

# MODÈLE DE LA PYRAMIDE DE LA NOUVELLE -ÉCOSSE

## Sommaire exécutif 2020-2021



Jessie-Lee McIsaac, PhD; Stephanie Geldart, MA CYS; Randi Cummings, BA CHYS/PSYC; Milena Pimentel, BA CHYS (c); and Jane Harley, MA

Le modèle de la Pyramide de la Nouvelle-Écosse est financé par le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Le présent rapport a été préparé dans le cadre de l'initiative du modèle de la Pyramide par l'Early Childhood Collaborative Research Centre de l'Université Mount Saint Vincent et a été approuvé par l'Équipe de direction provinciale. Les conclusions ne représentent pas nécessairement le point de vue des organismes qui y sont représentés.



Pour de plus amples renseignements concernant l'évaluation du modèle de la Pyramide de la Nouvelle-Écosse, veuillez communiquer avec : ECCRC : [Pyramid.eccrc@msvu.ca](mailto:Pyramid.eccrc@msvu.ca)  
SIDPENE : [sgeldart@nsecdis.ca](mailto:sgeldart@nsecdis.ca)



**Nova Scotia**  
**Nouvelle-Écosse**  
Pyramid Model  
Modèle de la Pyramide



*Promoting Social & Emotional Competence in Nova Scotia's Young Children*  
*Favorisant la compétence socio-émotionnelle des jeunes enfants de la Nouvelle-Écosse*



**Early Childhood  
Collaborative  
Research Centre**

# RECONNAISSANCES

---

## **Reconnaissance des terres**

Il est important de commencer ce rapport en reconnaissant que la Nouvelle-Écosse se trouve en Mi'kma'ki, le territoire ancestral et non cédé du peuple Mi'kmaq. Ce territoire est couvert par les « traités de paix et d'amitié » que les Mi'kmaq et les Wolastoqiyik (Malécites) ont signés pour la première fois avec la Couronne britannique en 1725. Les traités ne portaient pas sur la cession de terres et de ressources, mais reconnaissaient en fait les titres des Mi'kmaq et des Wolastoqiyik (Malécites) et établissaient les règles de ce qui devait être une relation permanente entre les nations.

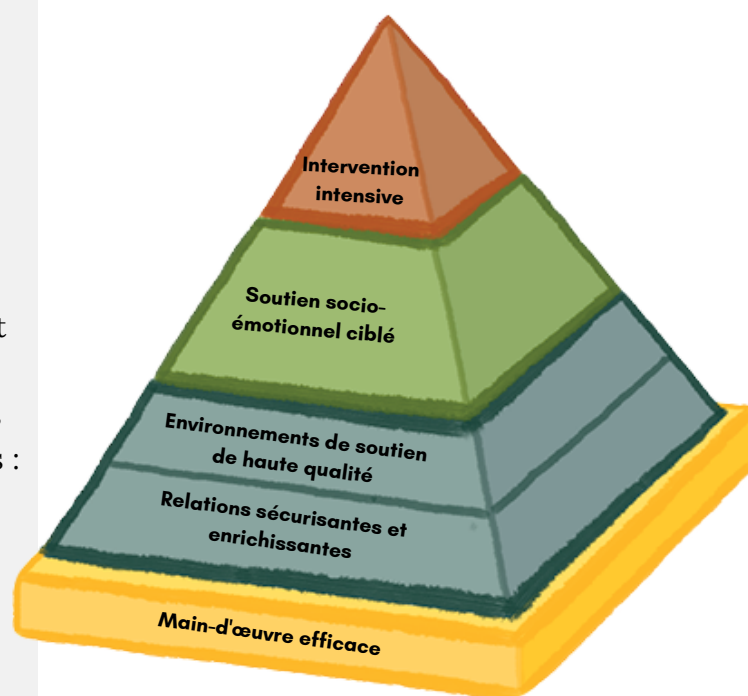
Nous respectons également les histoires, les contributions et les héritages des communautés africaines de la Nouvelle-Écosse qui sont ici depuis plus de 400 ans.

# INTRODUCTION

Conçu le modèle de la Pyramide pour le soutien de la compétence socio-émotionnelle des nourrissons et des jeunes enfants est un cadre de soutien du comportement positif fondé sur des preuves, afin de promouvoir le développement social et émotionnel et de traiter les comportements difficiles.<sup>1</sup> Au sein du cadre, les pratiques fondées sur des données probantes sont organisées de façon à renforcer la capacité des éducateurs à soutenir tous les enfants en utilisant une approche d'encadrement pour le développement professionnel et le développement des compétences. L'initiative du modèle de la Pyramide vise à soutenir la santé sociale et émotionnelle de tous les enfants de la province. Ce développement aide les enfants :

- à reconnaître et à comprendre les sentiments
- à lire et à comprendre avec précision les états émotionnels des autres
- à gérer les émotions fortes
- à réguler les comportements
- à développer de l'empathie pour les autres
- à établir des relations durables

2



La Nouvelle-Écosse a commencé à mettre en œuvre le modèle de la Pyramide en 2018 dans certains services de garde d'enfants agréés (GEA) de la province, et plus tard, tout au long de 2019-2021, la province a étendu la mise en œuvre du modèle de la Pyramide à certains programmes préprimaires (PPP) de la province (voir ici pour le rapport d'évaluation précédent). En avril 2021, le programme du modèle de la Pyramide est passé du statut de projet pilote à celui de programme, et il est maintenant sous la gouverne des Services d'intervention pour le développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse (SIDPENE).

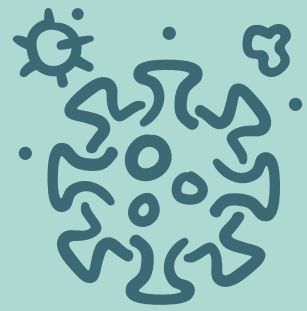
En décembre 2021, la cohorte de GEA comptait quarante-cinq éducateurs en cours d'encadrement. Pour la cohorte de PPP, il y a actuellement soixante-quatre éducateurs en cours d'encadrement.

L'objectif du présent sommaire est d'illustrer les résultats de l'évaluation de la mise en œuvre du modèle de la Pyramide en Nouvelle-Écosse en réponse à trois questions d'évaluation exprimées abordées dans les sections suivantes du présent sommaire.

<sup>1</sup> Hemmeter, M. L., Santos, R. M., & Ostrosky, M. M. (2008). Preparing early childhood educators to address young children's social-emotional development and challenging behavior: A survey of higher education programs in nine states. *Journal of Early Intervention*, 30(4), 321-340. <https://doi.org/10.1177/1053815108320900>

<sup>2</sup> Voineau, M., & Damian. (2014). The Role of Socio-Emotional Development in Early Childhood. *Journal Plus Education*, 388-392.

# LE MODÈLE DE LA PYRAMIDE EN NOUVELLE-ÉCOSSE À TRAVERS LA PANDÉMIE



En raison de la pandémie et des directives de santé publique, des adaptations à la mise en œuvre du modèle de la Pyramide ont été nécessaires tout au long des années 2020 et 2021. La ligne du temps ci-contre donne un aperçu détaillé des adaptations nécessaires pour continuer à soutenir et à mettre en œuvre le modèle de la Pyramide dans toute la province pendant cette période.



## Chronologie de la COVID-19 en Nouvelle-Écosse

### Mars et avril 2020

La Nouvelle-Écosse signale ses trois premiers cas de COVID-19. Les centres de PPP, GEA et les écoles ferment.

Une partie de l'encadrement du modèle de la Pyramide se poursuit pendant le confinement en format virtuel.

### Juin et juillet 2020

Les centres GEA rouvrent à 50 % de leur capacité. Les familles qui peuvent garder leurs enfants à la maison sont encouragées à le faire.

### Septembre et octobre 2020

Les écoles et les PPP rouvrent leurs portes. Les centres de GEA passent à une capacité de 100 %.

L'observation pour les TPOT peut maintenant être effectuée à l'extérieur. L'encadrement en personne reprend.

En raison des directives qui varient dans les centres, quelques mentors éprouvent des difficultés à entrer dans les programmes et à effectuer des TPOT. L'encadrement virtuel se continue pour certains.

Le 31 juillet, les masques deviennent obligatoires dans tous les lieux publics intérieurs.

### Novembre et décembre 2020

La Nouvelle-Écosse entre dans sa deuxième vague de COVID-19. Les fermetures d'écoles et de PPP ont lieu ponctuellement dans la province en réponse à des cas locaux.

Les centres de GEA continuent de fonctionner.

### Janvier et février 2021

Les écoles et les PPP rouvrent leurs portes comme prévu. Les centres de GEA continuent de fonctionner.

Des fermetures temporaires d'écoles ont encore lieu en réponse à des cas locaux.

### Avril 2021

La Nouvelle-Écosse entre dans sa troisième vague de COVID-19. Les écoles et les PPP ferment dans toute la province.

Les centres de GEA restent ouverts pendant le confinement, mais avec une capacité limitée.

Les enfants de plus de 2 ans doivent porter le masque.

### Mai et juin 2021

Le 19 mai, la province annonce que le confinement serait prolongé et que les écoles et les PPP resteraient fermés pour le reste de l'année scolaire.

Les centres de GEA doivent descendre à 60 % de leur capacité.

Le 28 mai, on annonce que le 2 juin, toutes les écoles et PPP rouvriraient leurs portes.

### Septembre 2021

Les écoles et les PPP rouvrent leurs portes comme prévu. Les centres de GEA continuent de fonctionner à pleine capacité.

Les enfants de moins de 5 ans ne sont pas tenus de porter le masque, sauf s'ils fréquentent un PPP.

Certaines observations de TPOT prévues en juin sont reportées à septembre à la demande des éducateurs.

### Octobre 2021 - janvier 2022

La Nouvelle-Écosse entre dans sa quatrième vague. En réponse au variante Omicron, les écoles prolongent le congé des Fêtes. Les éducateurs de PPP font de l'enseignement en ligne pendant une semaine.

Des fermetures temporaires ont encore lieu en réponse à un nombre considérables de cas de propagation locale.

# ADAPTATIONS AU MODÈLE DE LA PYRAMIDE ET EXPÉRIENCES DES EPE PENDANT LA COVID-19

## Expérience des mentors pour l'inclusion

La fermeture brutale des centres de GEA et des PPP en mars 2020 a entraîné un changement du modèle de la Pyramide en Nouvelle-Écosse. Travaillant à domicile, les mentors pour l'inclusion ont dû faire évoluer leur processus d'encadrement vers un format virtuel, sans que les programmes soient ouverts. La réouverture des centres de GEA et des PPP dans le contexte de la COVID-19 a entraîné de nombreux changements pour les éducateurs et pour le soutien fourni par les mentors pour l'inclusion. Une fois que les mentors pour l'inclusion ont pu reprendre l'encadrement en personne, ils ont dû adapter leur approche pour respecter les restrictions de santé publique, maintenir les cohortes de classe et augmenter la durée des visites pour en limiter la fréquence.

« ... J'ai l'impression que pendant la pandémie, nous avons été une bonne source de rétroaction pour eux, aussi. Ça a permis d'avoir une personne extérieure qui est vraiment là pour les soutenir, contrairement à d'autres services qui ne viennent que pour offrir un soutien individuel à des enfants, et ils passent beaucoup de temps à me parler honnêtement de la COVID et de son impact sur leur classe et sur ce qu'ils font. »  
-Mentor pour l'inclusion

## Expérience des éducateurs

La majorité des éducateurs ont dit avoir ressenti un certain degré d'inquiétude, de stress et d'accablement au début de la pandémie, mais que ces sentiments semblent s'être atténués avec le temps. En outre, la majorité des éducateurs ont décrit des expériences positives avec le modèle de la Pyramide et leurs mentors pour l'inclusion. Les éducateurs ont réfléchi aux impacts de la pandémie sur le développement social et émotionnel des enfants et sur les comportements problématiques et, bien que quelques éducateurs aient ressenti une augmentation des comportements problématiques, d'autres ne pensaient pas pouvoir attribuer les comportements problématiques uniquement à la pandémie. De plus, quelques éducateurs ont reconnu qu'en raison de l'accent mis sur l'apprentissage social et émotionnel dans le modèle de la Pyramide, les enfants ont peut-être mieux fait face à la pandémie.

« Je peux seulement dire que, si je n'avais pas eu de renforcement positif de la part du mentor de la Pyramide pour ce que je voulais faire, je n'en aurais pas eu du tout. Et à ce moment-là, j'en avais vraiment besoin... C'est très utile, parce que je pense que beaucoup de choses dans la Pyramide nous font dire : « Oh oui, bien sûr, je le savais déjà », mais cela vous donne une vraie référence... »  
- Éducatrice

# CONSTATS DE L'ÉVALUATION

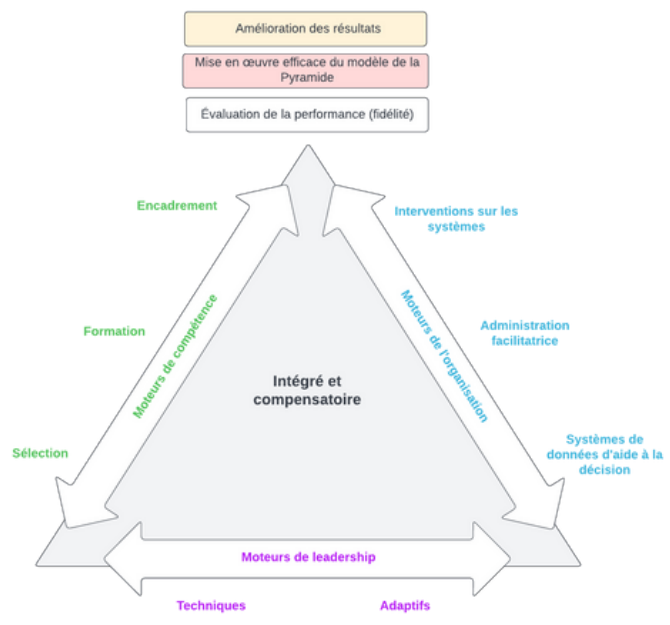
## Question 1 : Comment les facteurs liés aux compétences, au leadership et à l'organisation influencent-ils la mise en œuvre de l'initiative du modèle de la Pyramide?

Dans tous les niveaux du modèle de la Pyramide, la prise de décision fondée sur les données est essentielle. La prise de décision en fonction des données fait référence à la collecte et à l'utilisation continues de données pour déterminer comment le modèle de la Pyramide est mis en œuvre dans les programmes de la Nouvelle-Écosse. La description complète des outils et de leurs liens respectifs se trouve à l'annexe A.

### Théorie du changement

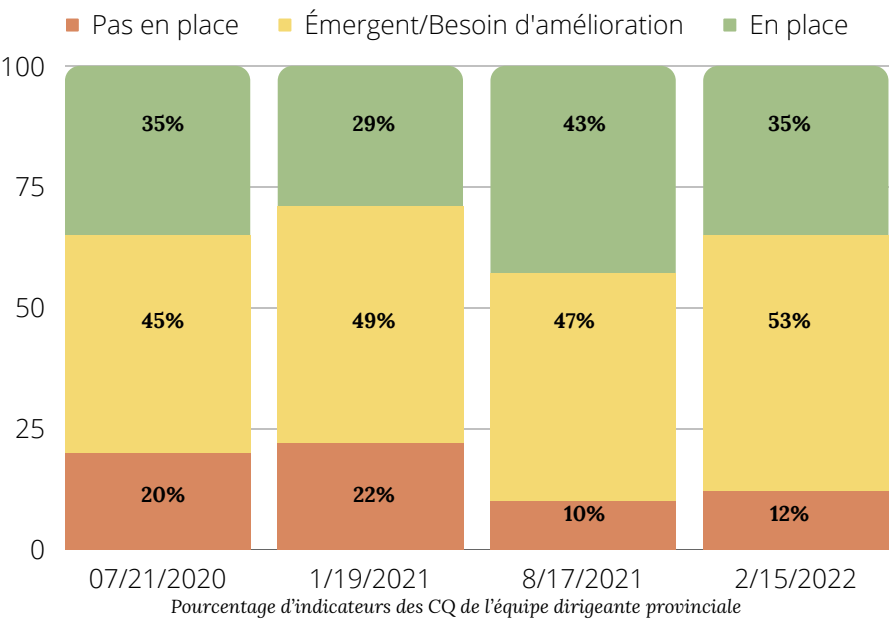
L'équipe dirigeante provinciale a approuvé une théorie du changement qui reflète la nature complexe de la mise en œuvre du modèle de la Pyramide. Une approche informelle de la théorie du changement du modèle de la Pyramide commence par le recensement des ressources disponibles pour la mise en œuvre. Par la suite, la théorie du changement débouche sur trois moteurs de mise en œuvre : Les moteurs des compétences, du leadership et de l'organisation.

Les **moteurs de compétences** sont des activités qui contribuent à développer, à améliorer et à maintenir la capacité à mettre en œuvre le modèle de la Pyramide. Les **moteurs du leadership** sont les actions et les comportements des dirigeants qui guident et gèrent le soutien aux efforts de mise en œuvre. Les **moteurs de l'organisation** sont des mécanismes permettant de développer intentionnellement le soutien et les infrastructures nécessaires à la création et au maintien d'un environnement adapté à la mise en œuvre du modèle de la Pyramide.



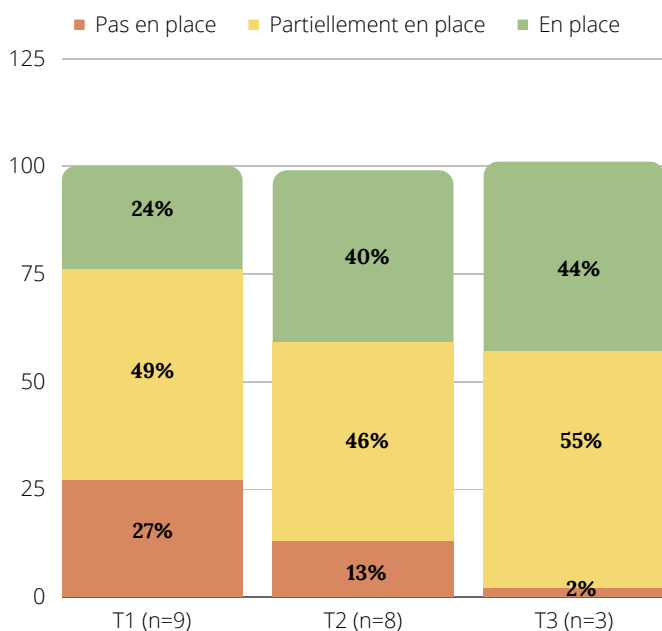
### Les Critères de qualité de l'équipe dirigeante provinciale

Les critères de qualité (CQ) sont évalués en vue de soutenir la mise en œuvre du modèle de la Pyramide en Nouvelle-Écosse. L'équipe dirigeante provinciale a recueilli huit auto-évaluations des CQ au total, dont quatre depuis le dernier rapport. Les données présentées dans le tableau illustrent les points temporels quatre à huit et reflètent une augmentation dans le temps des critères « en place ». Au cours des deux dernières années, l'équipe dirigeante provinciale a vu les résultats fluctuer en fonction de la réponse à la pandémie, ainsi que de la transition du modèle de la Pyramide de projet pilote à programme. Le point temporel quatre a montré une légère diminution des indicateurs « en place », car la mise en œuvre du modèle de la Pyramide en tant que programme permanent faisait encore l'objet de discussions et il y avait alors un manque de compréhension et de clarté.



## Question 2 : Comment le modèle de la Pyramide a-t-il influencé le changement dans la connaissance et l'utilisation de pratiques efficaces pour l'apprentissage social et émotionnel?

### Critères de qualité de la pratique d'encadrement



Pourcentage d'indicateurs des CQ pour la pratique de l'encadrement des GEA  
\*En raison des arrondis, certains totaux peuvent ne pas être égaux à 100 %.

### CQ pour l'encadrement de la cohorte des services de garde d'enfants agréés

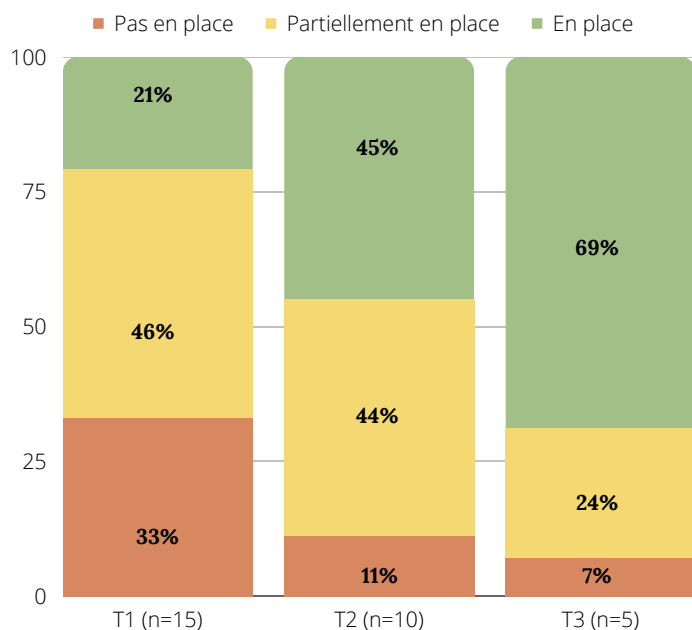
Les résultats suivants concernent un sous-échantillon de huit mentors pour l'inclusion, dont trois ont rempli un troisième CQ. Les conclusions sont uniquement préliminaires.

La collecte des données pour les CQ sur la pratique de l'encadrement est toujours en cours. Au fil du temps, on constate une amélioration constante des indicateurs. Les indicateurs entièrement « en place » ont continué à augmenter et la plupart des éléments sont au moins « partiellement en place ». Les lacunes et les fermetures de programmes peuvent avoir affecté certains éléments des cotes en raison du changement de format et de processus d'encadrement face à la pandémie et de l'alternance entre l'encadrement en personne et à distance, ce qui n'avait jamais été fait auparavant.

### CQ pour l'encadrement de la cohorte des programmes préprimaires

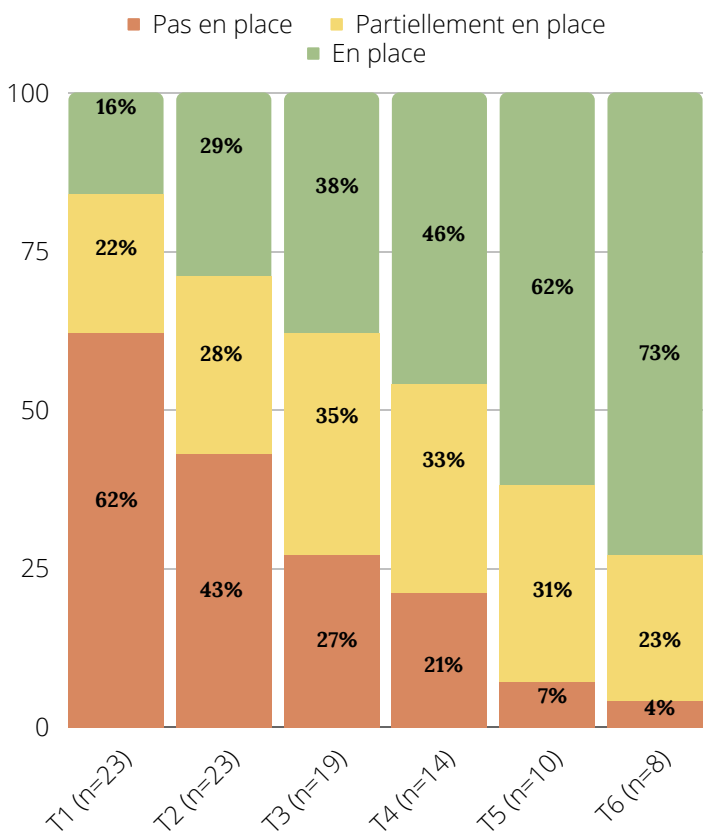
Les résultats suivants concernent un sous-échantillon de dix mentors pour l'inclusion, dont cinq ont rempli un troisième CQ. Les conclusions sont uniquement préliminaires.

Comme pour la cohorte des GEA, on constate une amélioration constante des indicateurs. Les indicateurs entièrement « en place » ont continué à augmenter et la plupart des éléments sont au moins « partiellement en place ».



Pourcentage d'indicateurs des CQ pour la pratique de l'encadrement des PPP

## Critères de qualité du SCP à l'échelle du programme



Pourcentage d'indicateurs des CQ de l'équipe dirigeante du programme de GEA

## Critères de qualité de l'équipe dirigeante régionale pour les programmes préprimaires

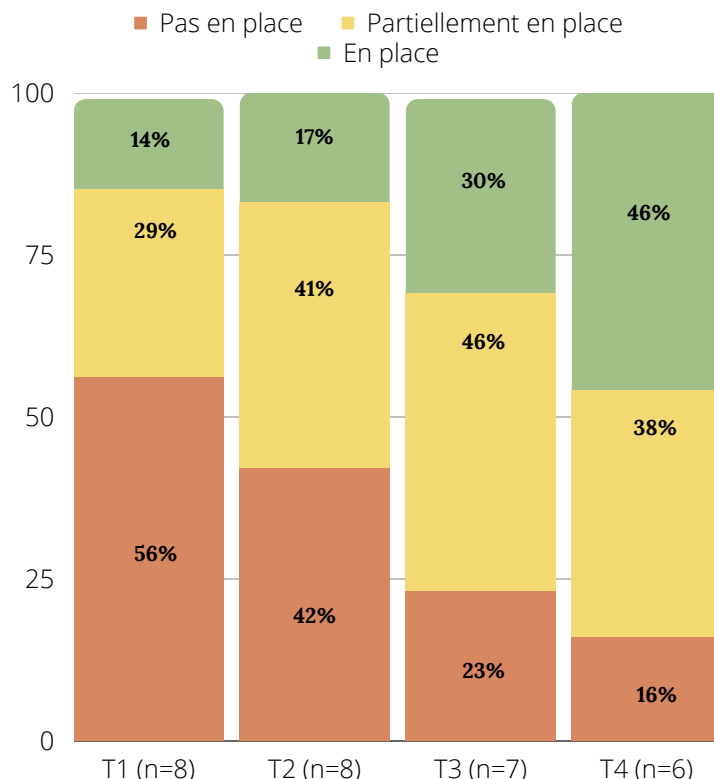
Au sein de la cohorte PPP, il existe huit équipes de direction régionales. Toutes les équipes de direction ont réalisé au moins deux auto-évaluations des CQ. Par la suite, la taille de l'échantillon diminue avec les points temporels trois et quatre parce qu'une équipe de direction régionale a commencé à un moment différent des autres, et parce que les données ne sont pas recueillies tous les six mois.

Pour la cohorte PPP, les CQ continuent de s'améliorer, et les indicateurs « en place » augmentent tandis que les indicateurs « pas en place » diminuent. Dans l'ensemble, la cohorte PPP a montré une augmentation des cotes et a permis une collecte de données plus systématique. Cela peut permettre de mieux comprendre la signification des fluctuations des tendances dans les données.

## Critères de qualité de l'équipe dirigeante du programme pour la cohorte des services de garde d'enfants agréés

Des données ont été recueillies auprès de la cohorte de GEA jusqu'à six points dans le temps. Tous les vingt-trois programmes qui ont initialement participé ont un deuxième CQ. De là, les points temporels trois à six représentent un nombre variable de programmes en raison de l'attrition ou de données non soumises à temps.

Il y a eu des progrès continus pour les CQ du programme de cohorte des GEA. Les indicateurs « en place » ont continué d'augmenter tandis que les indicateurs « pas en place » ont diminué. Si l'on examine les indicateurs moyens « en place » dans les éléments du programme, tous les éléments aux points temporels cinq et six étaient au moins « partiellement en place ».



Pourcentage d'indicateurs des CQ de l'équipe dirigeante régionale des PPP  
\*En raison des arrondis, certains totaux peuvent ne pas être égaux à 100 %.



### Question 3 : Comment la mise en œuvre du modèle de la Pyramide est-elle soutenue par les mentors pour l'inclusion et par les programmes?

#### Registre d'encadrement

#### Registre d'encadrement de la cohorte des services de garde d'enfants agréés

Il existe actuellement des registres de bord d'encadrement pour quatre-vingt-trois éducateurs de la cohorte des GEA. Dans cette cohorte, la durée de l'encadrement varie de deux à trente-trois mois (2,75 ans). La durée moyenne des observations et des comptes rendus a diminué depuis le début de la pandémie.



Les trois stratégies d'observation les plus courantes sont les suivantes : observé (31,4 % des visites), autre aide en classe (11,4 % des visites) et montré en exemple (11,3 % des visites).



Les trois stratégies de compte rendu les plus courantes sont la conversation réflexive (26,9 % des visites), la définition d'objectifs et la planification d'actions (17,2 % des visites) et la rétroaction positive.



Le nombre moyen de visites par cycle était de 1,9, ce qui indique que les cycles sont généralement achevés en deux visites d'encadrement.



En décembre 2021, le nombre moyen d'objectifs rédigés par l'ensemble des éducateurs de cette cohorte était de 4,9, avec un taux d'achèvement de 84,2 %, soit une diminution de 8,8 % depuis le rapport de 2020.

#### Registre d'encadrement de la cohorte des programmes préprimaires

Il existe actuellement des registre d'encadrement pour soixante-quinze éducateurs du PPP. Dans cette cohorte, la durée de l'encadrement va d'un mois à vingt-cinq mois (~ 2 ans). Pour cette cohorte, la durée moyenne du temps passé en observation a diminué et les séances de compte rendu ont augmenté depuis le début de la pandémie.



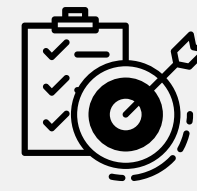
Les trois stratégies d'observation les plus courantes sont l'observation (23,9 % des visites), la collecte de données (12,9 % des visites) et la conversation réflexive (12,4 % des visites).



Les stratégies de compte rendu les plus courantes sont la conversation réflexive (21,5 % des visites), la rétroaction de soutien (17,9 % des visites) et la définition d'objectifs/planification d'actions (13,0 % des visites).



Le nombre moyen de visites par cycle était de 1,7, ce qui indique que les cycles sont généralement achevés en deux visites d'encadrement.



En décembre 2021, le nombre moyen d'objectifs rédigés par les éducateurs de cette cohorte était de 6,3, avec un taux d'achèvement de 98,9 %. Il s'agit d'une augmentation de 12% depuis le rapport de 2020.

## TPOT

### TPOT de la cohorte des services de garde d'enfants agréés

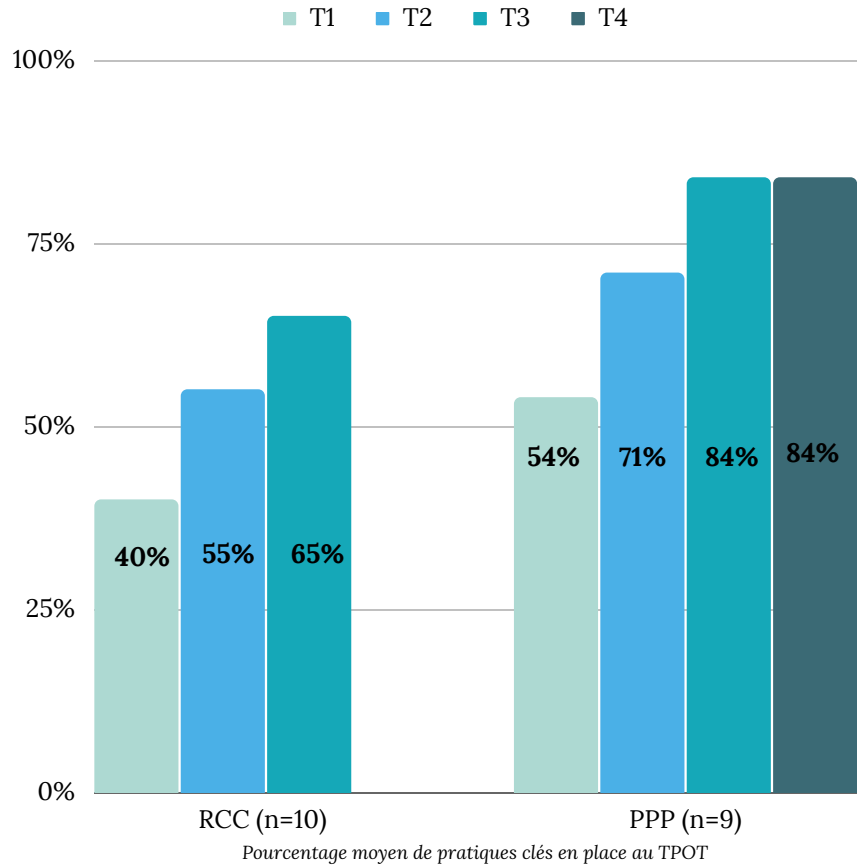
Les résultats représentent un sous-ensemble de dix éducateurs de la cohorte GEA qui ont trois points temporels à ce jour.

En général, les cotes progressent et les pratiques clés « en place » augmentent au fil du temps. Dans l'ensemble, il semble que les cohortes de GEA ont été plus fréquemment interrompues pendant la COVID-19, avec une mise en œuvre plus lente des pratiques clés et moins d'éducateurs atteignant la fidélité ( $\geq 80\%$ ). Le nombre moyen de drapeaux rouge par point temporel a régulièrement diminué au fil du temps.

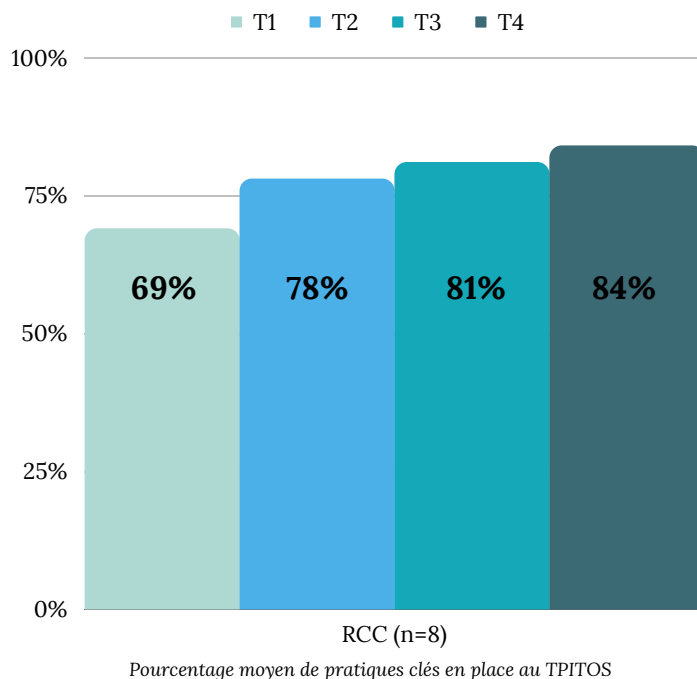
### TPOT de la cohorte des programmes préprimaires

Les résultats représentent un sous-ensemble de neuf éducateurs de la cohorte PPP qui ont quatre points temporels.

Tout comme pour la cohorte GEA, des progrès sont réalisés et les cotes augmentent au fil du temps. La cohorte du PPP a eu des cotes améliorées en général, avait un calendrier de collecte de données plus systématique (automne/printemps) et davantage d'éducateurs ont atteint la fidélité ( $\geq 80\%$ ). Le nombre moyen de drapeaux rouges a constamment diminué au fil du temps.



## TPITOS



### TPITOS de la cohorte des services de garde d'enfants agréés

Les résultats représentent un sous-ensemble de huit éducateurs de la cohorte GEA qui ont quatre points temporels.

En général, le pourcentage moyen de pratiques clés « en place » augmente au fil du temps. Onze des treize points sont considérés comme ayant atteint la fidélité ( $\geq 80\%$ ) au quatrième point temporel. Le nombre moyen de drapeaux rouges par point temporel est resté bas de façon uniforme.

# CONSIDÉRATIONS POUR L'AVENIR



Pour les prochaines étapes, les considérations suivantes ont été élaborées en collaboration avec l'équipe dirigeante provinciale et relèvent les domaines prioritaires clés afin de soutenir la mise en œuvre continue et la durabilité du modèle de la Pyramide.

Alors que l'expansion du modèle de la Pyramide se poursuit dans le contexte de la nouvelle entente pancanadienne sur l'apprentissage et la garde des jeunes enfants, les considérations suivantes orienteront le travail à venir :



## Équité, diversité et inclusion

Un accent particulier sur l'**équité, la diversité et l'inclusion** peut être facilité par la vaste expérience des SIDPENE dans la création de réseaux communautaires locaux et de partenariats de collaboration, y compris le travail en cours avec les communautés francophones.



## Engagement des familles

La compréhension de l'**expérience des familles** dans le cadre de la mise en œuvre du modèle de la Pyramide reste insuffisante. Les méthodes alternatives pour recueillir les commentaires des familles doivent faire l'objet d'une attention particulière au fur et à mesure de l'élargissement de la mise en œuvre du modèle de la Pyramide.



## Formation et accueil

Le développement de la **formation aux modules du modèle de la Pyramide** aidera d'autres parties prenantes (par exemple, les coéducateurs, les directeurs/administrateurs, les responsables du PPP, le personnel de remplacement) à avoir la même compréhension de la mise en œuvre du programme et de ses avantages.



## Adhésion et encadrement des PLT/RLT

L'élargissement des équipes de direction devrait s'étendre à des personnes externes, comme des consultants, des membres de la communauté, des professionnels de la petite enfance. Les régions plus grandes devraient envisager d'avoir plusieurs équipes pour permettre une plus grande concentration sur des programmes spécifiques. Un processus d'intégration structuré permettrait de clarifier l'objectif et le rôle des équipes de direction.



## Collecte et partage des données

Le fait d'augmenter de la formation à la collecte de données permettrait de soutenir un calendrier de collecte cohérent et de fournir aux mentors pour l'inclusion et aux autres personnes concernées une meilleure compréhension des outils de données qui informent leur pratique d'encadrement et de leur utilisation pour éclairer la prise de décision dans les programmes. Une fois que les programmes ont atteint la fidélité, une formation supplémentaire sur le TPOT et le TPITOS pourrait être fournie aux mentors internes de ces programmes pour soutenir l'utilisation à long terme des outils. Enfin, il convient de développer un système de partage permanent des données qui relie et engage les programmes dans l'utilisation collaborative des données afin de soutenir le programme et la prise de décision régionale.

# Appendix A

Nom de l'outil :	Description de l'outil :	Calendrier	Rempli par :
Registres administratifs	<p>Les registres administratifs fournissent un résumé du temps et de la fréquence des conversations des mentors pour l'inclusion avec les administrateurs de programmes, les équipes dirigeante et les éducateurs, ainsi que du temps consacré aux déplacements et à la préparation et au suivi des réunions et des formations.</p> <p>Les registres administratifs donnent une image globale du temps, des efforts et des ressources nécessaires à la mise en œuvre du modèle de la Pyramide pour un programme particulier. Des registres administratifs sont remplis une fois par mois, retraçant toutes les activités du mois, et des feuilles de calcul sont soumises à l'équipe d'évaluation.</p>	Mensuel	Mentors pour l'inclusion
Registres d'encadrement	<p>Les registres d'encadrement fournissent un résumé du temps passé en encadrement et des types de stratégies utilisées. Les registres d'encadrement sont remplis à chaque visite du programme de mise en œuvre, et les feuilles de calcul sont soumises à l'équipe d'évaluation.</p>	Biannuel	Mentors pour l'inclusion
CQ de pratique d'encadrement	<p>Les CQ des mentors pour l'inclusion sont conçus de manière à fournir des détails sur le plan individuel afin d'aider les mentors pour l'inclusion à organiser leur travail et à réfléchir à leurs pratiques, et de fournir des données à l'échelle des systèmes afin de faciliter le suivi et l'évaluation du processus de mise en œuvre.</p>	Biannuel	Mentors pour l'inclusion
CQ à l'échelle du programme de la petite enfance	<p>Conçus pour aider les administrateurs de programmes à évaluer leurs progrès vers la mise en œuvre du modèle de la Pyramide à l'échelle du programme.</p>	Biannuel	Équipes dirigeantes du programme et régionales
CQ des directions provinciales	<p>Conçus pour évaluer la mise en œuvre du modèle de la Pyramide et déterminer les plans d'action pour la mise en œuvre future.</p>	Biannuel	Équipe dirigeante provinciale
TPITOS	<p>L'outil TPITOS est utilisé pour évaluer la mise en œuvre des pratiques du modèle de la Pyramide dans les classes d'enfants de 0 à 3 ans.</p>	Biannuel	Observateurs formés
TPOT	<p>L'outil TPOT est utilisé pour évaluer la mise en œuvre des pratiques du modèle de la Pyramide dans les classes d'enfants âgés de 2 à 5 ans.</p>	Biannuel	Observateurs formés