ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE LA GARDE SCOLAIRE

SOUTENIR
REPRÉSENTER
MOBILISER

Recherche sur la qualité des orientations éducatives en garde scolaire

RAPPORT SYNTHÈSE



Août 2026

Remerciements

Nous tenons à remercier toutes les participantes et tous les participants pour leur généreuse collaboration.

Nous remercions également les membres de l'équipe de recherche sur la qualité des contextes éducatifs (UQAM) qui ont accepté de participer à un comité scientifique qui a joué un rôle-conseil dans la conception de ce projet, de sa méthodologie et de ses instruments, nommément :

Nathalie Bigras, Ph.D., professeure associée-retraitée, UQAM
Nancy Proulx, Ph.D., professeure, UQO
Chantale Breault, Ph.D., professeure, UQAM
Julie Lachapelle, Ph.D., professeure régulière, UQAM
Kathleen Bentein, Ph.D., professeure titulaire, UQAM
Johanne Lehrer, Ph.D., professeure régulière, UQO

DIRECTION DE PROJET
Diane Miron, directrice générale, Association québécoise de la garde scolaire

COORDINATION DE PROJET
Mathieu Gagné, spécialiste en recherche

ANALYSE ET RÉDACTION
Mathieu Gagné, spécialiste en recherche

Merci à Jeanne Pinsonneault et Marie-Kim Bouchard pour la collaboration à la révision de ce document.

© Association québécoise de la garde scolaire, 2026

Table des matières

Introduction 4

Rappel méthodologique 5

Grands constats 6

1. Un rôle éducatif qui fait consensus sans être pleinement reconnu 7

2. Des retombées éducatives significatives mais peu visibles 11

3. Personnel éducateur : un déterminant majeur de la qualité éducative, mais des conditions de développement fragiles 15

4. Personnel technicien : un leadership essentiel pris dans une tension constante entre différents rôles 19

5. La collaboration reconnue comme une condition essentielle de la qualité éducative mais freinée par des obstacles organisationnels et culturels 23

Mise en perspective 27

La garde scolaire comme service éducatif pleinement reconnu : un projet largement partagé, mais dont la mise en œuvre demeure inachevée 28

Pistes d'action pour soutenir le développement de la qualité éducative 30

Introduction

Les services de garde scolaires (SGS) occupent aujourd'hui une place centrale dans le parcours éducatif d'une majorité d'élèves québécois. Bien au-delà de leur fonction historique de soutien à la conciliation famille-travail, ils contribuent au développement global des élèves et participent pleinement à la mission éducative de l'école. Pourtant, les connaissances demeurent encore limitées quant aux **orientations éducatives** qui guident cette contribution et aux conditions qui permettent de soutenir sa qualité.

Dans le cadre de cette recherche, les *orientations éducatives* renvoient à l'ensemble des valeurs, des croyances et des conceptions qui influencent les pratiques éducatives du personnel en garde scolaire et les attentes des différents acteurs à l'égard de ce service. Elles concernent notamment la manière dont est perçu le rôle éducatif du SGS, son apport au parcours éducatif des élèves, la contribution et la capacité d'agir de son personnel, les conditions favorisant la qualité des interventions ainsi que la collaboration avec les autres acteurs de l'école.

Le présent document constitue le **rapport-synthèse** de cette démarche de recherche. Il ne reprend pas l'ensemble des résultats présentés dans les rapports détaillés produits à chacune des étapes du projet. Il propose plutôt une lecture intégrée et transversale des principaux constats qui émergent de l'ensemble des données qualitatives et quantitatives.

Rappel méthodologique

Cette recherche repose sur un **devis mixte** combinant des méthodes qualitatives et quantitatives afin de documenter les orientations éducatives des SGS à partir de la perspective des principaux acteurs concernés.

La première phase, de nature qualitative, comprenait trois volets complémentaires :

- six groupes de discussion réunissant des membres du personnel éducateur, du personnel technicien, des directions, du personnel enseignant ainsi que du personnel professionnel et de soutien provenant de neuf milieux scolaires québécois;
- un groupe de discussion réunissant cinq parents d'élèves fréquentant un SGS;
- neuf entretiens réalisés auprès de vingt-trois élèves provenant de trois écoles représentant des contextes scolaires variés.

Les résultats issus de cette phase qualitative ont permis d'élaborer un questionnaire portant sur les principaux thèmes émergents. Celui-ci a été diffusé en ligne auprès du personnel scolaire du réseau public québécois. Au total, **682 personnes** ont participé au sondage, dont 292 membres du personnel technicien, 304 membres du personnel éducateur et 86 membres des autres personnels scolaires.

Compte tenu de leur caractère exploratoire et du recours à des échantillons volontaires, les résultats doivent être interprétés comme des indicateurs des perceptions des personnes participantes plutôt que comme une représentation statistique de l'ensemble de la population étudiée. Les informations recueillies fournissent toutefois des éclairages intéressants pour comprendre différentes réalités qui influencent la qualité des orientations éducatives dans les SGS du réseau d'éducation public québécois.

GRANDS CONSTATS



1. Un rôle éducatif qui fait consensus sans être pleinement reconnu

Vue d’ensemble

La recherche montre une convergence forte entre les différents groupes interrogés quant à la légitimité du rôle éducatif des SGS. Personnel en garde scolaire, directions, parents et élèves reconnaissent tous, chacun à partir de son propre point de vue, que le SGS poursuit un but éducatif et contribue au développement des élèves. Ce consensus constitue l'un des principaux acquis révélés par la recherche et offre une base solide sur laquelle appuyer les actions futures.

Les résultats mettent toutefois en évidence un paradoxe important. Alors que le rôle éducatif du SGS fait largement consensus, son personnel ne bénéficie pas du même niveau de reconnaissance. Les données montrent que cette reconnaissance incomplète prend des formes différentes selon les acteurs : le personnel éducateur souhaite que leur expertise soit mieux comprise, le personnel technicien que l’importance de leur fonction soit davantage reconnue. Les directions voient dans cette évolution un changement de culture organisationnelle, tandis que les parents connaissent bien les personnes, mais beaucoup moins leur profession et leurs compétences. La recherche suggère ainsi que le principal défi ne consiste plus à convaincre de la légitimité du rôle éducatif du SGS, mais à mieux faire connaître et à mieux soutenir l'expertise professionnelle qui soutient sa contribution éducative.

Trois leviers principaux émergent des données.

- **Rendre plus visible l'expertise du personnel en garde scolaire.** La recherche indique que la reconnaissance passe par une meilleure compréhension des compétences, des pratiques et des responsabilités qui caractérisent le travail du personnel éducateur et technicien.
- **Poursuivre le développement d'une culture de collaboration au sein des écoles.** La reconnaissance apparaît intimement liée aux occasions de travailler ensemble, d’être davantage exposé aux rôles de chacun et de partager une vision commune de la mission éducative.
- **S'appuyer sur un consensus déjà établi.** Le fait que le rôle éducatif du SGS soit aujourd'hui reconnu constitue un point d'appui important. Les efforts doivent porter davantage sur les conditions permettant de traduire cette reconnaissance dans les pratiques organisationnelles et dans la valorisation du personnel.

La reconnaissance du rôle éducatif de la garde scolaire : perspectives des différents acteurs

Personnel technicien	Fondée sur la spécificité du SGS, la conception du personnel technicien met en valeur ce qui distingue leur intervention de celle de la classe : le jeu, le libre choix, les groupes multiâges, le temps accordé aux élèves et l'observation de leur développement. La reconnaissance passe, à leurs yeux, par une meilleure compréhension de cette contribution éducative, mais aussi du rôle de leadership qu'il exerce auprès des équipes et de la complexité des responsabilités qui leur sont confiées.
Personnel éducateur	Le regard du personnel éducateur fait davantage ressortir la relation privilégiée qu'il développe avec les élèves. Leur discours met moins l'accent sur la légitimité de leur rôle que sur la nécessité de rendre visibles des compétences professionnelles souvent méconnues, notamment leur capacité à observer, intervenir et adapter leurs actions aux besoins des élèves.
Directions	Pour les directions, la reconnaissance du SGS se situe dans une évolution plus large de la culture organisationnelle. À leurs yeux, cette reconnaissance repose sur des relations plus égalitaires entre les différents personnels, une meilleure intégration du SGS dans les lieux de concertation et une valorisation accrue de l'expertise de son personnel.
Autres personnels	Tourné vers la complémentarité des expertises, le regard des enseignants et des autres professionnels met principalement en évidence les bénéfices que le SGS apporte à la continuité des interventions et au suivi des élèves. Il révèle toutefois que certaines représentations du rôle du SGS persistent encore et limitent, dans certains milieux, sa pleine intégration à la vie de l'école.
Parents	Les parents affichent une connaissance généralement limitée des pratiques éducatives au SGS, et témoignent d'attentes peu développées à cet égard. Au-delà de la surveillance, ils accordent une grande importance à la qualité des relations établies avec le personnel éducateur, au développement des habiletés sociales et au plaisir que prend leur enfant à fréquenter le SGS.
Élèves	Les élèves attendent avant tout du SGS qu'il soit un milieu où ils se sentent bien, où ils peuvent jouer, se faire des amis, être écoutés et entretenir des relations significatives avec le personnel éducateur. Sans parler de rôle éducatif comme tel, ils décrivent les qualités qu'ils associent à une bonne éducatrice ou un bon éducateur: une personne présente, juste, rassurante, capable d'aider, d'écouter et de proposer des activités intéressantes.

Ils et elles ont dit

« Mon but a toujours été de rendre les élèves disponibles aux apprentissages. Un élève qui a envie d'être relaxe, il a la possibilité de le faire, celui qui a besoin de bouger peut le faire aussi. »
- Une technicienne

« Par le jeu, on observe les comportements, on joue avec eux (les élèves), on a le temps. En jouant au Uno par exemple, une de mes éducatrices a décelé des problèmes de compréhension. On a découvert que l'enfant était daltonien et personne ne le savait. »
- Une technicienne

« C'est comme le train qui continue. Nous, on les éduque socialement, on leur fait faire des activités qu'ils ne feraient jamais en classe, on fait des ateliers avec tous les groupes d'âge. »
- Une éducatrice

« Je suis avec les petits et le lien est très fort. Des parents me disent : on entend parler de toi toute la fin de semaine et il a hâte de revenir à l'école pour venir te voir. Cela me dit qu'on fait la bonne chose pour ces enfants-là. »
- Une éducatrice

« Sans vouloir mal faire, il y a un clivage, les enseignants portent des jugements, ils ont moins d'ouverture. Tenter de créer cette égalité est un défi au quotidien. Personne n'a un rôle plus important que l'autre. Je n'arrête pas de nommer cela. Par la force des choses, ça se crée avec le temps. Mais je pense que l'aide à la classe va beaucoup y contribuer. »
- Une direction

« Le service de garde est une occasion pour mes enfants de socialiser et s'intégrer, pas seulement dans la classe. Pour apprendre à se fondre dans la masse »
- Un parent

« Pour mon fils, le service de garde est une continuité de son école, une partie intégrante de sa scolarité. »
- Un parent

« Le service de garde, c'est cool parce qu'on est ensemble dehors. »
- Un élève de 5e année

J'aimais beaucoup parler avec mon éducatrice, c'était celle à qui j'aimais beaucoup me confier. Elle était réconfortante, elle écoutait, elle proposait des solutions »
- Un élève de 5e année

En chiffres

À propos du rôle éducatif du service de garde scolaire

- Environ 8 répondants sur 10, tous groupes confondus, considèrent que le SGS joue un **rôle éducatif à part entière** (78 % à 80 %).
- 81 % à 84 % estiment qu'il contribue au **développement global** des élèves.
- En revanche, **seulement 42 % des autres personnels** considèrent qu'il soutient les apprentissages réalisés en classe, contre 67 % du personnel technicien et 62 % du personnel éducateur.

À propos des pratiques éducatives au service de garde scolaire

- **L'apprentissage par le jeu** est la pratique perçue comme étant la plus souvent mise en œuvre au SGS, reconnue par 89 % du personnel technicien, 88 % du personnel éducateur et 72 % des autres personnels.
- **Le libre-choix de l'activité** est également perçu comme une pratique fréquente par une majorité des personnes répondantes (65 % à 75 % selon les groupes).
- De façon générale, **le personnel technicien est, parmi tous les groupes interrogés, celui qui a la vision la plus favorable des pratiques éducatives mise en œuvre au SGS**, à l'exception de l'observation des élèves, rapportée plus souvent par le personnel éducateur (69 %) que par le personnel technicien (60 %),
- **Ces pratiques sont généralement moins visibles par les autres personnels,** qui rapportent qu'elles sont fréquemment mises en œuvre dans une proportion moins élevée que le personnel en garde scolaire. Cela est particulièrement vrai pour **l'observation des élèves**, perçue comme une pratique fréquente par seulement 35 % des autres personnels interrogés.

2. Des retombées éducatives significatives mais peu visibles

Vue d'ensemble

Les différents groupes interrogés reconnaissent que la contribution du SGS dépasse la simple garde et produit des retombées éducatives qui s'inscrivent dans le développement global des élèves. Les habiletés sociales, l'autonomie, l'estime de soi et la gestion des émotions constituent les retombées les plus fréquemment évoquées. La complémentarité de ces retombées apparait comme l'une des caractéristiques les plus distinctives du SGS : là où l'enseignement agit principalement sur les apprentissages disciplinaires, le SGS offre un contexte privilégié pour développer des dimensions plus transversales du développement de l'élève. Cette convergence est remarquable puisqu'elle est observée tant chez le personnel scolaire que chez les parents et les élèves eux-mêmes.

L'analyse met toutefois en évidence que cette contribution demeure difficile à rendre pleinement visible. D'une part, les retombées du SGS concernent principalement des dimensions du développement qui se construisent progressivement et qui sont moins facilement mesurables que les apprentissages scolaires. D'autre part, les mécanismes permettant de documenter, de partager et de communiquer ces retombées demeurent peu développés. Il en résulte un paradoxe : les bénéfices du SGS sont largement reconnus par ceux qui les vivent au quotidien, mais ils demeurent plus difficiles à objectiver et à faire connaître à l'échelle de l'école et auprès des familles.

Trois leviers principaux émergent des données.

- **Mieux documenter les retombées éducatives.** Développer des moyens simples permettant de rendre plus visibles les apprentissages liés au développement global, sans chercher à appliquer une logique d'évaluation scolaire.
- **Créer des mécanismes de communication plus systématiques.** Favoriser le partage des observations entre le SGS, les autres personnels scolaires et les parents afin de mieux faire connaître les retombées éducatives qui s'inscrivent dans le quotidien des élèves.
- **Valoriser la complémentarité des contributions éducatives.** Mettre davantage en évidence la spécificité de sa contribution au développement global de l'élève et la façon dont elle enrichit la mission éducative de l'école.

Les retombées éducatives : perspectives des différents acteurs

Personnel technicien	Le personnel technicien aborde les retombées éducatives par la planification d'activités conçues dans le but de soutenir diverses dimensions du développement global et par la création d'un environnement éducatif stimulant. Il soutient que ces apprentissages, construits dans l'action quotidienne, demeurent souvent difficiles à documenter et à faire reconnaître à l'extérieur du SGS. Il est souligné également que plusieurs contraintes organisationnelles limitent la pleine expression de ces retombées, notamment celles touchant au temps de planification, au recrutement et à la collaboration.
Personnel éducateur	L'observation du cheminement des élèves occupe une place centrale dans le discours du personnel éducateur. On décrit les progrès réalisés en matière d'autonomie, de relations interpersonnelles, de confiance en soi et de résolution de conflits comme le résultat d'un accompagnement quotidien. Leur regard porte moins sur les activités proposées que sur les transformations qu'elles observent chez les élèves au fil du temps.
Directions	Les directions voient dans les retombées du SGS à l'échelle de l'école un levier de continuité éducative, de cohérence des interventions et de soutien au développement global des élèves. Leur regard met en évidence l'importance de mieux intégrer ces observations aux mécanismes habituels de suivi afin qu'elles contribuent davantage à la compréhension du parcours des élèves.
Autres personnels	Les autres personnels reconnaissent généralement la contribution du SGS au développement global des élèves, tout en soulignant que les retombées observées varient sensiblement d'un milieu ou d'une personne éducatrice à l'autre. Leur regard met ainsi davantage l'accent sur les conditions qui permettent à cette contribution de se déployer pleinement – ou limitent ce déploiement - particulièrement en ce qui a trait à la formation, à l'expérience et aux compétences du personnel éducateur.
Parents	Les parents décrivent les retombées éducatives à partir des changements qu'ils observent dans la vie quotidienne de leur enfant. Ils évoquent des progrès en matière d'autonomie, de confiance, de socialisation, de curiosité, de sens des responsabilités et de plaisir à fréquenter le SGS. Leur regard montre que les effets de cette intervention dépassent souvent le cadre scolaire et se prolongent dans la vie familiale.
Élèves	Les élèves racontent les retombées éducatives à travers ce qu'ils disent avoir appris au SGS. Ils parlent d'entraide, de respect, d'autonomie, de résolution de conflits, de coopération, de confiance en soi et de découverte de nouvelles activités. Leur témoignage montre que ces apprentissages prennent forme dans les expériences ordinaires du quotidien, bien avant d'être perçus comme des apprentissages à part entière.

Ils et elles ont dit

« J'ai déjà été éducatrice en service de garde. Une éducatrice a besoin d'avoir un lien de confiance, un lien significatif avec les élèves. Tu es dans un moment de plaisir. L'apprentissage par le jeu est encore plus immersif. Même les grands du 3e cycle qui disent que c'est poche les maths ou le français, on va être capable de travailler ça à travers certains jeux et ateliers. Le temps au service de garde c'est un moment privilégié comme un repas en famille où on parle de notre journée. »
- Une technicienne

« J'accueille les élèves en début de journée. J'observe et je questionne l'enfant pour savoir comment il va. Parfois, je fais des « cues » au professeur. C'est important d'observer l'enfant, d'avoir des antennes pour être capable de déceler ce qui ne va pas chez l'enfant afin de pouvoir le soutenir malgré son début de journée difficile. »
- Une éducatrice

« Quand vient le temps de faire une intervention, il arrive que je le demande à mon aide à la classe qui est éducatrice à l'enfance. Elle n'est pas pédagogue, mais elle apporte un deuxième regard. Deux têtes valent toujours mieux qu'une, c'est vrai. »
- Une enseignante

« C'est vraiment la formation continue et l'accompagnement qui va soutenir le personnel éducateur du service de garde. Dans notre centre de services scolaire, on a un service de mentorat pour les enseignants et ça s'en vient pour les secrétaires (personnel de soutien). Est-ce qu'il pourrait y avoir un système de mentorat, une personne-ressource pour les gens en service de garde? Il pourrait offrir un soutien selon ses compétences spécifiques. »
- Une orthophoniste

« Il adore surtout les journées pédagogiques, car les activités sortent de l'ordinaire. Par exemple, ils font de la cuisine. Je lève mon chapeau aux éducatrices de faire ça avec les enfants! »
- Un parent

« Ma vision du service de garde et des activités tourne plus autour des valeurs sociales, de jouer ensemble, cohésion d'équipe, inclusion, bien vivre ensemble. »
- Un parent

« Le service de garde est très important au plan social pour les enfants, se faire des amis. C'est le seul endroit où ils peuvent le faire. Chez nous, il n'y a pas de jeu dans la rue, pas de ruelles et les parcs sont loin. »
- Un parent

« Moi, j'aime beaucoup ça, les bricolages. Je suis très créative. Puis j'aime ça aider les plus jeunes. »
- Un élève de 2e année

« J'apprends à découvrir de nouvelles activités, à me faire confiance et à mieux me connaitre »
- Un élève de 2e année

« Au service de garde on apprend à partager. Par exemple, si on a fait une recette avec notre groupe et qu'il en reste, on va en porter aux éducatrices. On apprend aussi le respect parce que le soir il y a des conflits. On apprend la bienveillance. »
- Un élève de 5e année

En chiffres

À propos des retombées éducatives du service de garde scolaire

- Les répondants, particulièrement au sein du personnel en garde scolaire, sont nombreux à reconnaître les retombées positives du SGS sur le parcours éducatif des élèves. Dans les trois groupes, les proportions les plus élevées concernent **le développement des habiletés sociales** (77 % à 92 %) et **l'autonomie** (67 % à 89 %).
- Le personnel technicien est généralement celui qui évalue le plus positivement les retombées éducatives du SGS. Outre le développement des habiletés sociales et de l'autonomie, **87 %** du personnel technicien est d'avis que le SGS contribue significativement au développement de **l'estime de soi, 85 %** à **la créativité et 85 %** au **bien-être émotionnel.**
- Les perceptions du personnel éducateur vont dans le même sens, mais les proportions observées sont **légèrement inférieures pour la plupart des dimensions mesurées**.
- Pour leur part, les autres personnels reconnaissent également les retombées du SGS, mais **dans des proportions systématiquement plus faibles**, particulièrement en ce qui concerne lle bien-être émotionnel (59 %) et l'estime de soi (61 %).

À propos des orientations éducatives du service de garde scolaire

- Le personnel technicien est systématiquement plus nombreux que le personnel éducateur à affirmer **bien connaître les orientations éducatives** de leur SGS (93 % contre 83 %), à juger celles-ci **cohérentes avec le projet éducatif de l'école** (86 % contre 79 %) et à considérer que les interventions réalisées au SGS sont **cohérentes avec celles réalisées en classe** (74 % contre 65 %).
- Les proportions observées sont généralement plus faibles chez les autres personnels. Un peu plus de six sur dix estiment **bien connaître les orientations éducatives** du SGS (61 %) et moins de la moitié considèrent qu'elles sont **clairement communiquées aux membres de l'équipe-école** (47 %) ou **formalisées dans une plateforme éducative (**30 %).

3. Personnel éducateur : intervenant central de la qualité éducative, mais des conditions de développement fragiles

Vue d'ensemble

Les résultats montrent que la principale force du personnel éducateur réside dans la relation continue qu'il entretient avec les élèves. Présentes à différents moments de la journée, le personnel éducateur développe une connaissance fine des élèves, de leurs besoins, de leurs comportements et de leur évolution. Cette proximité leur permet d'intervenir rapidement, de prévenir certaines difficultés et d'adapter leurs interventions à chaque élève. Ce travail exige un ensemble complexe de compétences qui dépassent largement la surveillance des élèves et qui s'acquièrent largement dans la pratique : l'observation, l'intervention éducative, l'animation, la gestion de groupe et la communication avec les familles.

Les résultats mettent toutefois en évidence un décalage entre les attentes envers cette profession et les moyens mis à sa disposition. La complexification des besoins des élèves, le recours accru à l'apprentissage en cours d'emploi, l'encadrement inégal des nouvelles éducatrices et nouveaux éducateurs ainsi que les limites de la formation initiale témoignent d'une profession dont les exigences ont grandement évolué. À cela s'ajoutent des conditions d'exercice qui réduisent la capacité d'agir du personnel éducateur : manque de temps pour se concerter, taux de roulement élevé, accès inégal à l'information sur les élèves et contraintes organisationnelles qui limitent la mise en œuvre de pratiques pleinement éducatives.

Deux principaux leviers se dégagent des résultats.

- **Mieux soutenir le développement professionnel du personnel éducateur.** Renforcer l'intégration des nouvelles éducatrices et éducateurs, développer le mentorat, consolider la formation continue et offrir un accompagnement professionnel plus structuré afin de soutenir le développement des compétences tout au long du parcours professionnel.
- **Créer des conditions propices à l'exercice du rôle éducatif.** Accorder davantage de temps à la planification, à la concertation et aux échanges professionnels, tout en améliorant la circulation de l'information sur les élèves afin de favoriser des interventions plus cohérentes et mieux adaptées à leurs besoins.

La capacité d’agir du personnel éducateur : perspectives des différents acteurs

Personnel technicien	Pour le personnel technicien, la compétence du personnel éducateur constitue un déterminant important de la qualité éducative du SGS. Leur discours met cependant en évidence les difficultés à recruter et à retenir du personnel qualifié, la disponibilité limitée du personnel éducateur pour la formation, la planification ou les rencontres d'équipe, ainsi que le peu de temps dont il dispose pour assurer un accompagnement soutenu. Elles soulignent également que le recours à l'aide à la classe mobilise souvent le personnel éducateur le plus expérimenté, au détriment de la qualité de l'intervention offerte au SGS.
Personnel éducateur	Le lien privilégié avec les élèves constitue, aux yeux du personnel éducateur, le principal levier de leur action éducative. Les éducateurs et les éducatrices décrivent une profession qui s'apprend largement dans la pratique, au contact des élèves et des situations rencontrées au quotidien. Leur discours fait toutefois ressortir plusieurs conditions qui limitent leur capacité d'agir, notamment le manque de temps pour préparer les activités, échanger avec leurs collègues ou approfondir certaines interventions, ce qui influence également leur sentiment de réussite et de valorisation professionnelle.
Directions	Les directions décrivent une profession dont les exigences se sont profondément transformées au cours des dernières années. Initialement centré sur la garde, le rôle du personnel éducateur s'inscrit désormais dans une véritable mission éducative qui appelle de nouvelles compétences et un accompagnement accru. Leur regard met également en évidence le défi d'accompagner cette évolution au sein des équipes, tout en favorisant une compréhension commune de l'intervention éducative entre les différents personnels de l'école.
Autres personnels	Les enseignants et les autres professionnels décrivent des pratiques éducatives dont la qualité apparaît très variable d'une personne éducatrice à l'autre. Ils soulignent tantôt l'apport essentiel du personnel éducateur expérimenté, capable d'assurer un suivi étroit des élèves et d’agir en complémentarité avec le travail des autres membres de l’équipe-école, tantôt les limites observées chez un personnel moins bien préparé à intervenir dans certaines situations plus complexes. Leur regard rappelle ainsi que les retombées éducatives du SGS demeurent étroitement liées aux compétences du personnel qui les met en œuvre.
Parents	Les parents mettent surtout en valeur les qualités humaines du personnel éducateur : leur écoute, leur disponibilité, leur bienveillance et la qualité du lien qu'elles développent avec leur enfant. Leur regard rappelle que la capacité d'agir du personnel éducateur s'exprime d'abord, à leurs yeux, dans la relation de confiance établie avec les élèves et leurs familles.
Élèves	Les témoignages des élèves illustrent concrètement toute l'étendue des expériences décrites par les autres groupes. Ils évoquent avec affection des éducatrices et éducateurs qui les écoutent, les comprennent et les aident lorsqu'ils vivent une difficulté, mais parlent aussi d'interventions perçues comme trop sévères, de règles jugées injustes ou d'un manque d'écoute dans certaines situations.

Ils et elles ont dit

« On a de plus en plus d'élèves avec des diagnostics qui sont intégrés au régulier et les filles (éducatrices) ont de moins en moins de formation. Il faudrait vraiment mettre de l'accent sur des formations supplémentaires sur l'intervention, la gestion de groupe. Comprendre les cas particuliers pour faire en sorte que l'élève soit bien. »
- Une technicienne

« J'aime beaucoup avoir la chance de planifier avec les élèves, comme éducatrice, avoir cette latitude, ce qui permet à l'enfant d'avoir plus de créativité, d'initiatives, d'autonomie. La liberté est vraiment le bon mot... Elle nous permet d'aller plus loin avec les élèves. On peut mettre en œuvre leurs idées, leur montrer qu'elles fonctionnent. C'est l'apogée du bonheur. »
- Une éducatrice

> *« Surtout, il faut connaître la psychologie de l'enfant. Au-delà des cours qu'on a suivis, je vais chercher d'autres enseignements, j'approfondis pour mieux intervenir dans certaines situations, je vais chercher de l'aide pour aller chercher des moyens différents. »*
> **- Une éducatrice**

« Je pense par exemple à un élève qu'on met dans le coin pour réfléchir au lieu de discuter avec lui des conséquences possibles de son geste. Ces éducatrices ont besoin de plus d'accompagnement, de coaching pour les amener à modifier leur approche. Elles sont certes dévouées et souriantes, mais elles ont besoin d'être outillées pour intervenir de manière constructive auprès des élèves. »
- Une direction

« Ça prendrait une personne du centre de service scolaire. Une personne qui pourrait chapeauter les éducatrices, une personne qui a les compétences plus spécifiques sur le développement de l'enfant, sur les habiletés socioémotionnelles, ce serait vraiment gagnant. En fait, ça prendrait une équipe pour soutenir les personnes qui travaillent en service de garde. »
- Une psychoéducatrice

> *« Ma plus jeune est souvent malade et en attendant qu'on arrive, l'éducatrice la fait se coucher sur un petit matelas, l'isole des autres. Elle se sent en confiance et nous aussi. »*
> **- Un parent**

« Une bonne éducatrice doit être bien formée pour bien comprendre les diverses personnalités des enfants. Ça demande aussi de la patience et de la rigueur, être ferme dans la discipline, ne pas être complaisant. »
- Un parent

> *« J'aimais beaucoup parler avec mon éducatrice, c'était celle à qui j'aimais beaucoup me confier. Elle était réconfortante, elle écoutait, elle proposait des solutions »*
> **- Un élève de 5e année**

« Des fois les éducatrices ne comprennent pas, par exemple, si on fait une mauvaise chose une fois, mais ils devraient nous laisser une chance »
- Un élève de 2e année

En chiffres

À propos de la formation et de l'accompagnement du personnel éducateur

- La formation initiale apparaît comme un enjeu important puisque, selon les groupes, **entre le tiers et la moitié des répondants estiment qu'elle est suffisante pour assurer la qualité éducative des services**. En effet, cette proportion est de 52 % chez le personnel éducateur, 44 % chez le personnel technicien et 35 % chez les autres personnels.
- **Les perceptions sont plus positives en ce qui concerne la formation continue**, près de six répondants sur dix chez le personnel technicien (60 %) et le personnel éducateur (59 %) estimant qu'elle est accessible, comparativement à 49 % des autres personnels.
- **Les plus faibles niveaux d'accord concernent toutefois l'accompagnement du personnel éducateur ainsi que l'identification et la prise en compte de leurs besoins de formation**. Selon les groupes, entre 31 % et 46 % des répondants considèrent que ces conditions sont réunies, les autres personnels étant globalement les plus critiques à cet égard.

À propos des conditions qui limitent la capacité d'agir du personnel éducateur

- **Le temps de concertation constitue le principal point faible des conditions d'exercice** : seulement 34 % des du personnel technicien, 41 % du personnel éducateur et 31 % des autres personnels estiment qu'il est suffisant pour soutenir la qualité éducative.
- **Le temps de planification reçoit une évaluation plus favorable**, mais demeure loin de faire consensus : 71 % du personnel technicien, 61 % du personnel éducateur et 47 % des autres personnels le jugent adéquat.
- **Les ressources destinées aux élèves ayant des besoins particuliers sont perçues comme étant limitées** : seulement 34 % à 36 % des répondants indiquent que du personnel spécialisé est souvent disponible au SGS, et 21 % à 31 % mentionnent la présence de personnel préposé aux élèves handicapés.

4. Personnel technicien : un leadership essentiel pris dans une tension constante entre différents rôles

Vue d'ensemble

Les résultats convergent pour reconnaître le rôle central du personnel technicien dans le développement de la qualité éducative des SGS. Leur leadership s'exerce principalement par la planification des activités éducatives, l'accompagnement du personnel éducateur, le soutien au développement des pratiques, la coordination des équipes et le maintien d'une vision éducative commune. Les différents groupes reconnaissent qu'elles constituent une personne-ressource essentielle, capable de créer de la cohérence entre les acteurs et d'assurer le bon fonctionnement du SGS. Si cette contribution est particulièrement bien comprise par le personnel éducateur et les directions, elle demeure toutefois moins visible pour les parents et les élèves, dont l'expérience est davantage centrée sur les interventions directes auprès des élèves.

Les données montrent aussi que ce leadership s'exerce dans un contexte de plus en plus complexe. Le personnel technicien doit constamment composer avec une multiplicité de responsabilités administratives, organisationnelles et opérationnelles qui entrent en concurrence avec leur rôle d'accompagnement des équipes. La gestion des horaires, des remplacements, des inscriptions et des imprévus mobilise une part importante de leur temps, réduisant les occasions de soutenir le personnel éducateur, de favoriser la concertation et d'exercer pleinement leur leadership éducatif.

Deux principaux leviers se dégagent des résultats.

- **Créer les conditions permettant au personnel technicien d'exercer pleinement leur leadership éducatif.** Réduire la surcharge administrative, mieux répartir les responsabilités organisationnelles et dégager davantage de temps pour l'accompagnement des équipes, le développement des pratiques et la concertation.
- **Reconnaître et soutenir leur rôle de leadership au sein de l'école.** Mieux faire connaître leur contribution au développement de la qualité éducative, renforcer les mécanismes de soutien professionnel et favoriser leur pleine intégration aux instances de concertation et aux démarches éducatives de l'école.

Le leadership du personnel technicien : perspectives des différents acteurs

Personnel technicien	La multiplicité des responsabilités constitue le principal trait distinctif du discours du personnel technicien. Ce dernier décrit une fonction qui exige une grande capacité d'adaptation, une gestion constante des imprévus et une présence sur tous les fronts, au point où leur bureau devient souvent le point de convergence de l'ensemble des enjeux du SGS. Plusieurs estiment ainsi exercer des responsabilités qui s'apparentent à celles d'un cadre, sans que leur statut ou leurs conditions d'exercice ne reflètent pleinement cette réalité.
Personnel éducateur	Le personnel éducateur décrit le personnel technicien comme le véritable chef d'orchestre du SGS. le technicien ou la technicienne est vue comme une personne-ressource essentielle, tant pour les accompagner dans leurs interventions que pour soutenir le développement de la qualité éducative et la reconnaissance de leur rôle. Leur regard témoigne également des nombreuses contraintes auxquelles le personnel technicien est confronté et des effets de cette surcharge sur le soutien qu'il peut offrir aux équipes.
Directions	Les directions considèrent le personnel technicien comme des partenaires stratégiques dans le fonctionnement du SGS. Elles insistent sur l'importance d'une collaboration étroite avec elles et mesurent pleinement leur apport lorsqu'elles ont l'occasion de comparer différents styles de leadership. Leur discours fait toutefois ressortir un décalage entre l'importance réelle de cette fonction et le statut qui lui est officiellement accordé.
Autres personnels	Pour les enseignants et les autres professionnels, le personnel technicien constitue la principale porte d'entrée vers le SGS. Ils se tournent naturellement vers lui lorsqu'une situation requiert la collaboration du personnel éducateur ou une coordination avec le SGS. Tout en reconnaissant sa disponibilité et l'ampleur des responsabilités qu'il assume, plusieurs admettent ne connaître qu'en partie l'étendue de son rôle, notamment en ce qui concerne sa contribution au développement des pratiques éducatives.
Parents	Les parents connaissent surtout le personnel technicien à travers les aspects organisationnels du SGS. Leur relation avec cette personne concerne principalement les inscriptions, la facturation, les communications ou la gestion de certaines situations particulières. La dimension éducative et le rôle de leadership qu'elle exerce auprès des équipes demeurent généralement peu visibles de leur point de vue.
Élèves	Les élèves distinguent rarement la personne technicienne des autres membres du personnel éducateur. Lorsqu'ils interagissent avec elle, ils la perçoivent surtout comme une personne qui aide à résoudre les problèmes ou qui veille au bon déroulement des activités, sans toujours être conscients des responsabilités qu'elle exerce en arrière-plan.

Ils et elles ont dit

« C'est devenu un running gag… les filles (éducatrices) m'appellent le chef. Elles se tournent toujours vers moi. Je suis une référence autant pour les enseignants que la direction. Souvent, je vais répondre à plusieurs questions. J'aide beaucoup dans la vie de l'école. Cette année, j'essaie de gérer seulement ce qui me revient et non ce qui ne m'appartient pas. C'est un gros défi. »
- Une technicienne

« Les techniciennes ont un grand rôle au niveau de la mobilisation des équipes. Elles s'assurent de la qualité du service éducatif envers nos élèves. Ce sont nos yeux. Au quotidien, ce sont elles qui nous donnent le pouls et nous permettent de faire les ajustements auprès de notre personnel. »
- Une direction

« Ce sont des capitaines de bateau. Elles sont essentielles à la cohérence, à la collaboration, pour que tout se passe bien au service de garde. C'est un rôle plus qu'important. »
- Une direction

« Avec le lot de tâches que ces femmes extraordinaires font, je ne comprends pas pourquoi elles gagnent seulement 1 $ de l'heure de plus qu'une éducatrice. On va finir par les perdre et ce sera très difficile de les remplacer. Les techniciennes sont les grandes perdantes des dernières négociations. »
- Une direction

« Je ne sais pas exactement les tâches qu'elles ont à faire, mais selon ce que j'entends, elles ont de plus en plus de tâches administratives, donc moins de temps pour rencontrer les élèves ou même les éducatrices. Est-ce que ces tâches pourraient être déléguées? »
- Une technicienne en éducation spécialisée

En chiffres

À propos de la formation et de l'accompagnement du personnel technicien

- Les perceptions à l'égard de la formation et de l'accompagnement du personnel technicien **sont généralement plus positives que celles observées pour le personnel éducateur**.
- **Une majorité du personnel technicien considère que leur formation initiale est suffisante** pour assurer la qualité éducative des services (60 %). La personnel éducateur (54 %) et les autres personnels (57 %) entretiennent une perception similaire à cet égard.
- Alors qu'une majorité du personnel technicien estime que la formation continue est accessible (61 %), **moins de la moitié du personnel éducateur** (43 %) et **un peu plus de la moitié des autres personnels** (55 %) partagent cette perception.
- Quant à la disponibilité de l'accompagnement et au fait que les besoins de formation soient bien identifiés et pris en compte, aussi reconnus par une majorité du personnel technicien (58 % et 53 % respectivement), **le taux d'accord chez le personnel éducateur est inférieur à quatre sur dix, tandis que celui des autres personnels se situe entre les deux**.

À propos des ressources mises de l'avant pour soutenir la qualité éducative

- Une majorité du personnel technicien estime que **la composition de l'équipe est adéquate** pour assurer un service de qualité (58 %), **que le temps de planification disponible est suffisant** (71 %) et que **l'organisation des horaires favorise la qualité** des interventions (60 %)
- Toutefois**, à peine le tiers du personnel technicien (34 %) estime que le temps de concertation disponible entre l'équipe du SGS et les autres personnels permet de soutenir adéquatement la qualité éducative**. Cette perception est largement partagée par le personnel éducateur (41 %) et les autres personnels (31 %).
- Tous les groupes interrogés expriment également une opinion réservée quant à la **disponibilité de personnel spécialisé pour répondre aux besoins des élèves HDAA** au SGS (34 % à 36 %), encore davantage en ce qui concerne **la disponibilité de préposés aux élèves handicapés** (21 % à 31 %).

5. La collaboration reconnue comme une condition essentielle de la qualité éducative mais freinée par des obstacles organisationnels et culturels

Vue d'ensemble

Les résultats révèlent un consensus particulièrement fort quant à l'importance de la collaboration entre le SGS et les autres acteurs de l'école. La qualité éducative est perçue comme une responsabilité partagée qui repose sur la circulation de l'information, la complémentarité des expertises, la concertation entre les intervenants et une compréhension commune des besoins des élèves. Si les formes de collaboration attendues diffèrent selon les acteurs, tous convergent vers l'idée qu'aucun intervenant ne peut, à lui seul, répondre pleinement aux besoins des élèves. La collaboration apparaît ainsi non pas comme une valeur abstraite, mais comme une condition essentielle à la réalisation de la mission éducative du SGS.

Les données montrent toutefois que cette volonté de collaborer se heurte encore à plusieurs obstacles organisationnels et culturels. Les horaires, le manque de temps de concertation, la circulation inégale de l'information et certaines représentations persistantes des rôles limitent encore la pleine intégration du SGS à la vie de l'école. L'expérience de l'aide à la classe illustre particulièrement bien cette réalité : elle met en évidence le potentiel d'une collaboration plus étroite, tout en révélant les ajustements nécessaires pour préserver l'équilibre entre les besoins de la classe, ceux du SGS et les conditions d'exercice du personnel.

Deux principaux leviers se dégagent des résultats.

- **Développer une véritable culture de collaboration.** Favoriser une meilleure connaissance des expertises de chacun, renforcer les occasions de travail conjoint et soutenir l'évolution des pratiques afin de dépasser les préjugés et les représentations qui freinent encore la pleine intégration du SGS à la vie de l'école.
- **Créer des conditions favorables à une collaboration durable.** Prévoir davantage de temps pour la concertation, améliorer les mécanismes de circulation de l'information et clarifier les rôles afin de soutenir une collaboration continue entre le SGS et les autres acteurs de l'école.

La collaboration : perspectives des différents acteurs

Personnel technicien	Le personnel technicien aborde la collaboration principalement sous l'angle de son organisation. Il insiste sur les conditions qui permettent aux différents acteurs de travailler ensemble : temps de concertation, circulation de l'information, clarification des rôles et mécanismes de coordination. S'il voit dans l'aide à la classe un levier prometteur pour renforcer les liens entre le SGS et l'école, il souligne largement les défis qu'elle pose en matière de planification, de gestion des ressources et de maintien d'une offre de qualité au SGS.
Personnel éducateur	Le personnel éducateur envisage la collaboration comme une condition essentielle à la qualité de leurs interventions. Il souhaite mieux connaître la réalité vécue par les élèves en classe, disposer de plus d'occasions d'échanger avec les autres intervenants et participer plus activement aux suivis éducatifs. Leur expérience de l'aide à la classe témoigne du potentiel d'un rapprochement avec l'équipe-école, tout en révélant une fonction dont les attentes et les retombées demeurent parfois ambiguës sur le plan professionnel.
Directions	Les directions voient dans la collaboration un défi de mobilisation et d'arrimage des expertises. Elles cherchent à créer des conditions permettant aux différents groupes professionnels de partager une compréhension commune des besoins des élèves, malgré des cultures de travail, des référents et des visions de l'intervention parfois différents. Leur regard met ainsi davantage l'accent sur la construction d'une culture collaborative que sur les échanges quotidiens entre les intervenants.
Autres personnels	Les enseignants et les professionnels reconnaissent la valeur ajoutée d'une collaboration plus étroite avec le SGS, tout en soulignant les défis qu'elle soulève dans la pratique. Dans les groupes de discussion, ils évoquent notamment les écarts de formation, de vocabulaire et de références professionnelles qui rendent parfois plus difficile l'élaboration d'une compréhension commune des situations vécues par les élèves. Leur regard rappelle que la collaboration repose aussi sur le développement d'un langage et de repères partagés.
Parents	Les parents évaluent la collaboration principalement à travers la cohérence des messages reçus des différents intervenants. Ils s'attendent à ce que l'école, le SGS et les autres professionnels partagent les informations pertinentes et interviennent de manière concertée auprès de leur enfant. Les incohérences observées dans les communications ou les interventions sont ainsi perçues comme les principaux signes d'une collaboration perfectible.
Élèves	Si les élèves parlent peu de collaboration comme telle. Ils en perçoivent les effets dans leur quotidien, notamment lorsque les règles, les attentes ou les interventions varient d'un adulte à l'autre. À l'inverse, ils apprécient les situations où les différents intervenants semblent bien se connaître, se comprendre et agir avec cohérence, ce qui contribue à leur sentiment de sécurité et de stabilité.

Ils et elles ont dit

« Pas toujours facile la cohabitation service de garde avec le personnel enseignant. Je change beaucoup leur mentalité. Elles disent MA classe, je dis LA classe de l'école. Inclure le service de garde, c'est très difficile, mais ça s'en vient. On y travaille très fort et c'est de mieux en mieux. Depuis l'an passé, on a une bonne collaboration. »
- Une technicienne

« L'aide à la classe facilite le suivi des éducatrices avec les professeurs. Il y a plus de participation aux plans d'intervention et aux rencontres. Cela assure une meilleure continuité et au bout du compte, un meilleur service à l'élève. »
- Une technicienne

« Chaque année, des élèves rentrent en classe et au service de garde on n'est pas au courant qu'ils ont des plans d'intervention. Il y a des manques dans la transmission de l'information. Il faut aller chercher l'information. Mais si on a un bon lien avec le personnel enseignant, ça se fait tout seul, mais il faut que ce soit mis en place. »
- Une éducatrice

« Je ne veux pas faire d'aide à la classe, car je ne suis pas respectée. Il faudrait que ça se fasse à la manière des profs. Ça me plaît que mon poste ne comporte pas d'aide à la classe. »
- Une éducatrice

« Cette année, tout le monde était là pour l'assemblée générale y compris le personnel du service de garde. Tout le monde a entendu le même message. Changer la culture d'une école, c'est comme virer un paquebot de bord, mais ça se fait. C'est au quotidien.
- Une direction

« Ce serait super intéressant que les filles du service de garde soient présentes quand on a des rencontres pour discuter des plans d'intervention. Du temps pour mettre nos idées en commun, chose qu'on n'a pas assez ici. On manque de temps. »
- Une enseignante

« Il est arrivé à la maison avec un papier du service de garde. Et pourtant en classe, tout est parfait selon son enseignante. J'ai fini par comprendre: il n'aime pas voir des enfants manquer de respect. Quand il voit un groupe d'amis en train de s'insulter, il intervient « taisez-vous… » L'éducatrice trouve qu'il bavarde beaucoup. »
- Un parent

En chiffres

À propos de la qualité des collaborations

- Les perceptions à l'égard de la collaboration entre le SGS et les autres personnels de l'école sont généralement positives. Tous groupes confondus, **environ 6 répondants sur dix** évaluent favorablement **la qualité générale** de la collaboration, **l'efficacité** de la collaboration et **le sentiment de travailler vers des objectifs communs**.
- Le personnel technicien porte le regard le plus favorable, sauf en ce qui a trait à **la compréhension commune de la mission éducative**, évaluée plus positivement par le personnel éducateur (64 % contre 56 % chez le personnel technicien et 58 % chez les autres personnels).
- De manière générale, **les autres personnels portent un regard plus réservé sur la plupart des dimensions de la collaboration**. L'écart le plus marqué concerne le sentiment de travailler vers des objectifs communs (51 % d'opinions favorables chez les autres personnels, comparativement à 63 % chez le personnel technicien et 64 % chez le personnel éducateur).

À propos des freins à la collaboration

- **Le manque de temps, l'incompatibilité des horaires et le roulement de personnel** sont cités comme constituant les plus importants freins à la collaboration entre le personnel du SGS et les autres personnels de l'école (entre 41 % et 68 %, selon les dimensions et les groupes).
- De façon générale, le personnel éducateur a une perception moins négative des freins évalués, **à l'exception de la confidentialité des informations** pour laquelle il est, parmi les trois groupes, celui qui identifie le plus fortement ce frein (43 %, contre 27 % chez le personnel technicien et 26 % chez les autres personnels).
- Dans l'ensemble, **les perceptions du personnel technicien et des autres personnels se rejoignent** sur la plupart des dimensions, sauf en ce qui a trait au manque de leadership organisationnel, où un écart important est observé entre ces deux groupes (22 % contre 30 %).
- Il est intéressant de noter que seule une minorité de répondants voit les différences de formation entre le personnel du SGS et les autres personnels de l'école comme un frein important à la collaboration (23 % à 33 % selon les groupes).

MISE EN PERSPECTIVE



La garde scolaire comme service éducatif pleinement reconnu : un projet partagé, mais dont la mise en œuvre demeure inachevée

Malgré la diversité de leurs rôles, de leurs responsabilités et de leurs points de vue, les personnels scolaires, les parents et les élèves partagent une vision largement convergente de rôle éducatif des SGS. Tous reconnaissent que ceux-ci contribuent au développement global des élèves, qu'ils occupent une place complémentaire à celle de la classe et qu'ils participent à la mission éducative de l'école. Les enjeux ne résident pas véritablement dans la légitimité du rôle éducatif des SGS, mais dans les conditions permettant de lui donner toute sa portée.

Cette convergence témoigne d'une évolution importante des représentations associées à la garde scolaire. Longtemps perçu principalement sous l'angle de la surveillance ou de la conciliation famille-travail, le SGS est désormais reconnu comme un milieu éducatif à part entière. Cette reconnaissance s'appuie sur une compréhension relativement partagée de sa spécificité : un contexte éducatif où le jeu, le libre choix, la vie de groupe, les transitions et les relations quotidiennes offrent des occasions privilégiées de soutenir le développement social, affectif et personnel des élèves. En ce sens, la recherche montre que les orientations éducatives des SGS apparaissent aujourd'hui beaucoup plus affirmées et mieux comprises qu'elles ne l'étaient il y a quelques années.

Les résultats mettent toutefois en évidence un paradoxe qui traverse l'ensemble de la recherche. Si le rôle éducatif du SGS fait désormais consensus, les conditions permettant d'en assurer le plein déploiement demeurent inégalement réunies. Cette tension prend différentes formes. L'expertise du personnel éducateur demeure insuffisamment reconnue et soutenue. Le leadership exercé par le personnel technicien est constamment mis en concurrence avec des responsabilités administratives et organisationnelles. La collaboration est unanimement souhaitée, sans que les conditions nécessaires à son exercice soient toujours présentes. Les principaux défis mis en évidence par la recherche concernent ainsi moins la vision éducative elle-même que les mécanismes permettant de la traduire durablement dans les pratiques quotidiennes.

À cet égard, la recherche apporte un éclairage important. Les difficultés relevées ne renvoient pas à un facteur unique, mais à un ensemble de conditions interdépendantes qui se renforcent mutuellement. Les données montrent qu'il est difficile de développer les compétences professionnelles sans accompagnement structuré, de soutenir cet accompagnement sans un encadrement clair, ou encore d'exercer pleinement ce leadership sans disposer de temps de concertation, de mécanismes efficaces de circulation de l'information et d'une véritable culture de collaboration. Les orientations éducatives apparaissent ainsi moins comme un ensemble de pratiques à implanter que comme un système de conditions à soutenir de manière cohérente.

Cette lecture permet également de mieux comprendre la nature des écarts observés entre les différents groupes d'acteurs. Les divergences portent rarement sur les finalités poursuivies; elles concernent davantage les moyens d'y parvenir et les réalités professionnelles propres à chacun.

Le personnel technicien insiste principalement sur les conditions d'organisation du SGS et sur les responsabilités qui leur incombent.

Le personnel éducateur parle d'abord de leur pratique quotidienne auprès des élèves. Les directions mettent l'accent sur les enjeux de mobilisation et de cohérence organisationnelle. Les enseignants et les professionnels rappellent l'importance d'un langage commun et d'une compréhension partagée des interventions éducatives. Les parents et les élèves, quant à eux, jugent la qualité des orientations éducatives à travers les effets concrets qu'ils observent dans leur expérience quotidienne : la qualité des relations, la cohérence des interventions, le développement de l'autonomie et le bien-être des élèves. Ces perspectives ne s'opposent pas; elles décrivent différentes facettes d'une même réalité.

Enfin, la recherche met en évidence une évolution qui mérite d'être soulignée. Les principaux leviers d'amélioration identifiés ne concernent plus la définition de la mission éducative du SGS, mais sa capacité à s'incarner de manière cohérente dans l'organisation scolaire. Autrement dit, le développement futur des orientations éducatives semble moins dépendre de leur contenu que de la capacité des milieux à créer les conditions permettant au personnel de les mettre pleinement en œuvre. Sous cet angle, elles apparaissent non pas comme une responsabilité propre au SGS, mais comme une responsabilité collective qui interpelle l'ensemble des acteurs de l'école.

Déplacer le regard

Cette recherche conduit ainsi à poser un regard renouvelé sur le développement des orientations éducatives en garde scolaire. Les résultats suggèrent qu'il ne peut reposer uniquement sur les compétences individuelles, la bonne volonté des équipes ou l'engagement des personnes. Ils indiquent plutôt que ces dimensions produisent leurs effets lorsqu'elles s'inscrivent dans un environnement organisationnel cohérent : des rôles clairement définis, des mécanismes de concertation adaptés, un leadership soutenu, des occasions de développement professionnel et une reconnaissance mutuelle des expertises. Pris isolément, chacun de ces leviers peut contribuer à la qualité éducative, mais c'est toutefois leur articulation qui permet au plein potentiel du SGS de se déployer.

Sous cet angle, la recherche invite à considérer les SGS non plus comme une composante périphérique de la vie scolaire, mais comme une composante à part entière du parcours éducatif des élèves. Les résultats suggèrent que les orientations éducatives atteignent leur pleine portée lorsqu'elles s'inscrivent dans un véritable continuum éducatif, où les différents temps de vie de l'élève, les expertises professionnelles et les interventions sont pensés comme les composantes complémentaires d'un même projet éducatif. Ce déplacement de perspective ne remet pas en question la mission de l'école; il conduit plutôt à réfléchir aux conditions permettant d'en réaliser pleinement l'ambition, soit le développement global de tous les élèves

Pistes d’action pour soutenir le développement de la qualité éducative

Les constats présentés dans ce rapport montrent que le développement des orientations éducatives ne dépend pas d'une intervention isolée, mais d'une transformation progressive des conditions dans lesquelles le SGS exerce sa mission éducative. Les pistes d'action proposées ci-dessous s'inscrivent dans cette perspective.

1. **Faire des orientations éducatives une responsabilité partagée à l'échelle de l'école**

Le premier défi consiste à inscrire plus explicitement les orientations éducatives du SGS dans le projet éducatif de l'école. Cette intégration suppose une reconnaissance accrue de la complémentarité des expertises, une vision commune du développement global de l'élève et une participation plus soutenue du SGS aux mécanismes de concertation et de planification de l'établissement.

2. **Investir dans le développement professionnel du personnel éducateur**

La qualité éducative repose avant tout sur la compétence des personnes qui interviennent quotidiennement auprès des élèves. Cette recherche met en évidence l'importance de mieux soutenir le développement professionnel du personnel éducateur, notamment par une formation initiale mieux adaptée, un accès accru à la formation continue, des mécanismes d'accompagnement et de mentorat, ainsi que davantage de temps consacré à la planification, à la concertation et aux échanges de pratiques.

3. **Soutenir pleinement le leadership éducatif du personnel technicien**

Le personnel technicien joue un rôle déterminant dans le développement de la qualité éducative. Les résultats montrent toutefois que ce leadership demeure largement contraint par la multiplication des responsabilités administratives et organisationnelles. Créer les conditions permettant au personnel technicien d'exercer pleinement son rôle d'accompagnement, de coordination et de développement des pratiques constitue un levier majeur pour renforcer la qualité des SGS.

4. **Développer une véritable culture de collaboration**

La collaboration ne peut reposer uniquement sur la bonne volonté des individus. Elle nécessite des mécanismes formels favorisant la circulation de l'information, la concertation, le partage d'une compréhension commune des besoins des élèves ainsi que la reconnaissance des expertises de chacun. Les résultats invitent ainsi à dépasser une logique de juxtaposition des interventions au profit d'une réelle complémentarité entre les différents acteurs de l'école.

5. **Mieux documenter et valoriser la contribution éducative des SGS**

Enfin, la recherche montre que les retombées éducatives des SGS sont largement reconnues par les personnes qui les côtoient, mais demeurent encore peu visibles à l'échelle des organisations scolaires et pour les familles. Documenter davantage ces retombées, rendre plus visibles les pratiques éducatives et développer des moyens de les communiquer aux différents partenaires contribueraient à renforcer la reconnaissance du SGS comme composante essentielle de la réussite éducative.



ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE LA GARDE SCOLAIRE

SOUTENIR
REPRÉSENTER
MOBILISER