'en Irlande. Cette cohabitation influence nécessairement la formule de garde, et les mères de Hongrie, de Grèce, d'Italie et de certaines régions d'Autriche et d'Espagne sont davantage susceptibles de faire garder leurs enfants par leurs grands-parents, contrairement à celles du Danemark, de France, d'Islande et de Suède. Les services de garde informels aident les mères à participer au marché du travail; facilitent les relations intergénérationnelles; contribuent à l'édification du capital social; et assurent un soutien familial.

Congé parental

Le congé de maternité, généralement destiné à protéger la santé de la mère et du nouveau-né, est prévu juste avant, pendant et après la naissance de l'enfant. Le congé de paternité est le plus souvent pris rapidement après la naissance, afin de permettre au père de consacrer



du temps à sa famille. Le congé parental s'adresse pour sa part aux deux parents pour qu'ils puissent passer davantage de temps avec leur enfant en bas âge. Souvent pris au moment où le congé de maternité s'achève, il peut être non transférable mais exercé par les deux parents, ou transférable entre parents, ou exercé par les parents à leur convenance. Le congé de maternité après la naissance a été institué dans tous les pays de l'UE, où sa durée va de 1,8 mois en Allemagne et en Autriche à 12 mois en Pologne et au Royaume-Uni. Le congé de paternité a également une durée variable: celle-ci est généralement fixée à deux semaines au maximum, mais elle est plus longue en Scandinavie.

Ce sont surtout les mères qui prennent un congé parental, le plus souvent en tant qu'alternative à un service de garde. En République tchèque, les mères bénéficient d'un congé de maternité de 28 semaines assorti d'une indemnité représentant 69 % de leur salaire et d'un congé parental pouvant atteindre quatre ans. En Hongrie aussi la durée du congé parental peut aller jusqu'à deux ans et, selon Robila (2011), ce congé vient compenser dans ces pays le peu de services de garde subventionnés.

L'exercice du droit au congé parental est influencé par l'indemnisation financière qui lui est associée. Lorsque celle-ci est élevée, les pères tendent à exercer davantage ce droit, sans atteindre pour autant son niveau d'utilisation par les mères. Au Danemark, où l'indemnisation financière est élevée, 24 % des pères ont pris un congé parental en 2005, d'une durée de 8 semaines en général, contre 94 % des femmes pendant 28 semaines en moyenne. Certains pays réservent une partie du congé aux pères. Une réforme menée dans ce sens par l'Allemagne en 2007 a donné les résultats escomptés puisque la proportion de pères exerçant leur droit au congé parental est passée de 3 % en 2006 à 28 % en 2011.

10

Dans plusieurs pays, les parents peuvent, à l'issue du congé parental, recevoir une allocation de garde pour s'occuper de leur propre enfant ou faire appel à un service non familial. Il s'agit habituellement d'un montant forfaitaire moins élevé que le salaire moyen. Cette approche peut être perçue comme ayant pour effet de renforcer le rôle de la mère en tant que personne principalement en charge de l'éducation des enfants ainsi que les différences de classe sociale et le marché informel des services de garde. Une stratégie de ce type a été mise en place en Allemagne en 2013, où les parents qui utilisent des services de garde d'enfant – qu'ils soient salariés ou non – perçoivent 150 euros pour un enfant âgé de 15 à 36 mois. La justification avancée est une volonté de laisser une liberté de choix. Ceci dit, s'il convient d'applaudir à cette idée de liberté de choix, certains font valoir qu'il vaudrait mieux augmenter l'offre de structures d'accueil de la petite enfance, et que l'octroi d'une subvention s'inscrit dans une idéologie particulière en termes de rôles familiaux et décourage les mères issues de l'immigration d'entrer sur le marché du travail (Boll & Reich 2012).

Participation des parents au marché du travail

La parentalité se traduit globalement par un abaissement de l'emploi du côté des femmes et par son accroissement du côté des hommes. Le Danemark et la Slovénie sont les seuls pays où la parentalité est associée à une légère hausse de l'emploi des femmes. Partout ailleurs, elle engendre une diminution de l'emploi féminin. C'est en République tchèque, en Hongrie et en Slovaquie que cet effet est le plus marqué, alors qu'il est minime en ce qui concerne l'emploi masculin.



Les modèles d'emploi flexible aident les parents, et les mères en particulier, à combiner parentalité et emploi en leur permettant notamment de réduire leur temps de travail lorsqu'ils ont des enfants en bas âge – ce que font davantage les femmes. L'emploi à temps partiel aide lui aussi à combiner parentalité et emploi: plus de 3 millions d'Européens âgés de 15 à 34 ans sont passés d'un emploi à temps plein à un emploi à temps partiel pour des raisons de garde d'enfant ou d'autres raisons familiales (Eurofound 2013). Dans la moitié des pays de l'UE, les mères sont plus nombreuses à travailler à temps partiel que les femmes sans enfants. Dans les pays plus prospères, tels que les Pays-Bas, l'Allemagne, l'Autriche et le Royaume-Uni, la plupart des mères de jeunes enfants travaillent à temps partiel. En Bulgarie, en Pologne, au Portugal et en Roumanie, en revanche, la différence entre femmes avec et sans enfants est faible en termes de durée du temps de travail. Il semble que les pays riches se caractérisent par des taux élevés de travail à temps partiel, tandis que les pays moins nantis connaissent de faibles taux de travail féminin à temps partiel et de travail des mères. Le travail à temps plein s'intensifie au fur et à mesure que les enfants grandissent, et lorsqu'il y a moins d'enfants. Les femmes décident souvent de passer à temps partiel au moment de leur maternité et de reprendre à temps plein lorsque l'enfant est plus âgé – un processus manifeste aux Pays-Bas, en Suède et en Norvège. Ces phénomènes sont plus marqués dans le cas de parents isolés. Il est fréquent que des mères optent délibérément pour un emploi à temps partiel en raison de leurs responsabilités familiales.

Facteurs d'influence sur la participation des parents au marché du travail

Le coût représenté par la garde d'un enfant est un élément important, surtout pour les familles à faible revenu. Dans certains cas, il est plus intéressant financièrement pour les mères de ne pas travailler et de s'occuper elles-mêmes de leurs enfants. En Irlande, en Slovaquie et en République tchèque notamment, le coût élevé des services accueillant les jeunes enfants ont une incidence sur leur utilisation, et il est fréquent que des parents passent à un travail à temps partiel ou quittent leur emploi.

Le congé parental a des répercussions sur l'utilisation des services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants. Au Royaume-Uni, la demande de ce type de services au cours de la première année de vie de l'enfant a diminué depuis que le congé parental est passé de 5 à 12 mois après la naissance. Des effets analogues ont été observés dans les pays nordiques. Le recours aux services de garde augmente régulièrement à partir du premier anniversaire de l'enfant pour marquer un palier lorsque l'enfant atteint trois ans – âge auquel la quasi-totalité des enfants sont inscrits dans des structures d'éducation et d'accueil. Lorsque le congé parental est rémunéré, la plupart des parents préfèrent cette formule au recours à des services de garde. Au Royaume-Uni et dans les pays nordiques, les rares parents utilisant des services de garde en renonçant au congé parental intégral sont généralement des personnes qui occupent des postes de haut niveau et qui craignent qu'un congé prolongé préjudicie leur carrière. La très longue durée du congé parental semble se traduire par un moindre recours à des structures de garde en Roumanie, en Lituanie, en Hongrie, en Estonie, en République tchèque, en Slovaquie et, dans une moindre mesure, en Allemagne.

La disponibilité, l'accessibilité et la qualité des services sont également des facteurs importants. Les parents semblent rencontrer des difficultés en termes d'heures d'ouverture ou de capacités insuffisantes en Hongrie, en France, en Grèce, en Roumanie, en Pologne et

en République tchèque. Des problèmes de qualité sont plus particulièrement évoqués en Grèce, en Slovénie, en Espagne, en Roumanie, en Slovaquie, en Pologne et en Italie.

Éléments probants concernant l'éducation et l'accueil des enfants de 0 à 3 ans et leur incidence sur le développement des enfants

On considère de manière générale que des structures de qualité en matière d'éducation et d'accueil des jeunes enfants ont une incidence bénéfique sur leur développement, les effets positifs les plus marqués étant observés dans le cas d'enfants issus de milieux défavorisés. Mais des éléments probants attestent aussi que des effets négatifs peuvent se produire, lesquels semblent liés à un nombre élevé d'heures passées dans une structure de garde collective de piètre qualité, durant la première année de vie en particulier. Les résultats des études à ce sujet dépendent du contexte dans lequel s'inscrivent l'éducation et l'accueil des jeunes enfants, mais une similitude entre tous les pays conduit à penser que bon nombre de ces résultats ne sont pas propres à une culture spécifique.

Si les éléments probants relatifs aux années préscolaires (enfants plus de trois ans) sont assez homogènes, ceux qui concernent la période entre la naissance et le troisième anniversaire sont quelque peu équivoques dans la mesure où certaines études associent à la garde des enfants des effets négatifs, d'autres une absence d'effets et d'autres encore des effets positifs. Ces résultats discordants s'expliquent partiellement par l'âge auquel l'enfant entre dans une structure d'éducation et d'accueil, et partiellement par la qualité de celle-ci. Les effets varient également en fonction du contexte familial, et l'équilibre relatif entre la qualité des soins à domicile et la qualité des soins dans une structure de garde peut conditionner des effets négatifs, neutres ou positifs. Ces effets liés aux services de garde, qui peuvent être déterminés tant par la quantité que par la qualité de ceux-ci, sont deux fois moins importants que ceux liés à des facteurs familiaux. Pour une analyse exhaustive des recherches effectuées dans ce domaine, voir Melhuish et al. (2015).

12

Qualité de l'éducation et de l'accueil des enfants de 0 à 3 ans

Un rapport de l'EPIC (Guérin 2014) tire les conclusions suivantes:

- l'investissement dans des structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance apparaît, dans un contexte économique incertain, comme un outil de politique sociale efficace fondé sur des données factuelles – sans constituer une panacée pour autant;
- le niveau de l'offre de services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants varie considérablement au sein de l'UE et ces services doivent être de qualité pour être efficaces;
- un moyen de briser le cycle de l'inégalité consisterait à développer des indicateurs et des objectifs stratégiques ambitieux créant un lien entre l'offre de services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants appartenant à des groupes sous-représentés et l'accès à l'enseignement supérieur.

Les expériences vécues au quotidien par l'enfant jouent un rôle moteur dans son développement. Plusieurs facteurs peuvent améliorer la qualité de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants dans une perspective d'optimisation de ces expériences. L'agrégation



d'éléments factuels conduit à penser que les caractéristiques qualitatives suivantes favorisent le développement:

- une interaction adulte-enfant qui soit réceptive, affectueuse et immédiatement disponible;
- un personnel qualifié et motivé par son travail auprès d'enfants;
- un programme approprié en termes de développement et proposant un contenu éducatif;
- des taux d'encadrement et des tailles de groupes permettant au personnel d'avoir une interaction adéquate avec les enfants;
- un contrôle garantissant le maintien d'une qualité constante de l'éducation et de l'accueil;
- un perfectionnement du personnel assurant la continuité, la stabilité et l'amélioration de la qualité;
- des locaux sûrs et sains, et accessibles aux parents;
- un soutien aux parents de la part du personnel afin de veiller à un apprentissage précoce à domicile.

En agissant sur leurs aspects structurels et en renforçant le soutien aux enseignants, il est possible d'améliorer les services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants pour que les expériences vécues par les enfants soient stimulantes et adaptées à leur stade de développement. Une formation initiale et un perfectionnement professionnel en cours d'emploi s'avèrent déterminants pour la qualité des prestations, et un effort de recherche et développement s'impose à cet égard.

Dans le cas de familles défavorisées, des services d'éducation et d'accueil de qualité durant les trois premières années de vie peuvent avoir des effets positifs en termes de développement émotionnel, cognitif, linguistique et social. Des services de piètre qualité n'ont aucun effet positif ou peuvent avoir des effets négatifs. Il peut s'avérer efficace, dans le cadre d'une intervention précoce, de combiner l'offre de services d'éducation et d'accueil de qualité à l'apport d'un soutien aux parents.

Au niveau de la population en général, une éducation et un accueil de qualité favorisent le développement cognitif, linguistique et social des enfants; leur faible qualité peut constituer en revanche un facteur de risque, et même un double écueil pour des enfants défavorisés en risquant d'entraîner un déficit à la fois sur le plan linguistique et sur le plan cognitif. Des éléments probants attestent que le recours intensif à des structures d'accueil de jeunes enfants, en particulier s'il s'agit d'une prise en charge au sein d'un groupe durant les deux premières années de vie, peut accroître le risque de comportement asocial. Des études subséquentes montrent toutefois que ce phénomène peut découler d'un recours intensif à des services de mauvaise qualité, en particulier dans le cadre de centres d'accueil durant la première année. Le faible niveau qualitatif de nombreux services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants est préoccupant et de meilleurs résultats pourraient être obtenus par l'amélioration des programmes proposés.



Enfants de 0 à 3 ans: garde individuelle ou collective?

Des études concluent que la disparité des effets entre une garde en centre et une garde à domicile pourrait s'expliquer par une différence de qualité (Anders, 2013; Melhuish, 2004b). Cette conclusion a été récemment confirmée aux États-Unis (*Early Childhood Longitudinal Study-Birth Cohort*) (Ruzek et al., 2014). Les différences entre prise en charge individuelle et prise en charge en groupe reviennent à des différences de qualité. L'accueil en centre répond de mieux en mieux aux besoins de développement de l'enfant au fur et à mesure que celui-ci grandit. L'étude réalisée par Eurofound (2015) constate que la formation professionnelle continue se traduit par l'obtention de meilleurs résultats au niveau des enfants et une plus grande inclusivité au niveau des services. Une formation à l'inclusion s'avère également utile.

En conclusion, des éléments probants, bien que limités, conduisent à penser que les enfants confiés à des structures de garde se développent de façon optimale dans un contexte non parental de plus petite taille et plus intime, autrement dit dans le cadre d'un programme où les enfants sont moins nombreux et les taux d'encadrement plus élevés que dans des centres de plus grande envergure (Dowsett et al., 2008). Plusieurs analyses montrent que la garde à domicile peut être de bonne qualité (voir notamment Melhuish & Otero, 2015). Or les gardiennes à domicile ne bénéficient pas nécessairement du soutien de collègues ni de la formation professionnelle qu'elles trouveraient dans des centres. Elles sont assez isolées, et mal rémunérées, ce qui peut leur donner le sentiment d'être sous-évaluées. La garde à domicile peut être de grande qualité, surtout si elle fait l'objet d'un contrôle rigoureux, mais on manque d'informations sur le lien entre ce type de cadre d'accueil et le développement de l'enfant, et sur les moyens de soutenir ces structures.

Enfants de 0 à 3 ans: qualité des services, interaction entre l'enfant et l'adulte qui en a la charge, et contenu des programmes pédagogiques

L'interactivité fait partie de la qualité du processus que constitue l'expérience quotidienne immédiate de l'enfant. Le développement linguistique et socio-affectif, déterminant au cours de ses trois premières années de vie, est fortement influencé par son expérience interactionnelle. Les interactions sont un moteur du développement, et notamment du développement du langage à la maison et en garderie (Melhuish, Lloyd, Martin, & Mooney, 1990; Melhuish, Martin, & Mooney, 1991; Hart & Risley, 1995). Davantage de communication et de réactivité font que le langage est davantage développé tant à 18 mois (Melhuish, Lloyd, Martin, & Mooney, 1990) qu'à trois ans (Melhuish, Martin, & Mooney, 1991), et que ces effets persistent (Melhuish, 2001).

Les enfants de 0 à 3 ans ont besoin d'un programme équilibré se traduisant par des activités prévisibles et une routine dans la prise en charge (Dalli et al., 2011; Melhuish, 2004a). On dispose de peu d'éléments attestant de manière systématique quelles stratégies pédagogiques peuvent assurer un développement sain à tous égards (Downer, Sabol, & Hamre, 2010). Des travaux de recherche récemment entrepris s'attachent actuellement à combler cette lacune (voir notamment Siraj, Kingston & Melhuish, 2015). Les enfants en bas âge ont besoin d'un soutien chaleureux et fiable de la part des adultes, ainsi que d'une interaction empreinte de réceptivité et de réactivité en phase avec les spécificités propres à leur caractère et à leur âge (Dalli & Rockel, 2012; Trevarthen et al., 2003).



Stabilité des modalités de garde et environnement physique

Les études font de la continuité et de la stabilité des modalités de garde des facteurs déterminants pour la qualité de celle-ci. Malheureusement, la stabilité fait souvent défaut dans le contexte des services d'éducation et d'accueil de la petite enfance (Dalli et al., 2011; Whitebook et al., 2009). La fidélisation du personnel et sa rotation, les modifications de l'organisation, les horaires de travail du personnel et les horaires de présence des enfants sont autant d'éléments qui affectent la continuité des relations. Des études de cas montrent que des centres particulièrement performants se caractérisent par un personnel en place de longue date (Siraj-Blatchford, Sylva, Muttock, Gilden, & Bell, 2002). Montie et al., (2006) constatent l'existence d'un lien entre l'expérience du personnel et le développement cognitif et linguistique des enfants. Un moindre taux de rotation du personnel s'accompagne d'une meilleure qualité des processus (Goelman et al., 2006; Melhuish et al., 1990). L'obtention d'une qualité élevée semble impossible en l'absence de personnel stable.

L'environnement doit être calme et paisible, sans stimulation excessive, assurer un sommeil ininterrompu et veiller au confort et à l'alimentation. Cet environnement doit en outre offrir la possibilité de nombreuses découvertes et favoriser une série d'activités parmi lesquelles l'exercice physique, la danse, la narration, le dessin et la peinture. Cet aspect peut être particulièrement important pour des enfants issus de milieux défavorisés car ils trouvent dans les structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance du matériel et une expérience d'apprentissage dont ils ne disposent pas à la maison (Dearing, McCartney & Taylor, 2009). L'organisation spatiale et la formation des groupes sont également importantes. Skalicka, Belsky, Stenseng et Wichstrøm (2015) ont procédé à des tests pour déterminer si les nouveaux centres d'accueil de jour norvégiens de type «groupe ouvert» pourraient exercer une autre influence sur le comportement social de l'enfant que les centres de type classique. Il apparaît que les enfants des centres pratiquant le groupe ouvert connaissent une moindre intimité avec les enseignants et, ultérieurement, davantage de conflits et de problèmes de comportement vis-à-vis des enseignants – ce qui conduit à penser que ce type de centres n'est pas une formule optimale.

15

Ratio adulte/enfants, taille des groupes et perfectionnement professionnel

Le ratio adulte/enfants, qui porte sur la taille du groupe, doit être fixé en tenant compte de variables structurelles telles que la formation du personnel et les spécificités de l'organisation. Un ratio adulte/enfants plus favorable (moins d'enfants par personne en charge) permet une meilleure qualité d'interaction entre l'adulte et l'enfant (Dalli et al., 2011; Phillips & Lowenstein, 2011). Aux États-Unis, tous contextes non maternels confondus, des ratios adulte/enfants et des tailles de groupes plus favorables sont les meilleurs facteurs prédictifs d'une prise en charge positive de la petite enfance (NICHD, Réseau de recherche sur la petite enfance, 2000a). Des analyses font valoir que l'impact du ratio adulte/enfants et de la taille du groupe est davantage marqué chez les enfants en bas âge (Expert Advisory Panel on Quality Early Childhood Education and Care, 2009; Huntsman, 2008).

Le ratio optimal recommandé pour les enfants de moins de deux ans dans le cadre des structures d'éducation et d'accueil s'établit assez systématiquement à 1:3 (Dalli & Rockel, 2012; Expert Advisory Panel on Quality Early Childhood Education and Care, 2009); à 1:4 ou 1:5 pour les enfants de deux à trois ans; et entre 1:10 et 1:17 pour ceux de trois à cinq



ans. La taille idéale recommandée pour les groupes s'établit comme suit: de 6 à 8 enfants par groupe lorsqu'ils sont âgés de moins de deux ans; de 10 à 12 enfants par groupe lorsqu'ils sont âgés de 2 à 3 ans; de 14 à 18 enfants lorsqu'ils sont âgés de 3 ans; et de 20 à 24 enfants lorsqu'ils sont âgés de 4 à 5 ans (Dalli & Rockel, 2012; Munton et al., 2002).

Les qualifications du personnel sont l'un des éléments qui permettent d'escompter davantage de qualité et de meilleurs résultats (Mathers et al., 2011; Smith et al., 2009). Un lien peut être établi entre le perfectionnement professionnel et la qualité des prestations, qu'il s'agisse de garde individuelle (Melhuish & Otero, 2015) ou collective (Melhuish, Gardiner & Otero, 2015). Il est intéressant, lorsque l'on se penche sur l'évolution des services d'éducation et d'accueil de la petite enfance au Royaume-Uni au cours des quinze dernières années, de comparer les données relatives aux centres d'accueil de jour en 2000 et en 2015: les qualifications se sont considérablement améliorées au cours de cette période et on observe un accroissement parallèle de la qualité, ce qui conduit à conclure à l'existence possible d'un lien de cause à effet.



B. La politique en République tchèque

La politique tchèque et son contexte

Le taux de fécondité est faible en République tchèque avec 1,46 enfant par femme en 2013. Les familles traditionnelles sont en recul: 60 % des enfants naissent hors mariage et un mariage sur deux se termine par un divorce. Le congé de maternité est fixé à 28 semaines et rémunéré à 69 % du dernier salaire net. Le congé parental va de 18 à 42 mois avec des allocations pouvant atteindre des montants supérieurs de 10 % au salaire moyen national. Les femmes ayant un enfant de moins de 6 ans participent très peu au marché du travail. Le travail à temps partiel ou flexible n'est guère répandu, et l'accès aux structures d'accueil de jour des jeunes enfants est parmi les plus restreint de l'UE. En 2014, un tiers des demandes de garde d'enfant dans des structures publiques ont été rejetées. L'écart de rémunération hommes-femmes est extrêmement important puisqu'il atteint 22 % contre une moyenne de 16,5 % dans l'ensemble de l'Union.

Une Commission ministérielle d'experts a été mise en place en mars 2015 en vue de préparer une stratégie de politique familiale à long terme visant à promouvoir la liberté de choix en matière de vie familiale et de valeurs familiales. Attendue dans le courant du printemps 2016, la stratégie définira des mesures concrètes dans trois domaines principaux: les services, l'aide financière et l'emploi. Elle répondra à trois grandes tendances actuellement observées: beaucoup de familles n'ont plus les moyens financiers d'avoir plus d'un enfant; les femmes universitaires (qui forment la majorité des diplômés à ce niveau) décident souvent de ne pas fonder de famille en raison de la très grande difficulté de concilier vie familiale et vie professionnelle; et la politique relative au vieillissement devient un volet essentiel de la politique familiale dans une perspective de renforcement de la solidarité intergénérationnelle. La politique familiale, l'égalité entre hommes et femmes et l'emploi des femmes sont désormais envisagés comme trois domaines d'action interdépendants.

17

Les nouvelles mesures de politiques familiales sont:

- un nouveau type de service pour la petite enfance: il s'agit des «groupes d'enfants» qui diffèrent des jardins d'enfants existants dans la mesure où ils accueillent de 12 à 24 enfants âgés de 1 à 6 ans, et où toute personne physique ou morale peut créer un groupe d'enfants pour autant que les normes de qualité soient respectées;
- une allocation de naissance pour le deuxième enfant;
- des fonds nationaux pour soutenir financièrement les mesures profamiliales mises en œuvre par des ONG et par les municipalités;

Les mesures en préparation prévoient:

- un droit légal à une place dans un jardin d'enfants à l'âge de 3 ans (à partir de 2018);
- une nouvelle loi sur les logements sociaux avec une aide pour les jeunes familles;
- une hausse des crédits d'impôts pour le deuxième et troisième enfant;
- une plus grande flexibilité des prestations liées au congé parental, lesquelles seront plus élevées lorsque le congé est plus court;



- un congé de 3 à 6 mois pour s'occuper de proches gravement malades. Cette mesure assure la sécurité d'emploi ainsi qu'une compensation des revenus;
- un congé de paternité d'une semaine environ au cours des six semaines qui suivent la naissance d'un enfant.

Les activités soutenues par le Fonds social européen (FSE) sont les suivantes:

- des micro-crèches (à partir de janvier 2016) destinées aux enfants de 6 mois à 4 ans. Chaque membre du personnel de ces crèches, lesquelles fonctionneront en tant que projet pilote financé par l'UE, s'occupera de quatre enfants au maximum;
- un projet de changement systémique en vue de réduire l'écart de rémunération entre hommes et femmes;
- une aide financière à la création et au fonctionnement de groupes d'enfants.

Une politique en évolution

L'éducation et l'accueil de la petite enfance se sont longtemps inscrits en République tchèque dans un modèle scindé: depuis les années 1940, les jardins d'enfants ont été des institutions de prise en charge d'enfants en âge préscolaire (3 ans) placées sous la tutelle du ministère de l'Éducation, alors que les crèches étaient destinées aux enfants de moins de 3 ans et fonctionnaient sous la tutelle du ministère de la Santé. Il en découle que les crèches employaient des infirmières/infirmiers et des médecins plutôt que des gardiennes/gardiens formés au plan pédagogique. À partir de 1989, les jardins d'enfants ont été maintenus mais les crèches ont pratiquement disparu.

18

Outre leur contribution à la lutte contre la pauvreté et les inégalités hommes-femmes, de bons services d'éducation et d'accueil de la petite enfance peuvent assurer une amélioration du bien-être et du développement de l'enfant, une meilleure inclusion des enfants défavorisés, un abaissement du taux d'abandon scolaire et une progression de la performance scolaire. Les interventions effectuées ultérieurement sont plus onéreuses et moins efficaces. Les Républiques tchèque et slovaque sont les deux États de l'UE qui offrent l'accès le plus limité à des structures d'accueil pour enfants de moins de trois ans. En ce qui concerne les enfants âgés de 3 à 5 ans, l'offre tchèque se situe en deçà de la moyenne européenne. Le taux d'emploi parmi les mères tchèques est l'un des plus faibles d'Europe. Des réformes sont proposées en vue d'encourager davantage de partage du congé parental entre mères et pères. Le nouveau système serait basé sur une assurance, de sorte que les familles ne subiraient pas de perte financière importante en cas de prise de congé parental par le partenaire le mieux rémunéré. Des parts égales de congé rémunéré non transférables pourraient être prévues pour les deux parents sans défavoriser les familles monoparentales.

Une restructuration générale des jardins d'enfants existants a été entamée en 2000. Ceux-ci ont désormais l'obligation de développer des programmes éducatifs assortis d'objectifs ou de compétences à atteindre conformément au programme-cadre établi par le ministère de l'Éducation pour l'enseignement préscolaire. La mise en œuvre est régulièrement contrôlée par les services de l'Inspection scolaire, mais il s'agit souvent d'une inspection strictement formelle, sans réelle surveillance.



Les jardins d'enfants doivent cultiver les aptitudes et compétences des enfants tout en respectant leur individualité. Mais avec des groupes comprenant jusqu'à 28 enfants et deux enseignants à peine travaillant selon des horaires en chevauchement partiel seulement, il est pratiquement impossible de répondre aux besoins individuels de chaque enfant. Il en résulte que l'inclusion des enfants ayant des besoins spéciaux et des enfants issus de milieux défavorisés est souvent négligée dans ces structures. C'est pour améliorer l'inclusion de ces groupes que le ministère de l'Éducation envisage d'instaurer une année d'éducation préprimaire obligatoire. La Commission d'experts recommande également certaines améliorations au niveau des jardins d'enfants, notamment en ce qui concerne les ratios adulte/enfants et la formation du personnel, afin de promouvoir l'inclusion des enfants défavorisés.

Face à la pénurie de structures d'accueil, le gouvernement a également adopté une législation facilitant la création de groupes d'enfants de douze mois à l'âge scolaire. Certaines critiques affirment que les enfants participant à ces groupes seront défavorisés par rapport à ceux qui sont inscrits dans des jardins d'enfants. La législation a été modifiée en 2015 afin de retirer les normes minimales à respecter par tous les prestataires – le but étant de favoriser l'expansion rapide des groupes d'enfants – mais il a été proposé depuis lors de réinstaurer des normes minimales en matière de garde d'enfants pour en garantir la qualité. Le gouvernement prévoit également la création de micro-crèches sans but lucratif. Des mesures budgétaires ont par ailleurs été prises pour soutenir l'offre de structures d'accueil des jeunes enfants.

S'appuyant sur des études internationales, la Commission d'experts recommande l'intégration plus poussée de l'éducation et de la garde, étant donné que le modèle scindé engendre souvent une rupture de continuité dans la vie des enfants ainsi qu'une qualité inférieure des services pour les enfants plus jeunes en raison de la moindre qualification du personnel et de sa forte rotation, et de l'absence de programme éducatif. Les services de garde gratuits là où ils sont dispensés rencontrent davantage de succès que les services payants, de sorte qu'ils peuvent contribuer à combler les écarts de fréquentation entre différents groupes sociaux et ethniques.

Dans la plupart des pays, les familles ayant les revenus les plus bas font moins appel que les autres aux structures d'éducation et d'accueil – aussi la Commission d'experts recommande-t-elle une place garantie à chaque enfant dans des structures de ce type, assortie de dispositions prévoyant des frais d'inscription peu élevés, voire la gratuité. Une mise en corrélation de ces frais avec le revenu est l'une des possibilités envisagées.

L'expérience observée en Europe ne met en évidence aucun élément probant quant au fait que la concurrence se traduirait par une hausse de la qualité. Un lien peut être établi entre services à but lucratif et baisse de qualité car leur vocation lucrative les incite à limiter l'investissement en qualité. La qualité peut s'avérer difficile à déterminer par les parents et une meilleure information de ceux-ci, au moyen de classements qualitatifs, pourrait contribuer à remédier à ce problème mais risquerait de renforcer la ségrégation sociale. Une réglementation en matière de prix et de qualité s'impose donc pour tous les prestataires. Un accès plus large à des structures de meilleure qualité dans le domaine de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants exige des États qu'ils investissent des ressources suffisantes. Le Réseau européen des modes de garde d'enfants recommande qu'ils y consacrent 1 % au moins de leur PIB. Les dépenses de la République tchèque dans ce domaine sont largement

inférieures à cet objectif, de même qu'à la moyenne de l'UE, mais l'actuel gouvernement a l'intention d'augmenter ce financement. Il est impératif de fixer des normes de qualité et des réglementations pour l'ensemble des prestataires en vue de parvenir à un modèle intégré d'éducation et d'accueil. Les jardins d'enfants devraient être transformés de façon à ce que les enfants de moins de trois ans puissent y être inscrits et bénéficier d'une plus grande continuité. Les jardins d'enfants tchèques peuvent accepter les enfants à partir de l'âge de deux ans, mais concrétisent rarement cette possibilité par manque de places et pour une question de ratio d'encadrement.

Réexamen interne de la politique en matière d'éducation et d'accueil des jeunes enfants

La Commission en charge de la politique familiale a recommandé que la République tchèque:

- s'efforce de mettre en place des jardins d'enfants inclusifs répondant aux besoins locaux;
- améliore la continuité de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance en proposant une éducation préscolaire aux enfants de moins de 3 ans dans des jardins d'enfants transformés;
- fixe des réglementations et des normes minimales pour tous les prestataires;
- s'appuie sur des éléments probants tirés de la recherche pour améliorer la qualité;
- vise à un modèle intégré éducation-accueil pour la petite enfance;
- offre un accès universel gratuit ou peu onéreux, ou une participation aux frais liée au revenu;
- garantisse une place pour tous les enfants d'un âge préscolaire déterminé;
- investisse dans l'accueil et l'éducation de la petite enfance pour éviter des compromis entre qualité et quantité.

Un **projet pour la conciliation de la vie professionnelle et familiale inspirée par de bonnes pratiques européennes** (2012-2015) est un exemple d'influence de l'Europe sur l'évolution rapide de la politique familiale tchèque. Soutenu par le FSE, ce projet a procédé à une comparaison détaillée des expériences respectives de la République tchèque, de l'Autriche et de l'Allemagne. Il recommande:

- la mise à disposition de services locaux et financièrement abordables d'éducation et d'accueil des jeunes enfants à partir de la fin du congé de maternité (28 semaines environ);
- des allègements fiscaux pour les parents salariés plutôt que des prestations sociales directes;
- une incitation des employeurs à proposer un emploi flexible au bénéfice des deux parties. En République tchèque, le temps de travail flexible – sur la base d'un emploi à temps plein – a rencontré davantage de succès de part et d'autre que le travail à temps partiel. Le travail à domicile offre des possibilités pour l'avenir, mais ne fait l'objet d'une réglementation distincte ni en République tchèque, ni en Autriche, ni



en Allemagne: il tend à être régi par une clause supplémentaire dans les contrats standard et, en tout état de cause, ne convient pas à toute une série de professions;

- des mesures financières en faveur de l'employeur – un allègement fiscal pour les contrats à temps partiel ou flexibles, par exemple;
- des services-conseils pour les parents et une coopération entre les différentes parties prenantes. À l'heure actuelle, les parents tchèques manquent d'informations susceptibles de les aider à mieux concilier vie familiale et professionnelle.



C. Politiques et expériences des pays pairs et contributions des parties prenantes

La situation dans les pays pairs

Il ressort de l'expérience de l'**Irlande** que la mise en place de structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance requiert une approche progressive. Il a d'abord fallu mettre l'infrastructure en place avant de se concentrer sur la qualité, ce que fait actuellement l'Irlande. Un fonds pour apprenants (*Learner Fund*) finance le perfectionnement professionnel du personnel des services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants: il vise dans un premier temps à assurer des compétences fondamentales, mais ambitionne à terme une qualification sanctionnée par un diplôme. Des inspections axées sur la dimension éducative de ces services sont sur le point de démarrer parallèlement au contrôle existant en matière de sécurité, d'hygiène, etc. Un service d'encadrement pousse le perfectionnement professionnel au-delà de la seule formation. À partir de 2016, un modèle d'inclusion en sept étapes des enfants défavorisés sera introduit, et un membre du personnel de chaque entité suivra une formation spéciale en inclusion – ce qui permettra à l'entité en question de bénéficier d'un financement plus élevé. La prochaine étape sera l'information et l'accompagnement des parents. **Étant donné le nombre de domaines concernés, une stratégie d'avenir requiert l'implication de nombreux ministères et départements.**

La **Lettonie** a traditionnellement opté, en matière de structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance, pour une stratégie impulsée par la demande dans le cadre d'un système universel qui charge l'administration locale de ce type de services. Des projets expérimentaux ont été initiés depuis 2013. C'est ainsi qu'un accès subventionné par l'État à des gardiennes ou des jardins d'enfants privés a été prévu pour les parents ne bénéficiant pas de services publics de garde pour leurs enfants. Un enregistrement et une réglementation ont été introduits pour les gardiennes, y compris des dispositions en matière de qualification et de sécurité. Ces avancées ont permis de réduire en deux ans les listes d'attente de 22 % dans l'ensemble du pays et de 32 % dans la capitale (Riga). Le pays compte aujourd'hui 1 500 gardiennes enregistrées. En 2014, environ 10 000 parents recevaient une aide financière pour un service privé de garde de leurs enfants. Ce système rencontre un vif succès et offre davantage de choix. Un système de bons est envisagé avec extension éventuelle au secteur public. Un projet de service de garde flexible à l'intention des parents travaillant selon des horaires atypiques a été lancé en 2015.

La **Croatie** se différencie notamment de la République tchèque du fait que les jardins d'enfants y acceptent les enfants à partir de l'âge de 6 mois jusqu'à ce qu'ils entrent à l'école. Il n'y a pas de crèches distinctes. Les jardins d'enfants se caractérisent par un mélange de différents âges au sein d'un même groupe car l'expérience montre que cette approche a une incidence positive sur les enfants ainsi que sur le développement de leurs aptitudes sociales et intellectuelles. Un programme baptisé «Grandissons ensemble» a été inauguré avec succès en 2009 par le ministère et l'UNICEF. Il encourage les professionnels à travailler avec les parents pour aider ceux-ci à renforcer leurs compétences parentales. Un programme analogue a été initié en 2014 à l'intention de parents d'enfants défavorisés.



L'éducation préprimaire a été décentralisée au cours des années 1990. Tous les jardins d'enfants sont désormais gérés par les municipalités ou les régions, mais le gouvernement central continue d'assurer un contrôle et le cadre légal est national. La loi fixe des normes de formation élevées, et les enseignants des jardins d'enfants croates sont des diplômés universitaires. Le pays manque cependant de places dans les jardins d'enfants, et il faut en créer davantage. Le défi consiste à organiser une éducation de qualité pour tous les enfants. Le programme pédagogique des structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance est en phase de modification, ce qui comporte de nouveaux défis.

En **Roumanie**, cinq acteurs publics sont impliqués dans les services d'éducation et d'accueil de la petite enfance: le ministère du Travail, de la famille et de la protection sociale; le ministère de la Santé; le ministère de l'Éducation; le ministère des Finances publiques; et les administrations locales. Il n'existe pas de structure de contrôle, laquelle devrait être créée. L'un des atouts majeurs du système actuel d'éducation préscolaire réside dans sa grande expérience en matière de programmes éducatifs innovants et de formation du personnel. Plusieurs programmes préprimaires destinés à des enfants de 3 à 6 ans sont mis en œuvre par des ONG et financés par des bailleurs de fonds tels que l'UNICEF, la Banque mondiale et l'UE. Le programme éducatif roumain pour enfants de 3 à 6 ans a été revu en 1992. Pour la première fois, une section pour **l'éducation de la prime enfance** a été prévue pour les jardins d'enfants. Le programme est constamment réexaminé en vue d'y inclure des principes d'apprentissage axés sur les enfants. L'instauration d'un programme de formation continue des enseignants a été une évolution positive, mais il faut regretter le très petit nombre d'établissements et de cours de formation pour les enseignants en charge d'enfants de moins de trois ans. Des avancées ont été réalisées en termes d'accès d'enfants issus de groupes minoritaires ou défavorisés à l'enseignement préprimaire. L'UNICEF a introduit, en collaboration avec des ONG, des programmes spécialement destinés à accroître l'accès des enfants roms aux structures préscolaires; ils ont été ultérieurement étendus via des projets pilotes. Avec le soutien de l'UNICEF et de la Banque mondiale, le gouvernement a créé en 1992 des centres d'information sur les questions d'éducation et d'accueil des jeunes enfants à l'intention des parents. Des programmes éducatifs destinés aux parents ont été développés par le ministère de l'Éducation, des ONG et des administrations locales; certains d'entre eux sont axés sur les enfants de 0 à 3 ans. L'efficacité de ces programmes a cependant été entravée par l'absence de mécanismes de coopération entre les ministères respectivement en charge de l'éducation, de la santé et de la protection sociale. Un groupe de travail prépare actuellement une stratégie nationale. L'absence jusqu'en 2012 de dispositions législatives concernant la prise en charge d'enfants de 0 à 3 ans fait que certaines crèches se sont développées sans prendre clairement en compte les normes structurelles et éducatives. Une nouvelle loi sur l'éducation adoptée en 2011 promeut officiellement en Roumanie le concept de structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance et celui d'une **éducation** préscolaire. Elle stipule que les crèches, les jardins d'enfants et les centres d'accueil de jour peuvent utiliser les mêmes normes et les mêmes programmes d'éducation. En ce qui concerne les services d'éducation et d'accueil pour enfants de 0 à 3 ans, les éducateurs travaillant par roulement doivent être intégrés dans une structure de personnel et le ratio d'encadrement ne devrait pas dépasser un éducateur pour sept enfants.

La situation de la **Slovaquie** est analogue à celle de la République tchèque. De nombreuses crèches disponibles jusque dans les années 1990 ont disparu ensuite. La responsabilité des crèches en activité est en cours de transfert du ministère de la Santé vers le ministère de la Protection sociale. Des fonds sont mis à disposition pour des ressources humaines et un

programme opérationnel intégré, ce qui devrait faciliter le développement de structures pour enfants de moins de trois ans. Ces moyens financiers peuvent également servir à la formation du personnel des crèches. La République slovaque soutient financièrement les familles. Un congé parental assorti d'une prestation en espèces peut être pris jusqu'au troisième anniversaire de l'enfant. Il existe également une allocation de garde d'enfant, qui devrait être augmentée en 2016 et qui peut être utilisée pour payer une crèche. Elle s'élève actuellement à 230 euros par mois.

Plusieurs lois et décrets régissent le système d'éducation et d'accueil de la petite enfance en **Finlande**. L'accès est un droit universel. Il existe une obligation légale d'offrir une place à tout enfant pour lequel une demande est faite. La loi précise aussi les ressources, la qualification du personnel et les frais d'inscription. Ces derniers sont actuellement modestes mais le gouvernement envisage de les augmenter, et de limiter l'accès à ces structures à 20 heures par semaine pour les parents qui ne travaillent ou n'étudient pas à temps plein. Dans la situation actuelle, les parents peuvent décider du nombre d'heures par jour où ils utilisent le service, et opter soit pour une structure publique soit pour une allocation de garde à domicile ou privée. L'accueil et l'éducation sont considérés conjointement. Le personnel est qualifié, mais il faudrait des enseignants supplémentaires. Des orientations nationales ont été élaborées en matière de programme éducatif et le démarrage d'un programme mis à jour est prévu en 2017. En 2013, la responsabilité des services d'éducation et d'accueil de la petite enfance est passée du ministère de la Santé au ministère de l'Éducation. Il a fallu 23 ans pour réaliser ce changement, qui a donné lieu à des débats politiques sur le point de savoir si les services concernés relevaient de l'emploi ou de l'éducation. Il est désormais admis qu'ils sont principalement éducatifs et qu'ils constituent désormais le point de départ du système d'enseignement. Le grand changement porte donc sur l'attitude, les concepts et la terminologie. Il s'accompagne également d'un certain nombre d'aspects techniques et d'une modification de la législation. La Finlande est fermement convaincue que les structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance ont notamment pour fonction de permettre aux parents d'étudier et de travailler, et qu'elles constituent en outre un service important aux familles ainsi qu'une politique envers les enfants. L'éducation et l'inclusion des enfants doivent être au cœur des structures d'accueil de la petite enfance, dont toutes les tâches sont interdépendantes et doivent être gérées ensemble.

Déclarations des parties prenantes européennes

La **COFACE**, réseau réunissant 60 organismes familiaux de 24 États membres de l'UE, attire l'attention sur les difficultés en matière de qualité des services destinés à la petite enfance. La déréglementation menace les normes de qualité. Les pressions économiques obligent les administrations locales à sous-traiter ces services à des prestataires privés sans contrôle de qualité. Le coût est important: en Belgique, par exemple, 80 à 90 % des frais de garde sont pris en charge dans le cas de familles à faible revenu. Les organismes familiaux insistent pour que cette prise en charge atteigne 100 %. Il est important que le personnel dispose d'un certain temps loin des enfants (à des fins de réflexion, de préparation, de soutien entre pairs et de tâches administratives).

Des disparités régionales en termes d'offre et de demande empêchent d'assurer une qualité égale des services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants sur l'ensemble du territoire national. Un problème analogue peut survenir pour ce qui concerne les minorités ethniques ou culturelles (les Roms notamment). Il convient de rendre le métier d'éducateurs de jeune



enfants davantage attrayant en veillant à des hausses salariales et à des possibilités d'avancement. La COFACE décrit dans son document d'information un programme développé en Allemagne pour attirer davantage d'hommes vers cette profession. Les horaires d'ouverture des structures d'accueil sont une autre difficulté soulignée par des membres de la COFACE. Le multilinguisme et l'inclusion sont des défis qui ne feront que s'amplifier. La diversité et la flexibilité sont importantes dans le secteur de la garde des enfants, et la participation de parties prenantes, y compris les parents, s'avère essentielle. La contribution d'organisations de la société civile peut également être précieuse en termes d'apport de savoir.

Il est important de mieux comprendre la qualité en s'attachant à la fois aux facteurs structurels (taille des groupes, ratio adulte/enfants, formation et qualification du personnel, programme pédagogique, conditions d'emploi et rotation du personnel) et aux facteurs liés aux processus (expérience de l'enfant au quotidien, communication, interactions, etc.). Il convient de souligner qu'il existe, parallèlement aux services formels et informels, des services de garde d'enfant semi-formels (divers types de gardiennes d'enfants dans certains pays). La COFACE prône des normes de qualité nationales et européennes axées sur l'amélioration de la reconnaissance et des qualifications.

Sur le plan de la gouvernance, il faudrait que les services d'éducation et d'accueil de la petite enfance fassent partie intégrante du système d'enseignement, comme c'est le cas actuellement en Finlande. Les politiques devraient favoriser l'interaction entre les services des ONG, le soutien parental et les professionnels de l'accueil de la petite enfance. Des outils numériques de soutien, de conseil et d'interaction peuvent s'avérer utiles. C'est ainsi par exemple que l'organisme finlandais affilié à la COFACE s'est doté d'un site web proposant des vidéos, des forums, des cours en ligne, etc. (www.perheikka.fi).

La COFACE attire l'attention sur le fait que les interactions entre le marché du travail, le congé parental et la demande de garde d'enfants peuvent varier selon la culture, l'économie, la région et les valeurs. Le congé parental rémunéré favorise à la fois le taux d'emploi des femmes et le taux de fécondité. Des éléments factuels conduisent à penser que les pères exercent davantage leur droit au congé parental lorsque ce congé se fonde sur des droits distincts pour chacun des parents, lorsqu'il est rémunéré à un taux de remplacement élevé et lorsqu'il peut être utilisé de manière flexible – à temps partiel en combinaison avec un emploi à temps partiel, par exemple. Les quotas «à prendre ou à perdre» applicables au congé de chacun des parents (les trois mois de «congé de papa» en Norvège notamment) pourraient favoriser la prise d'un congé parental. Ce choix de la part des parents est également conditionné par la flexibilité de l'employeur, par l'accessibilité financière de la garde d'enfants, par les congés annuels et par la politique fiscale. On assiste à une réorientation du discours politique à propos de l'éducation et de l'accueil des enfants, lequel passe de la redistribution à la pré-distribution (congé parental, programmes de remise au travail, travail à temps partiel) avec une attention particulière à l'employabilité, au capital humain et aux compétences.

EUROCHILD, réseau qui s'est donné pour mission de promouvoir les droits des enfants, a insisté sur le fait que les enfants doivent être au cœur de l'offre de services d'éducation et d'accueil. Comme la plupart des pays, la République tchèque a adhéré à la Convention des

NU relative aux droits de l'enfant, qui stipule que les enfants ont un droit à la protection et au soutien de leurs deux parents, et que les gouvernements doivent veiller à ce que les droits des enfants soient protégés et promus. La pauvreté – expérientielle, économique et matérielle – s'accompagne d'autres formes d'exclusion économique et sociale, et cette situation défavorisée conduit à des résultats inégaux, voire négatifs. La participation constructive des pères améliore les résultats au niveau des enfants, même si le père et la mère ne vivent pas ensemble. Or les enfants déjà défavorisés par ailleurs sont les moins susceptibles de recevoir le soutien de leurs deux parents. Il existe une corrélation entre la non-implication des pères et d'autres inégalités hommes-femmes, et il conviendrait de traiter ces problématiques de façon conjointe.

La qualité de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance doit être mesurée à l'aune des résultats obtenus par les enfants. Des données longitudinales montrent que les inégalités peuvent être mesurées très tôt et persistent tout au long de la vie. Le moindre développement d'enfants traumatisés ou négligés peut se mesurer dès l'âge de six mois. La science neurale montre que l'apprentissage et le développement du cerveau sont plus rapides au cours des trois premières années de vie qu'ultérieurement. Ne pas en tenir compte revient à laisser passer des opportunités de promouvoir les droits de l'enfant, de renforcer l'égalité et d'obtenir les meilleurs résultats possibles pour la population. Les expériences de début de vie ont également une influence majeure sur l'échec scolaire, sur la grossesse chez les adolescentes et sur la délinquance juvénile; sur l'obésité, l'hypertension, la dépression et les addictions entre trente et cinquante ans; sur les maladies cardiovasculaires et le diabète entre cinquante et soixante-dix ans; et sur le vieillissement prématuré et les pertes de mémoire à un âge plus avancé.

26

Il est important de rassembler le type voulu de données: il y a quelques années, en Écosse, l'organisme de réglementation a demandé aux personnes détenant des données provenant d'études longitudinales de cohortes d'établir les résultats obtenus par chaque enfant par rapport aux points attribués à l'établissement préscolaire qu'il a fréquenté. La conclusion a été qu'il n'y avait absolument aucune corrélation. Autrement dit, un établissement peut avoir reçu une cote d'excellence et n'avoir pourtant fait aucune différence ni en termes de résultats de l'enfant ni en termes d'égalité. Les seules exceptions ont été des établissements spécialisés pour enfants soumis à des mesures de protection ou retirés à la garde de leurs parents. L'Écosse a donc décidé de mesurer désormais le bien-être des enfants en tant qu'indicateur de qualité des services d'éducation et d'accueil de la petite enfance.



D. Principales questions examinées durant la réunion

Bon nombre de points abordés concernent la recommandation de la Commission européenne «Investir dans l'enfance pour briser le cercle vicieux de l'inégalité» (2013). Le facteur d'influence sans doute le plus déterminant sur l'expérience des parents est la manière dont s'organise la combinaison emploi-garde d'enfants. Bien plus que les hommes, les femmes se trouvent confrontées à la difficulté de concilier la poursuite d'une carrière professionnelle avec des responsabilités de garde et de soins. L'éducation et l'accueil de la petite enfance sont devenus une question d'intérêt public partout en Europe et figurent au cœur de la recommandation européenne en faveur de l'investissement dans l'enfance. Des services de qualité et financièrement abordables dans ce domaine facilitent la conciliation entre vie professionnelle et vie familiale, et favorisent ainsi la participation des parents au marché du travail et l'égalité hommes-femmes. Améliorer les services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants peut également contribuer à freiner la baisse des taux de fécondité en diminuant l'impact de la maternité sur les opportunités d'emploi et de carrière.

L'un des problèmes à résoudre concerne la manière d'augmenter les capacités d'accueil des enfants et d'en assurer la qualité. En 2002, les États membres de l'UE ont convenu de pouvoir offrir des places à 33 % de tous les enfants de moins de trois ans, mais beaucoup d'entre eux sont encore loin d'atteindre les objectifs de Barcelone en la matière. Les obstacles sont d'ordre à la fois financier et idéologique. Deux stratégies sont possibles, respectivement fondées sur la demande et sur l'offre. Dans le premier cas, le gouvernement crée un marché en allouant aux parents les ressources qui leur permettent d'acheter des services d'accueil auprès de fournisseurs; dans le second, le gouvernement institue un droit universel à la garde d'enfants et requiert des autorités publiques qu'elles offrent les capacités nécessaires. Les prestations en question peuvent être gratuites ou être payantes en fonction du revenu. L'approche fondée sur l'offre tend à être plus onéreuse que celle fondée sur la demande, mais elle s'accompagne sans doute d'une qualité plus homogène. L'approche fondée sur la demande peut faire rapidement augmenter les capacités, mais la qualité est problématique et requiert la mise en place de contrôles et d'inspections.

L'accès aux structures d'éducation et d'accueil des jeunes enfants doit-il être universel ou ciblé, en imposant des conditions de ressources par exemple? Une approche baptisée «universalisme ciblé» ou «universalisme progressif» peut être envisagée: elle consiste à offrir un service universel complété d'un soutien ciblé si nécessaire. Une fois les capacités en place, il convient d'en assurer la qualité. La Commission européenne a proposé un code couvrant la qualité, l'accès, la formation du personnel, les ratios adulte/enfants, le programme éducatif, le suivi et le contrôle des structures d'accueil – un cadre qui est également le fruit d'un apprentissage par les pairs fondé sur la méthode ouverte de coordination (http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_fr.pdf).

L'un des grands défis réside dans l'incompatibilité apparente d'objectifs stratégiques respectivement axés sur la participation, l'égalité entre les hommes et les femmes, la fécondité et l'intégration sociale. Un congé parental de longue durée ou une incitation financière favorable risquent de ne pas encourager l'offre de main-d'œuvre et d'engendrer des écarts importants entre hommes et femmes en termes de schémas de travail. Le choix des parents pose un autre problème. Étant donné qu'ils peuvent avoir des préférences

différentes en ce qui concerne la vie professionnelle et familiale, on se trouve face à un ensemble complexe de possibilités de congé, d'allocations financières et de services qui ne sont pas toujours cohérents ni propices à l'égalité entre hommes et femmes. Les systèmes de garde d'enfants en place dans les pays de l'UE combinent des éléments relevant de la politique du marché du travail et de la politique en matière de congé parental, ainsi que toute une série de possibilités en matière de garde d'enfants. Le congé parental est particulièrement pertinent, de même que la réglementation de l'emploi dans la mesure où elle permet ou non une certaine flexibilité sur le marché du travail avec possibilité de prester à temps partiel ou selon un horaire flexible ou atypique, ce qui peut aider les parents en termes de garde d'enfants. En donnant la possibilité de faire mieux coïncider le temps de travail avec les responsabilités familiales, la flexibilité sur le lieu de travail – portant sur l'heure d'arrivée, l'heure de départ ou le travail à domicile, par exemple – peut contribuer à mieux concilier emploi et parentalité.

Une distinction est régulièrement établie entre structures accueillant des enfants de moins de trois ans et des enfants en âge préscolaire (entre trois ans et l'âge de la scolarité obligatoire). Il existe de nombreux types de structures d'accueil des jeunes enfants, lesquelles peuvent être formelles et officiellement reconnues via un enregistrement, ou informelles et non enregistrées. Les structures en place en Europe peuvent prévoir un mode d'accueil collectif ou individuel: les premières comprennent les crèches, les garderies, les classes maternelles (attachées à une école), les centres ludiques, les écoles préprimaires, les jardins d'enfants, les centres pour enfants et les centres familiaux – les deux dernières offrant d'autres services que la garde d'enfants à proprement parler, tels des services médicaux ou de soutien familial. Les structures de garde individuelle s'adressent en général à un seul enfant ou à un petit groupe d'enfants pris en charge par une seule personne; il s'agit notamment, dans le cas d'une garde individuelle, de grands-parents ou de proches, de gardiennes ou de nounous non enregistrées.

Y a-t-il un âge optimal pour inscrire un enfant dans une structure d'accueil? L'âge auquel il y débute est moins important que la qualité de l'environnement qu'il y trouve. Si la structure d'accueil est de bonne qualité, l'enfant peut la fréquenter très tôt. Certaines études ont conclu que des enfants pris en charge dans le cadre d'un groupe, par opposition à une prise en charge individuelle, bénéficient de ce contexte à partir de l'âge de deux ans. Jusque-là, la prise en charge collective ne fait aucune différence. Ce constat s'explique probablement du fait qu'à partir de deux ans, les enfants ont acquis suffisamment de compétences linguistiques et sociales pour tirer profit d'un contexte de groupe, lequel tend également à offrir une série d'expériences au-delà de celles vécues à la maison (Melhuish et al., 2015).

La qualité des services est importante lorsque l'on envisage l'éducation et l'accueil des jeunes enfants sous l'angle de leur **développement**. Cette qualité concerne en effet des aspects qui contribuent au développement social, émotionnel et cognitif de l'enfant. On manque de statistiques harmonisées à ce sujet, mais on sait qu'il existe de fortes variations en Europe. Le ratio personnel/enfants semble notamment très différent d'un pays européen à l'autre, de même que le niveau de formation du personnel. On observe en outre dans la quasi-totalité des pays une différence importante dans la nature de l'offre entre les garderies, les écoles préprimaires, les jardins d'enfants, les crèches et les gardiennes.

Il est admis que les qualifications et la formation du personnel jouent un rôle déterminant dans l'amélioration de la qualité des services d'éducation et de garde des jeunes enfants.



Chacun des États membres de l'UE repense, renouvelle ou met en œuvre son approche du développement professionnel. Tous sont en quête de pratiques durables et innovantes et tentent de créer des réseaux **à la fois à l'intérieur de leurs propres systèmes et entre pays dans une perspective d'amélioration de leurs processus de suivi et d'évaluation**. Il existe certaines divergences de vues à propos du niveau de formation requis, de nombreux pays ayant des exigences différentes pour les praticiens selon l'âge des enfants. On note par ailleurs un consensus de plus en plus large au niveau des politiques en faveur d'une professionnalisation du personnel en charge de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance. Le développement professionnel en la matière s'applique à une série d'activités visant à renforcer les connaissances, les compétences et les attitudes du personnel qui s'engagent dans la prise en charge de l'éducation et de l'accueil des enfants ainsi que dans la prestation de services éducatifs de soutien, de visites à domicile et d'activités connexes (soutien aux parents notamment). Le développement professionnel comprend la formation initiale et la formation continue sur le terrain. Des éléments probants conduisent à penser qu'une série d'activités de formation professionnelle en cours d'emploi et d'appui aux interactions enseignant-enfant sont incontestablement préférables à une focalisation étroite sur des qualifications académiques préalables (Early et al., 2007).

Les participants à l'examen se sont intéressés à la promotion de l'accès aux structures d'accueil pour les jeunes enfants défavorisés – prenant l'exemple de l'accès limité des enfants roms dans le cas de la République tchèque. Le fait de rendre obligatoire la dernière année d'éducation préprimaire peut contribuer à faire évoluer cette situation, mais il pourrait également engendrer une surcharge par rapport aux capacités actuelles des structures d'accueil. Tout en étant une approche positive, cette année préprimaire obligatoire ne remédie pas à un désavantage majeur dans la mesure où les enfants roms commenceront effectivement leur scolarité à 5 ans mais où il ne se passera toujours pas grand-chose auparavant. De surcroît, de nombreux groupes défavorisés marginalisés par rapport à l'ensemble de la société peuvent rejeter une organisation de l'État qu'ils perçoivent comme faisant partie de cette société. Il est fréquent que des familles très défavorisées, au sein desquelles le développement de l'enfant est compromis, n'accèdent pas aux services destinés aux enfants. Il est donc impératif de faire participer les communautés et parents en question **à ces services** afin qu'ils aient à leur égard un sentiment de propriété et de pouvoir. L'évaluation du programme britannique *Sure Start*, qui vise à assurer le meilleur démarrage possible aux enfants, montre que certains programmes ont été efficaces, mais que d'autres ne l'ont pas été, et que les premiers se caractérisent par une démarche proactive en faveur d'une responsabilisation des parents et du personnel dans le cadre des services concernés – autrement dit, les parents et les membres du personnel ont eu leur mot à dire quant à la manière de structurer et de dispenser les services (Anning et al., 2007). Des services d'éducation et d'accueil de la petite enfance de qualité sont un droit dont l'exercice ne devrait pas dépendre de la capacité de payer. Il convient de veiller toutefois à ce que les gouvernements ne subventionnent pas des salaires de misère ou des emplois confinant à une exploitation.



E. Conclusions et enseignements

L'avenir d'un pays dépend de la manière dont il traite les enfants. Il s'avère presque toujours plus économique, plus efficace et plus durable de prévenir les problèmes que d'essayer de les résoudre plus tard. L'approche la plus efficace de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance consiste à offrir des services universels de qualité assortis d'un soutien individuel complémentaire pour ceux qui en ont besoin.

Le développement de l'enfant est fortement influencé par ses expériences interactionnelles – les interactions jouant en effet un rôle moteur dans ce processus. En ce qui concerne la tranche d'âge de 0 à 3 ans, des interactions dans le cadre desquelles des adultes réagissent de façon appropriée au comportement et aux communications de l'enfant constituent un aspect particulièrement important de la qualité de sa prise en charge dans la perspective de son développement linguistique, social et émotionnel. L'expérience interactionnelle continuera d'impulser le développement de l'enfant lorsqu'il grandit et toute pratique efficace repose donc largement sur les relations – entre parent et enfant, entre praticien et parent, entre praticien et enfant, entre parent et parent – car les relations se fondent sur des interactions. C'est la raison pour laquelle le manque de stabilité nuit à ce point à la qualité de l'éducation et de la garde: les relations exigent une stabilité et une prise en charge doit être stable pour être de qualité. En soutenant ces relations, nous aidons nos enfants à bien grandir: tel est le fondement de la prospérité et d'une grande qualité de vie pour tous.

30

Un large éventail d'options est offert aux parents d'Europe en réponse à leurs besoins de garde d'enfants. Certains pays se caractérisent par des modèles clairement définis dans ce domaine, tels que les cadres formels en place dans les pays scandinaves ou les régimes de congé parental de longue durée dans les pays d'Europe centrale et orientale. Il apparaît néanmoins que les parents **préfèrent de la flexibilité au niveau de ces options et qu'ils font fréquemment appel à une combinaison de divers modes de garde**. Le recours à des modalités particulières dépend en général de l'âge de l'enfant, des possibilités sur le marché de l'emploi et des normes socioculturelles relatives au rôle des femmes et à la garde des jeunes enfants. Certains parents préfèrent une garde à temps plein tandis qu'une offre à temps partiel suffit à d'autres. Le travail à temps partiel lorsqu'on a des enfants en bas âge peut aider à rester économiquement actif tout en assumant des responsabilités en termes de garde. La présence à temps plein dans une structure de garde d'enfants n'est d'ailleurs pas une condition préalable à une participation intensive des femmes au marché du travail. Il est évident qu'un seul et même modèle d'accueil des enfants ne conviendra pas à tous les parents et que les États membres de l'UE ne peuvent se montrer trop normatifs par rapport à des types particuliers de service. Il est impératif que les mesures adoptées tiennent compte à la fois des préférences des parents et des besoins des enfants. Mais il est important qu'elles reflètent également les connaissances de pointe en matière de développement de l'enfant et qu'elles favorisent des options qui aident tous les enfants à réaliser pleinement leur potentiel.

S'ils veulent répondre aux besoins des parents, les gouvernements doivent impérativement proposer une série d'options différentes en matière de garde d'enfants et offrir aux femmes des possibilités d'entrer et de rester sur le marché du travail si elles le souhaitent. Il incombe à la politique publique de veiller à ce que les parents aient réellement un choix



et à ce que les mères en particulier ne soient pas exclues du marché du travail ni obligées de travailler à temps partiel contre leur gré par manque d'offre de garde d'enfants. Il est essentiel aussi d'assurer aux parents des conditions de travail et des chances égales de développement professionnel quel que soit le secteur et quelle que soit la profession. Ceux qui sortent temporairement du marché du travail (congé pour garde d'enfant par exemple) ou qui travaillent à temps partiel seraient ainsi assurés de ne pas être défavorisés par rapport à ceux qui travaillent à temps plein sans assumer de responsabilités de garde d'enfant. **Étant donné que les parents préfèrent jouir d'une certaine flexibilité dans la conciliation entre vie professionnelle et familiale, l'État devrait faire en sorte que tous les parents puissent bénéficier d'une offre adéquate de garde d'enfant et soient soutenus dans leur participation au marché du travail.**

Une ségrégation de plus en plus marquée menace la mobilité sociale. Les services d'éducation et d'accueil de la petite enfance peuvent avoir une contribution positive dans ce contexte. L'examen par les pairs a montré qu'il existe une interaction entre l'accueil de la petite enfance et le congé parental dans la mesure où l'amélioration de l'accueil se traduit par un moindre recours au congé parental, et inversement. On observe également qu'une forte rotation du personnel compromet la qualité des services d'éducation et d'accueil en raison de l'importance des relations qui s'y nouent. Le risque de pauvreté d'un enfant qui grandit dans une famille monoparentale est deux à trois fois plus élevé que si les deux parents sont présents. Or le nombre de parents isolés va probablement augmenter et, conjuguée à d'autres facteurs de risque, la monoparentalité peut donner lieu à des résultats négatifs du côté des enfants. Il convient de présenter des éléments prouvant que les structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance sont un bon investissement.

Dans la perspective des enjeux discutés, le présent examen par les pairs a permis de dégager un certain nombre de conclusions et d'enseignements clés:

- **Des structures de qualité pour l'éducation et l'accueil de la petite enfance font partie intégrante de l'infrastructure d'une société couronnée de succès. Il en va de même d'une bonne parentalité.** Les trois premières années de vie sont déterminantes pour le développement de l'individu, et notamment pour son développement linguistique. Les enfants ayant bien développé leur langage obtiennent ultérieurement de meilleurs résultats en termes de littératie et d'éducation en général. En 2009, dans l'ensemble des pays de l'OCDE, les enfants de 15 ans ayant suivi un enseignement préscolaire étaient, en moyenne, en avance d'un an sur ceux qui n'avaient pas suivi ce type d'enseignement. Des études attestent en outre que les problèmes de comportement, ainsi que la délinquance, la criminalité et la toxicomanie sont moins répandus parmi ceux qui ont fréquenté des structures préscolaires, et que ces derniers ont aussi une rémunération plus élevée et tendent à être moins dépendants de l'aide sociale – ce qui signifie que **l'investissement dans l'éducation et l'accueil de la petite enfance peut réduire d'autres dépenses gouvernementales.**
- **Les enfants défavorisés** tirent un profit considérable d'une éducation et d'un accueil de qualité pour la petite enfance.
- **La politique familiale, l'égalité des genres et l'emploi des femmes sont des domaines d'action interdépendants.**

- **Une intégration plus poussée entre éducation et accueil de la petite enfance peut présenter des avantages.** La scission des modèles peut nuire à la continuité dans la vie des enfants et engendrer des services de moindre qualité pour les enfants en bas âge en raison du niveau inférieur de qualification et de la forte rotation du personnel, et de l'absence de programme éducatif.
- **Un investissement public suffisant dans l'éducation et l'accueil de la petite enfance peut éviter de devoir choisir entre qualité et quantité.**
- **Une prestation de services d'éducation et d'accueil de la petite enfance fondée sur l'offre tend à être plus onéreuse qu'une prestation fondée sur la demande, mais tend également à fournir une qualité plus homogène.** Dans le cadre d'une approche basée sur la demande, les capacités peuvent être rapidement augmentées mais la qualité est problématique. La participation de prestataires privés exige des dispositions rigoureuses en matière de réglementation, de fixation de normes, de suivi et de contrôle. On ne trouve en Europe continentale aucun élément probant selon lequel une concurrence commerciale accrue dans le secteur des services d'éducation et d'accueil de la petite enfance se traduit automatiquement par une hausse de la qualité. Une approche à vocation lucrative peut d'ailleurs entraîner un moindre investissement dans la qualité.
- En cas de capacités insuffisantes en matière d'éducation et d'accueil de la petite enfance, il peut être décidé de **donner la priorité à la quantité par rapport à la qualité**. Mais **une fois les capacités mises en place, il convient d'assurer la qualité**. La Commission européenne a proposé en 2014 un code de qualité couvrant l'accessibilité, la qualification du personnel, le ratio enfants/adulte, le programme éducatif, le suivi et le contrôle.
- **Une coopération entre tous les acteurs du secteur de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance** est essentielle, et une pleine participation et responsabilisation des parents en particulier.
- Il conviendrait d'encourager **davantage de partage du congé parental entre partenaires**. En ce qui concerne la République tchèque, la Commission d'experts pense qu'un système de prestations basé sur une assurance contribuerait à réduire la perte financière subie par les familles lorsque c'est le partenaire au revenu le plus élevé qui prend un congé parental. Une autre option possible serait un partage en parts égales non transférables du congé parental rémunéré entre les deux parents, étant entendu qu'il faudrait alors prendre des mesures spéciales pour éviter de défavoriser les familles monoparentales en termes de durée totale du congé rémunéré.

Ces enseignements ouvrent des perspectives quant à la transférabilité d'idées de politique entre États membres de l'UE, dont tous tireraient profit étant donné qu'elles prônent la mise en œuvre de la recommandation de la Commission européenne «Investir dans l'enfance pour briser le cercle vicieux de l'inégalité» (2013). Celle-ci est étroitement liée au «paquet investissements sociaux» de l'UE, qui inscrit le renforcement des capacités individuelles futures dans une approche fondée sur le cycle de vie. Les résultats de l'examen par les pairs alimenteront les travaux de la Commission d'experts pour la politique familiale, instituée en République tchèque, et contribueront à répondre aux recommandations par pays.

L'amélioration de la qualité de l'éducation et de la garde se répercutera également sur le développement linguistique, social et émotionnel des enfants. **Étant donné que ces**



dimensions du développement, et le développement linguistique en particulier, constituent le socle du développement éducatif et social ultérieur, il s'agit vraisemblablement de répercussions de longue haleine. Elles pourraient bien contribuer à la réalisation des objectifs à long terme définis par la stratégie Europe 2020 en améliorant les résultats obtenus au niveau des enfants, en ce compris la diminution du taux d'abandon scolaire et un meilleur accès à l'enseignement supérieur – ce qui pourrait entraîner à son tour une réduction globale de la pauvreté et un renforcement de l'inclusion sociale grâce à un taux d'emploi accru au sein de la population.



Références

Aassve, A., B. Arpino & A. Goisis. 2012. *Grandparenting and mothers' labour force participation: a comparative analysis using the Generations and Gender Survey*. Demographic Research, volume 32, n° 3, p. 53–84.

Anders, Y. (2013). *Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher institutioneller Betreuung und Bildung*. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, volume 16, n° 2, p. 237–275. DOI: 10.1007/s11618-013-0357-5.

Anning, A., Ball, M., Belsky, J., & Melhuish, E. (2007). *Predicting impact in an Early Years intervention: the design of a tool using qualitative and quantitative approaches*. Journal of Children's Services, volume 2, n° 3, p. 27–42.

Boll, C., & Reich, N. (2012). *Das Betreuungsgeld: Eine kritische ökonomische Analyse*. Wirtschaftsdienst, volume 92, n° 2, p. 121–28. <http://www.econstor.eu/bitstream/10419/68362/1/733573584.pdf>.

Commission européenne (2013). «Investir dans l'enfance pour briser le cercle vicieux de l'inégalité». Journal officiel de l'Union européenne (2013/112/UE). <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32013H0112>

Commission européenne (2013a). «Objectifs de Barcelone. Le développement des services d'accueil des jeunes enfants en Europe pour une croissance durable et inclusive». Rapport de la Commission au Parlement européen, au Conseil, au Comité économique et social européen et au Comité des régions. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Commission européenne (2013b). Revue trimestrielle de l'emploi et de la situation sociale dans l'UE. Juin 2013.

Dalli, C., & Rockel, J. (2012). *Under-two year olds in early childhood services: Key messages for achieving good outcomes for children and families. Children: Who gets to play? Promoting participation in ECE for all children: The Journal of the Office of the Children's Commissioner*, 81, p. 9–16.

Dalli, C., White, E., Rockel, J., & Duhn, I. (2011). *Quality early childhood education for under-two year olds: What should it look like? A literature review*. Rapport au ministère néo-zélandais de l'Éducation: Ministère de l'Éducation.

Dearing, E., McCartney, K., & Taylor, B. A. (2009). *Does higher quality early childcare promote low-income children's math and reading achievement in middle childhood?* Child Development, volume 80, n° 5, p. 1329–1349.

Downer, J., Sabol, T. J., & Hamre, B. (2010). *Teacher–child interactions in the classroom: Toward a theory of within-and cross-domain links to children's developmental outcomes*. Early Education and Development, volume 21, n° 5, p. 699–723.



Dowsett, C. J., Huston, A. C., Imes, A. E., & Gennetian, L. (2008). *Structural and process features in three types of childcare for children from high and low income families*. *Early Childhood Research Quarterly*, volume 23, n° 1, p. 69-93.

Early, D. M., Maxwell, K. L., Burchinal, M., Alva, S., [...], Griffin, J. A. (2007). *Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills: Results from seven studies of preschool programs*. *Child Development*, volume 78, n° 2, p. 558-580.

Esping-Andersen, G. 2009. *Incomplete Revolution: Adapting Welfare States to Women's New Roles*. Cambridge: Polity Press.

Eurofound. 2012. *Working time and work-life balance in a life course perspective. A report based on the fifth European Working Conditions Survey*. Dublin: Eurofound.

Eurofound. 2013. *Caring for children and dependants: effect on careers of young workers. Background paper*. Dublin: Eurofound.

Eurofound (2015). *Early childhood care: Accessibility and quality of services. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne*.

Eurydice. 2009. «Réduire les inégalités sociales et culturelles par l'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe». Bruxelles: Commission européenne. <http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/098FR.pdf>

Evans, G. W. (2006). *Child development and the physical environment*. *Annual Review Psychology*, volume 57, p. 423-451.

Expert Advisory Panel on Quality Early Childhood Education and Care. (2009). *Towards a national quality framework for early childhood education and care*. <http://trove.nla.gov.au/work/35267055?selectedversion=NBD43842029>

Fuller, B., Kagan, S. L., Loeb, S., & Chang, Y.-W. (2004). *Childcare quality: Centers and home settings that serve poor families*. *Early Childhood Research Quarterly*, volume 19, n° 4, p. 505-527. DOI: 10.1016/j.ecresq.2004.10.006.

Goelman, H., Forer, B., Kershaw, P., Doherty, G., Lero, D., & LaGrange, A. (2006). *Towards a predictive model of quality in Canadian childcare centers*. *Early Childhood Research Quarterly*, volume 21, n° 3, p. 280-295.

Groeneveld, M. G., Vermeer, H. J., van IJzendoorn, M. H., & Linting, M. (2010). *Children's wellbeing and cortisol levels in home-based and center-based childcare*. *Early Childhood Research Quarterly*, volume 25, n° 4, p. 502-514.

Guerin, B. (2014). *Breaking the cycle of disadvantage: Early childhood interventions and progression to higher education in Europe*. Rapport EPIC. Bruxelles: Commission européenne. http://www.rand.org/pubs/research_reports/RR553.html



Hallam, R. A., Buell, M. J., & Ridgley, R. (2003). *Preparing early childhood educators to serve children and families living in poverty: A national survey of undergraduate programs*. Journal of Research in Childhood Education, volume 18, n° 2, p. 115-124.

Hart, B. & Risley, T. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

Haskins, R. & Barnett, W. S., (Éd.). (2010). *Investing in young children: New directions in federal preschool and early childhood education*. Washington DC & New Brunswick, NJ: Brookings Institution & National Institute for Early Education Research.

Heckman, J. & Wax, A. (2004), «Home Alone», Wall Street Journal, 23 janvier, p. A14.

Herlofson, K., & G.O. Hagestad. 2012. *Transformations in the role of grandparents across welfare states*. Dans *Contemporary grandparenting: Changing family relationships in global contexts*, édité par S. Arber & V. Timonen, p. 25–51. Bristol: The Policy Press.

Huntsman, L. (2008). *Determinants of quality in childcare: A review of the research evidence: Literature review*. New South Wales, Australie: Centre for Parenting and Research, New South Wales Department of Community Services. http://www.community.nsw.gov.au/__data/assets/pdf_file/0020/321617/research_qualitychildcare.pdf

Jappens, M., & J. van Bavel. 2012. *Regional family norms and childcare by grandparents in Europe*. Demographic Research, volume 27, n° 4, p. 85–114.

Leach, P., Barnes, J., Malmberg, L. E., Sylva, K., Stein, A., & FCCC team (2008). *The quality of different types of childcare at 10 and 18 months: A comparison between types and factors related to quality*. Early Child Development and Care, 178, p. 177-209.

Learning and Teaching Scotland. (2010). *Pre-birth to three. Positive outcomes for Scotland's children and families*. Scotland: Learning and Teaching Scotland and Smarter Scotland, Gouvernement écossais.

Mathers, S., Ranns, H., Karemaker, A., Moody, A., Sylva, K., Graham, J., & Siraj-Blatchford, I. (2011). *Evaluation of the Graduate Leader Fund—Final Report*. Londres: ministère de l'Éducation.

Mathers, S., & Sylva, K. (2007). *National evaluation of the Neighbourhood Nurseries Initiative: The relationship between quality and children's behavioural development*. Londres: DCSF.

Melhuish, E. C. (2004). *Child Benefits: The importance of investing in quality childcare*. Londres: Daycare Trust.

Melhuish, E. C. (2004). *A literature review of the impact of early years provision upon young children, with emphasis given to children from disadvantaged backgrounds: Report to the Comptroller and Auditor General*. Londres: National Audit Office.



Melhuish, E. C., Lloyd, E., Martin, S., & Mooney, A. (1990). *Type of childcare at 18 months: II relations with cognitive and language development*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, volume 31, n° 6, p. 861-870.

Melhuish, E. C., Martin, S., & Mooney, A. (1991). *Differing experiences of three-years-olds within various types of childcare*. Journal of Reproductive and Infant Psychology, 9, p. 116-127.

Melhuish, E. C. (2001). *British research on infant and pre-school day care and education*. In K. Petrogiannis & E. C. Melhuish (Éd.), International perspectives on pre-school research. Athènes: Kastaniotis.

Melhuish, E. & Otero, M.P. (2015). *Study of early education and development (SEED): Study of the quality of childminder provision in England*. Londres: ministère de l'Éducation.

Melhuish, E., Gardiner, J. & Otero, M.P. (2015). *Study of early education and development (SEED): Study of the quality of early years provision provision in England: Interim report*. Londres, ministère de l'Éducation.

Melhuish et al., (2015). *CARE: A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) upon child development*. Bruxelles: Commission européenne. http://ecec-care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/new_version_CARE_WP4_D4_1_Review_on_the_effects_of_ECEC.pdf

Miani, C., & S. Hoorens. 2013. *Parents at work: men and women participating in the labour force. Short Statistical Report No. 2*. Préparé à l'intention de la direction générale «Justice» de la Commission européenne. Manuscrit non publié.

Mills, M., P. Präg, F. Tsang, K. Begall, J. Derbyshire, L. Kohle & S. Hoorens. 2013. *Use of childcare services in the EU Member States and progress towards the Barcelona targets. Short Statistical Report No. 1*. Préparé à l'intention de la direction générale «Justice» de la Commission européenne. Manuscrit non publié.

Montie, J. E., Xiang, Z., & Schweinhart, L. J. (2006). *Preschool experience in 10 countries: Cognitive and language performance at age 7*. Early Childhood Research Quarterly, volume 21, n° 3, p. 313-331. DOI: 10.1016/j.ecresq.2006.07.007.

Mooney, A., Boddy, J., Statham, J., & Warwick, I. (2008). *Approaches to developing health in early years settings*. Health education, volume 108, n° 2, p. 163-177.

Morgan, G. G., & Fraser, J. (2007). *Professional development and higher education systems to develop qualified early childhood educators*. Dans C. J. Groark, K. E. Mehaffie, R. B. McCall & M. T. Greenberg (Éd.), *Evidence-based practices and programs for early childhood care and education* (p. 159-180). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Moss, P. 2011. *International review of leave policies and related research 2011*. Londres: International Network on Leave Policies and Research.



Munton, T., Mooney, A., Moss, P., Petrie, P., Clark, A., Woolner, J., Barreau, S. (2002). *Research on ratios, group size and staff qualifications and training in early years and childcare settings*. Londres: Thomas Coram Research Unit, Institute of Education, Université de Londres.

National Scientific Council on the Developing Child. (2009). *Young children develop in an environment of relationships (Working Paper #1)*. Cambridge, MA: Harvard University

NICHD, Réseau de recherche sur la petite enfance. (2000a). *Characteristics and quality of childcare for toddlers and preschoolers*. Applied Developmental Science, volume 4, n° 3, p. 116-135.

NICHD, Réseau de recherche sur la petite enfance. (1999b). *Child outcomes when childcare center classes meet recommended standards for quality*. American Journal of Public Health, volume 89, n° 7, p. 1072-1077.

OCDE (2010), *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)*, Paris: OCDE. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2009resultsovercomingsocialbackgroundequityinlearningopportunitiesandoutcomesvolumeii.htm>

OCDE. (2011). «Pisa à la loupe n° 1/2011: L'accès à l'enseignement préprimaire permet-il d'améliorer les résultats scolaires?». Paris: OCDE.

OCDE. 2012. *Closing the Gender Gap - Act now*. Paris: OECD.

Phillips, D., Mekos, D., Scarr, S., McCartney, K., & Abbott-Shim, M. (2001). *Within and beyond the classroom door: Assessing quality in childcare centers*. Early Childhood Research Quarterly, volume 15, n° 4, p. 475-496.

Phillips, D. A., & Lowenstein, A. E. (2011). *Early care, education, and child development*. Annual Review of Psychology, 62, p. 483-500. DOI: 10.1146/annurev.psych.031809.130707.

Robila, M. 2012. *Family Policies in Eastern Europe: A Focus on Parental Leave*. Journal of Child and Family Studies, volume 21, n° 1, p. 32-41.

Rutter, J., & B. Evans. 2011. *Informal childcare: Choice or Chance? A literature review*. Londres: Daycare Trust.

Ruzek, E., Burchinal, M., Farkas, G., & Duncan, G. J. (2014). *The quality of toddler childcare and cognitive skills at 24 months: Propensity score analysis results from the ECLS-B*. Early Childhood Research Quarterly, volume 29, n° 1, p. 12-21.

Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R., & Bell, D. (2002). *Researching effective pedagogy in the early years*. Londres: ministère de l'Éducation et des compétences.

Siraj-Blatchford, I., & Siraj-Blatchford, J. (2010). *Improving children's attainment through a better quality of family-based support for early learning*. Londres: Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People's Services.



Skalicka, V., Belsky, J., Stenseng, F., & Wichstrøm, L. (2015). *Preschool age problem behaviour and teacher-child conflict in school: Direct and moderation effects by preschool organisation*. *Child Development*, 86, p. 955-964.

Smith, R., Purdon, S., Schneider, V., La Valle, I., Wollny, I., Owen, R., Lloyd, E. (2009). *Early education pilot for two year old children: Evaluation*. Londres: DCSF.

Stephen, C., Dunlop, A.-W., Trevarthen, C., & Marwick, H. M. (2003). *Meeting the needs of children from birth to three: Research evidence and implications for out-of-home provision*. Insight, University of Edinburgh, 6.

Tietze, W., Becker-Stoll, F., Bensel, J., Eckhardt, A. G., Haug-Schnabel, G., Kalicki, B., Leyendecker, B. (2013). *NUBBEK: Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit*. Fragestellungen und Ergebnisse im Überblick. Berlin.

Trevarthen, C., Barr, I., Dunlop, A. W., Gjersoe, N., Marwick, H., & Stephen, C. (2003). *Supporting a young child's needs for care and affection, shared meaning and a social place. Review of childcare and the development of children aged 0-3: Research evidence, and implications for out-of-home provision*. Royaume-Uni: Scottish Executive.

Vandell, D. L., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., & Vandergrift, N. (2010). *Do effects of early childcare extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early childcare and youth development*. *Child Development*, volume 81, n° 3, p. 737-756.

Whitebook, M., Gomby, D., Bellm, D., Sakai, L., & Kipnis, F. (2009). *Preparing teachers of young children: The current state of knowledge, and a blueprint for the future. Part 2: Effective teacher preparation in early care and education: Toward a comprehensive research agenda*. Berkeley, CA: Center for the Study of Childcare Employment, Institute for Research on Labor and Employment, Université de Californie.



Commission européenne

Offre de services de qualité pour la petite enfance

Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne
2016 — 40 pp. — 17,6×25 cm

ISBN 978-92-79-55005-8

ISSN 1977-8015

doi: 10.2767/313

Cette publication est disponible en format électronique en anglais, en français, en allemand et en tchèque.

COMMENT VOUS PROCURER LES PUBLICATIONS DE L'UNION EUROPÉENNE?

Publications gratuites:

- un seul exemplaire:
sur le site EU Bookshop (<http://bookshop.europa.eu>);
- exemplaires multiples/posters/cartes:
auprès des représentations de l'Union européenne (http://ec.europa.eu/represent_fr.htm),
des délégations dans les pays hors UE (http://eeas.europa.eu/delegations/index_fr.htm),
en contactant le réseau Europe Direct (http://europa.eu/europedirect/index_fr.htm) ou le
numéro 00 800 6 7 8 9 10 11 (gratuit dans toute l'UE) (*).

(* Les informations sont fournies à titre gracieux et les appels sont généralement gratuits (sauf certains opérateurs, hôtels ou cabines téléphoniques).

Publications payantes:

- sur le site EU Bookshop (<http://bookshop.europa.eu>).

Abonnements:

- auprès des bureaux de vente de l'Office des publications de l'Union européenne
(http://publications.europa.eu/others/agents/index_fr.htm).

Offre de services de qualité pour la petite enfance

Pays hôte : **République tchèque**

Pays pairs : **Croatie - Finlande - Irlande - Lettonie - Roumanie - Slovaquie**

Parties prenantes : **Eurochild, COFACE**

Organisé à Prague en novembre 2015, cet examen par les pairs s'est penché sur la politique familiale tchèque à l'heure où celle-ci connaît certains changements, et plus spécifiquement sur les orientations futures en matière de structures nationales d'éducation et de garde des jeunes enfants. S'appuyant sur l'expérience de pays pairs, d'experts internationaux, de la Commission européenne et d'organisations locales et européennes concernées, cet examen a permis de dégager une série d'enseignements pratiques à l'intention de la République tchèque et de l'Europe en général.

