

# Services intégrés à la petite enfance au Canada : résultats des projets Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur et Toronto First Duty (TFD)

<sup>1</sup>Carl Corter, Ph.D., <sup>2</sup>Ray DeV. Peters, Ph.D.

<sup>1</sup>University of Toronto, Canada, <sup>2</sup>Queen's University, Canada

Octobre 2018, Éd. rév.

## Introduction

### *Contexte de l'intégration des services à la petite enfance au Canada*

Les approches intégrées en matière de services à la petite enfance ont pris différentes formes au Canada. Les projets de démonstration comme Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur et Toronto First Duty ont étudié le processus d'implantation et les effets de la fusion d'un large éventail de services à l'échelle communautaire. À plus grande échelle, un bon nombre de provinces se tournent vers des systèmes plus intégrés de « services de garde éducatifs » (educare) en intégrant, par exemple, la gouvernance des services de garde et d'apprentissage de la petite enfance à leurs ministères de l'Éducation.<sup>1</sup> Cependant, l'intégration des services n'est pas un but en soi : c'est un moyen d'arriver à diverses fins. En fait, parmi les initiatives

d'intégration de services au Canada, l'intégration a non seulement différentes formes, mais elle a aussi différents objectifs sociaux tels que le développement général de l'enfant, la préparation à l'école, la prévention des problèmes ultérieurs et la promotion d'un développement sain. Le développement des compétences parentales et une meilleure conciliation travail-famille peuvent aussi faire partie des objectifs poursuivis. Dans certains cas, comme celui du Programme d'aide préscolaire (Head Start) aux Autochtones, le développement communautaire constitue aussi l'un des objectifs que l'on tente d'atteindre en appuyant le développement de l'enfant et des compétences parentales.<sup>2,3</sup> Il en va de même pour la promotion de l'équité et de la justice sociale qui se fait grâce à des programmes efficaces adaptés à la culture et grâce aux efforts déployés pour atteindre les personnes qui ne demandent pas l'aide sociale dont elles pourraient bénéficier.

Les politiques stratégiques canadiennes s'étendent au-delà d'approches ciblées et incluent des programmes universels qui intègrent des services auparavant séparés, comme l'éducation et les services de garde, secteurs où la séparation des services peut altérer la qualité des programmes.<sup>4</sup> Le Québec s'est orienté vers l'intégration des services de garde à la petite enfance afin d'apporter du soutien aux jeunes enfants et à leurs parents, d'abord en adoptant une nouvelle politique familiale en 1997, puis en créant des centres de la petite enfance (CPE) par la suite. Les CPE offrent des services aux enfants de moins de cinq ans dans le cadre de services de garde en établissement sans but lucratif et en milieu familial. La mise en œuvre de ces programmes se fait à grande échelle, mais pas de façon universelle. Bon nombre de recherches se sont penchées sur les avantages et les limites de ce système.<sup>5</sup> L'Ontario a intégré des éléments des services de garde à la petite enfance relevant de l'enseignement universel à son programme complet de maternelle implanté récemment et dédié aux enfants de 4 et 5 ans pris en charge par un enseignant et un intervenant en petite enfance dont les rôles sont assimilés à la classe.<sup>6,7</sup>

Malgré un intérêt politique de longue date à l'égard de l'intégration des services à la petite enfance<sup>8</sup> et plusieurs initiatives prises au-delà de l'exemple bien documenté du Québec, la recherche est généralement à la traîne par rapport à l'intérêt général.<sup>9,10</sup> Au Canada, l'évaluation du processus du Programme d'aide scolaire aux Autochtones (Head Start) souligne l'importance d'approches communautaires intégrées permettant de réunir les services et les membres de la communauté; tandis qu'une analyse empirique limitée a suggéré des bienfaits possibles quant à la préparation des enfants.<sup>11</sup> Bien que les recherches sur la mise en œuvre et les résultats du système québécois soient exhaustives, elles ne se sont pas concentrées sur l'intégration des services autres que ceux offerts par les CPE.

Pour examiner plus en profondeur la question de l'intégration, ce rapport présente les conclusions de deux projets de démonstration bien documentés qui réunissent des programmes communautaires complets et des méthodologies de recherche rigoureuses évaluant autant les processus que les résultats.

## **Contexte de la recherche et résultats de recherche récents**

### *Projet Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur*

Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur est un projet de recherche longitudinal, à grande échelle, étendu sur plusieurs années et conçu pour réduire les problèmes éprouvés par les enfants, promouvoir leur développement sain et améliorer les environnements familiaux et communautaires dans huit collectivités défavorisées sur le plan économique de la province de l'Ontario,<sup>12</sup> au Canada. La première intervention a eu lieu de 1993 à 1997. Cinq collectivités du projet ont axé leurs programmes sur les enfants de moins de quatre ans et leur famille (« les sites des jeunes enfants ») et trois les ont centrés sur les enfants de quatre à huit ans et leur famille (« les sites des enfants plus âgés »). L'intégration des services, qui permettait aux enfants et aux familles de recevoir un appui continu des intervenants du projet, des écoles et des fournisseurs d'autres services, était l'un des principes fondamentaux du projet Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur.

L'évaluation des processus de collaboration et de partenariat reposait sur de nombreuses données descriptives et ethnographiques (p. ex., entrevues, notes prises sur le terrain) recueillies et analysées par les chercheurs des huit sites du projet pendant la phase de démarrage, de 1991 à 1993,<sup>13</sup> la phase d'intervention, de 1993 à 1997,<sup>14</sup> et l'étude de suivi en 2003.<sup>15</sup> L'évaluation des résultats se fondait sur une vaste gamme de données relevées au cours des quatre années d'intervention puis relevées à nouveau plusieurs années plus tard, dans les sites du projet et dans des sites appariés où la démographie avait été jugée semblable, de façon à évaluer les effets sur les enfants, leur famille et la population de leur quartier.<sup>16</sup>

Les résultats sur les partenariats ont mis en évidence : a) les avantages des partenariats; b) les éléments nécessaires au processus de partenariat; c) les défis liés aux partenariats. Au nombre des avantages, on pouvait constater une augmentation des programmes accessibles aux résidents des collectivités, un accroissement de la visibilité des projets des collectivités avec le temps, la création de programmes conjoints avec d'autres organismes, une augmentation du

financement des programmes, un changement dans les attitudes et les pratiques d'autres fournisseurs de services de la collectivité, une meilleure collaboration entre les organismes partenaires et le développement d'un nouveau cadre communautaire conçu pour améliorer le bien-être des enfants, des parents et des familles.<sup>14,15</sup> Les résultats sur le processus de partenariat ont notamment montré l'importance d'apprendre comment bien choisir les partenaires, de créer une vision commune pour la collaboration, de développer une structure organisationnelle qui facilite les partenariats, de préciser les rôles des partenaires, d'établir une approche consensuelle en matière de prise de décision, de décider qui représente les organismes partenaires du projet et d'avoir un soutien et des ressources pour la participation des partenaires.<sup>14,15</sup> Dans les défis liés aux partenariats, on comptait l'apprentissage de la façon de collaborer, les écarts entre les degrés d'engagement et d'appui des organismes à l'égard des partenariats et le développement de relations de confiance et de relations de travail harmonieuses.<sup>14,15</sup>

Au terme de l'intervention de quatre ans, la comparaison des résultats du projet à ceux des sites témoins a montré des bénéfices positifs chez les enfants, les parents et la population des quartiers du projet et ce, autant dans les sites des jeunes enfants que dans ceux des enfants plus âgés.<sup>17</sup> Par contre, les données recueillies lors du suivi ultérieur ont fait état de résultats positifs dans les sites des enfants plus âgés, mais pas dans ceux des jeunes enfants. Dans les sites des enfants plus âgés, les résultats positifs se sont en fait améliorés au fil du temps, comme le montrent les données récoltées lorsque les enfants étaient en troisième, en sixième et en neuvième année.<sup>16</sup> De plus, les données recueillies lorsque ces enfants étaient en douzième année indiquaient que les résultats positifs chez eux et leurs parents étaient durables. Une analyse économique a montré que le gouvernement de l'Ontario, qui a financé le projet, économisait plus de deux dollars pour chaque dollar qu'il y a investi.<sup>18</sup>

Des données sont actuellement recueillies sur des échantillons longitudinaux, dans les trois sites du projet « Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur » et les sites témoins, quand les participants ont 25 ans, afin de déterminer si les résultats obtenus à long terme à la 12e année perdurent à l'âge adulte. L'obtention des résultats est prévue en 2020 : cette étude fait par conséquent partie des plus longues études longitudinales canadiennes consacrées à un programme de développement des jeunes enfants.

### *Le projet Toronto First Duty (TFD)*

Toronto First Duty est un projet de démonstration qui a débuté en 2001 et qui teste un modèle

ambitieux d'intégration de services. Ces services regroupent des programmes de services de garde destinés à la petite enfance, des maternelles et des services de soutien aux familles dans des carrefours établis à l'intérieur d'écoles. D'autres services comme ceux de santé publique faisaient aussi partie de la gamme de services offerts. L'objectif était de créer un modèle de service accessible à tous qui encourage le développement sain des enfants, de leur conception à l'école primaire, tout en aidant les parents à travailler ou à étudier et en les soutenant dans leur rôle de parent. La mobilisation des connaissances en ce qui concerne le changement des pratiques et des politiques ainsi que la recherche et l'évaluation faisaient aussi partie du projet. Des commentaires constructifs sur le déroulement de la mise en œuvre du projet et des résultats à jour étaient fournis de façon régulière aux partenaires participants : un organisme caritatif de financement, des organismes municipaux de services à l'enfance, des commissions scolaires et des organismes communautaires. Des rapports étaient aussi régulièrement envoyés à des groupes professionnels et aux législateurs provinciaux. La phase 1 du TFD, qui prévoyait la mise en œuvre du modèle dans cinq sites, s'est terminée en 2005.<sup>19</sup> La phase 2, qui s'est déroulée de 2006 à 2008,<sup>20</sup> était axée sur la mobilisation des connaissances, le changement des politiques et le perfectionnement du modèle de projet dans l'un des cinq sites de départ, soit le Bruce/WoodGreen Early Learning Centre (BWELC). La phase 3 du TFD s'est poursuivie jusqu'en 2011, avec des recherches portant sur les équipes intégrées d'employés et les environnements d'apprentissage dans les programmes d'apprentissage à temps plein pour les jeunes enfants. D'autres études portant sur l'intégration des services communautaires pour les enfants de moins de quatre ans ont aussi eu lieu pendant cette phase.

Les recherches sur la phase 1 ont décrit le processus de mise en œuvre du projet selon les changements et les adaptations apportés au modèle dans les cinq collectivités et selon les difficultés et les succès connus dans les sites. Les difficultés étaient notamment liées au secteur professionnel, au manque d'espace et de financement, au roulement des effectifs et au travail sans le soutien du système par les paliers gouvernementaux supérieurs. Malgré tout, l'évaluation du processus a aussi fait état de succès. Le fait d'avoir un leadership fort et du temps pour se rencontrer a permis aux équipes d'employés, au fil du temps, de rassembler leurs forces pour améliorer la qualité et la mise en œuvre du programme. En ce qui concerne le processus de passage des services séparés à une prestation de services intégrés, les comparaisons faites pendant la période de mise en place ont montré que des progrès avaient été faits dans chacun des sites sur cinq aspects de l'intégration des services (les équipes d'employés, les programmes, les points d'accès, la gouvernance et la participation des parents), aspects qui ont été mesurés

par un indicateur de changement créé en cours de projet.<sup>21</sup> Des progrès ont aussi été notés quant à l'amélioration de la qualité des programmes, évaluée par la Early Childhood Environment Rating Scale-Revised, plus communément appelée ECERSR.<sup>22</sup> On a aussi mesuré des effets positifs à court terme sur le développement socioaffectif des enfants, à l'aide de l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance,<sup>23</sup> ainsi que sur l'engagement des parents dans la scolarité et l'apprentissage en effectuant des comparaisons avec des collectivités appariées n'ayant pas accès aux programmes du TFD.<sup>19</sup> Au sein du groupe de familles bénéficiant du TFD, les analyses doses-effets, contrôlées avec de multiples variables démographiques, ont montré qu'une utilisation plus intensive du programme (nombre d'heures) a également profité à la santé physique et au bien-être de l'enfant, à son développement cognitif et langagier ainsi qu'à sa communication et à ses connaissances générales.<sup>24</sup> Malgré les effets qu'a eus le TFD sur les enfants et les familles, des interviews auprès de personnes dans la rue et des enquêtes auprès de parents qui n'avaient pas de jeunes enfants ont montré que les collectivités aux environs des sites du projet connaissaient peu le TFD.<sup>18</sup>

Des analyses approfondies des phases 2 et 3 ont permis de tirer plus de conclusions sur les résultats obtenus. Par exemple, dans le cadre d'une comparaison quasi expérimentale à petite échelle, la prestation de services de garde, d'éducation et de soutien à la famille intégrés dans le cadre du TFD semblait réduire pour les parents les tracas quotidiens liés à l'utilisation des divers services de garde, normalement séparés.<sup>25</sup> Il est important de noter que le projet TFD a contribué à l'élaboration de politiques locales dans plusieurs commissions scolaires et municipalités ainsi qu'à l'élaboration de politiques provinciales, en s'associant au programme Meilleur départ et au Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants, initiatives en matière de services de garde éducatifs (Educare) en Ontario.<sup>26</sup> Le succès de la stratégie de mobilisation des connaissances a été assuré par l'Atkinson Charitable Foundation et elle est adoptée par d'autres provinces grâce au soutien de Margaret and Wallace McCain Family Foundation.<sup>27</sup> Les efforts constants visant à améliorer la politique et les services dédiés à l'éducation préscolaire entrepris selon des approches intégrées dans les provinces maritimes sont décrits dans des rapports disponibles sur le site Internet de la Margaret and Wallace McCain Family Foundation. Les études Toronto First Duty ont également apporté des renseignements sur le discours politique portant sur les services intégrés dédiés aux jeunes enfants en Australie.<sup>28</sup>

## **Conclusions**

Les évaluations des processus des deux projets ont convergé pour identifier les facteurs à la base

du succès de l'intégration. Développer une vision et des objectifs communs est une étape cruciale, impliquant « l'intégration conceptuelle<sup>29</sup> » au niveau communautaire pour encadrer et guider les activités des partenariats. Ceci implique qu'il faut prévoir du temps pour comprendre, élaborer et maintenir l'intégration des services offerts par le personnel de première ligne et les membres de la collectivité. La surveillance, l'évaluation et l'apprentissage organisationnel continus contribuaient aussi de manière importante au succès de l'intégration dans les collectivités étudiées. Un leadership local fort au sein de celles-ci était crucial. Dans les deux projets, ces grands principes fondés sur une approche ascendante étaient contrebalancés par des principes généraux s'appuyant sur une approche descendante, comme le fait de regrouper les services en un système plus homogène et d'améliorer la qualité des programmes tels que les services de garde ou les soins intégrés et la maternelle. Dans les deux cas, les modèles ont été ajustés en fonction de la participation locale de façon à les adapter aux caractéristiques uniques de chaque collectivité.

Les deux projets ont entraîné des bénéfices positifs à court terme pour les enfants et les parents. Le projet Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur et sa vaste stratégie de développement communautaire a aussi eu des effets sur la cohésion au sein des communautés. Le projet TDF était plus axé sur les rapports qu'entretenaient les parents avec les services et non sur la sensibilisation de la collectivité au-delà des familles participantes. Le projet Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur a aussi assuré des suivis longitudinaux des résultats obtenus jusqu'à ce que les enfants soient en douzième année. Des effets positifs à long terme ont été observés chez les enfants et les parents des sites où l'on offrait des programmes pour les enfants de quatre à huit ans. Grâce à la prévention qu'il a permise, le projet a généré, pour le gouvernement de l'Ontario, une économie de deux dollars pour chaque dollar investi dans les programmes.

Il est à noter que le projet Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur n'a pas eu d'effet à moyen ou à long terme dans les sites où les enfants étaient âgés de moins de quatre ans. Il existe plusieurs explications quant aux raisons pour lesquelles les effets des programmes destinés aux jeunes enfants n'ont pas été aussi durables que ceux des programmes offerts aux enfants plus âgés.<sup>9</sup> L'une de ces explications serait que, dans les sites des jeunes enfants, l'investissement modeste pour le soutien de chaque enfant ne permettait pas d'atteindre le seuil critique d'intensité dont les jeunes enfants ont besoin, alors que, pour les enfants plus âgés, les fonds s'ajoutaient aux milliers de dollars investis par le système d'écoles publiques pour chaque enfant, de sorte que le projet était une « valeur ajoutée ». Un argument similaire veut que les écoles

fournissent une plateforme à la coordination des services en général et des nouveaux services de soutien. Or, il n'existe pas d'équivalent universel offrant des services efficaces et intégrés aux enfants d'âge préscolaire. Les résultats du TFD montrent la pertinence du modèle de l'« école carrefour », dans lequel l'école est considérée comme l'une des plateformes possibles pour intégrer une vaste gamme de services destinés aux enfants d'âge préscolaire, allant des services de garde de qualité au soutien familial.<sup>30</sup> La pertinence d'une plateforme offrant des programmes intégrés à la collectivité est aussi mentionnée dans d'autres recherches, notamment dans les rapports sur le Programme d'aide préscolaire aux Autochtones,<sup>2</sup> dans les versions améliorées du programme Sure Start au Royaume-Uni qui visent une meilleure intégration des services dans les Children's Centres,<sup>31</sup> et dans l'expérience australienne, avec une intégration de la « pédagogie du lieu ».<sup>32</sup>

La mise en commun des résultats du projet Partir d'un bon pas pour un avenir meilleur et du projet TFD montre le potentiel des partenariats et de l'intégration des services à l'échelle communautaire pour améliorer la vie des familles ainsi que la situation des enfants. L'application de leurs principes de conception à des programmes de grande envergure nécessite un vaste appui des différents niveaux de gouvernement et organismes de services ainsi que l'élaboration de politiques uniformes parmi eux.<sup>33</sup>

## Références

1. Howe N, Flanagan K, Perlman M. *Early Childhood Education and Care in Canada*. In: Fleer M, van Oers B, eds. *International Handbook of Early Childhood Education*. Dordrecht: Springer; 2018:721-743.
2. Ball J. Federal investments in strengthening indigenous capacity for culturally-based preschool. In: Howe N, Prochner L, eds. *Recent perspectives on early childhood education and care in Canada*. Toronto, ON: University of Toronto Press; 2012:337-366.
3. Ball J. Early childhood care and development programs as hook and hub for inter-sectoral service delivery in Indigenous communities. *Journal of Aboriginal Health* 2005;2(1):36-49.
4. OECD. *Starting strong II: Early childhood education and care*. Paris, France: OECD; 2006.
5. Japel C. The Quebec child care system - research results and lessons to be learned. In: Howe N, Prochner L, eds. *Recent perspectives on early childhood education and care in Canada*. Toronto, ON: University of Toronto Press; 2012:285-307.
6. Pelletier J. *Children gain learning boost from two-year, full-day kindergarten*. *The Conversation Canada*; 2017. <http://theconversation.com/children-gain-learning-boost-from-full-day-kindergarten79549>.
7. Pelletier J, Corter J. A longitudinal comparison of learning outcomes in full-day and half-day kindergarten. *The Journal of Educational Research*. 2018. Permanent link: <https://doi.org/10.1080/00220671.2018.1486280>.
8. Cleveland G, Corter C, Pelletier J, Colley S, Bertrand J, Jamieson J. *A review of the state of the field of early childhood learning and development in child care, kindergarten and family support programs*. Toronto, ON: Atkinson Centre for



Society and Child Development. University of Toronto; 2006.

9. Peters R, Howell-Moneta A, Petrunka K. Community-based early child development projects. In: Howe N, Prochner L, eds. *Recent perspectives on early childhood education and care in Canada*. Toronto, ON: University of Toronto Press; 2012:308-336.
10. Siraj-Blatchford I, Siraj-Blatchford J. *Improving development outcomes for children through effective practice in integrating early years services: knowledge review 3*. London, UK: Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People's Services (C4EO); 2009.
11. Public Health Agency of Canada. *Aboriginal Head start in Urban and Northern Communities: Closing the gaps in Health and Education Outcomes for Indigenous Children in Canada*. Ottawa: Author; 2016.
12. Government of Ontario. *Better Beginnings, Better Futures: An integrated model of primary prevention of emotional and behavioural problems*. Toronto, ON: Queen's Printer for Ontario; 1990.
13. Sylvestre JC, Brophy K. *The development of the Better Beginnings, Better Futures: Integrated model for primary prevention*. Kingston, ON: Better Beginnings, Better Futures Research Coordination Unit Technical Report; 1993.
14. Cameron G, Vanderwoerd J, Peters RDeV. *Building bridges: Service-provider involvement in Better Beginnings, Better Futures*. Kingston, ON: Better Beginnings, Better Futures Research Coordination Unit Technical Report; 1995.
15. Nelson G, Pancer SM, Peters RDeV, Hayward K, Petrunka K, Bernier JR. *Better Beginnings, Better Futures: Project sustainability*. Kingston, ON: Better Beginnings, Better Futures Research Coordination Unit Technical Report; 2005.
16. Peters RDeV, Bradshaw AJ, Petrunka K, Nelson G, Herry Y, Craig WM, Arnold R, Paker KCH, Khan SR, Hoch JS, Pancer SM, Loomis C, Bélanger JM, Evers S, Maltais C, Thompson K, Rossiter MD. The Better Beginnings, Better Futures Project: Findings from Grade 3 to Grade 9. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 2010;75(3):1-176.
17. Peters RDeV, Arnold R, Petrunka K, Angus DE, Brophy K, Burke SO, Cameron G, Evers S, Herry Y, Levesque D, Pancer SM., Roberts-Fiati G, Towson S, Warren WK. *Developing Capacity and Competence in the Better Beginnings, Better Futures Communities: Short-Term Findings Report*. Kingston, Ontario: Better Beginnings, Better Futures Research Coordination Unit Technical Report; 2000.
18. Peters RDeV, Petrunka K, Khan S, Howell-Moneta A, Nelson G, Pancer SM, Loomis C. Cost-savings analysis of the Better Beginnings, Better Futures Research community-based project for young children and their families: A 10-year follow-up. *Prevention Science* 2015;17(2):237-247. doi:10.1007/s11121-015-0595-2
19. Corter C, Bertrand J, Pelletier J, Griffin T, McKay D, Patel S, Ioannone P. *Toronto First Duty Phase 1 final report: Evidence-based understanding of integrated foundations for early childhood*. Toronto, ON: Toronto First Duty; 2007.
20. Corter C, Pelletier J, Janmohamed Z, Bertrand J, Arimura T, Patel S, Mir S, Wilton A, Brown D. *Toronto First Duty Phase 2, 2006-2008: Final research report*. Toronto, ON: Toronto First Duty; 2009.
21. Pelletier J, Corter C. Integration, innovation, and evaluation in school-based early childhood services. In: Spodek B, Sarracho O, eds. *Handbook of research on the education of young children*. 3rd Ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum; 2006: 477-496.
22. Harms T, Clifford RM, Cryer D. *Early childhood environment rating scale*. New York, NY: Teachers College Press; 1998.
23. Corter C, Patel S, Pelletier J, Bertrand J. The Early Development Instrument as an evaluation and improvement tool for school-based, integrated services for young children and parents: the Toronto First Duty Project. *Early Education and Development* 2008;19(5):1-22.
24. Patel S, Corter C, Pelletier J, Bertrand J. 'Dose-response' relations between participation in integrated early childhood services and children's early development. *Early Childhood Research Quarterly* 2016;35:49-62. doi:10.1016/j.ecresq.2015.12.006

25. Arimura T, Corter C. School-based integrated early childhood programs: Impact on the well-being of children and parents. *Interaction* 2010;20(1):23-32.
26. Pascal C. *With our best future in mind: Implementing early learning in Ontario. Report to the Premier by the Special Advisor on Early Learning*. Toronto, ON: Government of Ontario; 2009.
27. Margaret and Wallace McCain Family Foundation. *Making progress in Early Childhood Education*. Margaret and Wallace McCain Family Foundation, 2008-2016; 2016.
28. Power A, Woodrow C, Orlando JS. Evaluation of Early Childhood schools and the Koori Preschool Program. Report prepared for the Australian Capital Territory Education Directorate Western Sydney University Centre for Educational Research; 2016.
29. Colley S. How can integrated services for kindergarten-aged children be achieved? Toronto, ON: Integration Network Project. Institute of Child Study. University of Toronto; 2006.
30. Arimura TN, Corter C, Pelletier J, Janmohamed Z, Patel S, Ioannone P, Mir S. Schools as integrated hubs for young children and families: A Canadian experiment in community readiness: the Toronto First Duty project. In: Laverick DM, Jalongo M, eds. *Transitions to early care and education: International perspectives on making schools ready for young children*. Springer International; 2011: 189-202.
31. Melhuish E, Belsky J, Barnes J. Sure Start and its Evaluation in England. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Corter C, topic ed. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. <http://www.child-encyclopedia.com/integrated-early-childhood-development-services/according-experts/sure-start-and-its-evaluation> Published November 2010. Accessed October 4, 2018.
32. Taylor CL, Jose K, van de Lageweg WI, Christensen D. Tasmania's child and family centres: A place-based early childhood services model for families and children from pregnancy to age five. *Early Child Development and Care* 2017;187(10):1496-1510. doi:10.1080/03004430.2017.1297300
33. Corter C. Government roles in early childhood education and care in Canada. In: Howe N, Prochner L, eds. *Recent perspectives on early childhood education and care in Canada*. Toronto, ON: University of Toronto Press; 2012:268-285.