



Journal of Best Practices
Carnet de réussites pédagogiques

of IB Schools in North America and the Caribbean
des écoles du BI de la région de l'Amérique du Nord et des Caraïbes

2004

Volume 1 · Issue 1

Volume 1 · Numéro 1



Editor

Rédactrice en chef

Elizabeth Brock

Associate Editor

Rédactrice en chef adjointe

Sarah Scaturro

Production Manager

Responsable de la production

Sarah Scaturro

Editorial Assistant

Assistante à la rédaction

Miriam Matthews

Contributing Writers

Les auteurs

Norma Alhadeff

Rena Berlin

Leo Boissy

Robert Corbin

Irene Davy

Richard DiBianca

Lesley Lanphear

Erin Thiele

Dan Thiele

Ron Thomas

Lorne Young

Special Thanks

Des remerciements spéciaux à

Al Allison

Cynthia Baxter

Louis Bouchard

Marissa Brooks

Betsy Calhoon

Paul Campbell

Maurice Hébert

Maria Hersey

Evelyn Hiatt

Suzanne Knowlton

Lisa Nicholson

Al Penna

George Rice

Bradley Richardson

Megan Schade

Helene Sirois

Joanie Smith

Carolyn Timberlake

Marie Trottier

Ann Wink

Published by International Baccalaureate North America and the Caribbean

Publié par le Baccalauréat International d'Amérique du Nord et des Caraïbes

New York Office/Bureaux de New York

475 Riverside Drive, Suite 1600

New York, NY 10115

USA

Tel: +1 212.696.4464

Fax: +1 212.889.9242

E-mail: IBNA@ibo.org

Vancouver Office/Bureaux de Vancouver

1661 West Second Avenue, Suite 202

Vancouver, BC V6J 1H3

CANADA

Tel: +1 604.733.8980

Toll Free: +1 866.826.4262

Fax: +1 604.733.8970

E-mail: Vancouver@ibo.org

Copyright © 2004

International Baccalaureate Organization

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means electronic, mechanical, photocopying or otherwise, without the prior written permission of IBNA. Requests for permission to use any part of this document should be made in writing to the New York office or by e-mail to IBNA@ibo.org.

Printed in the United States for International Baccalaureate North America by Reshef's Kwik Kopy Printing, New York, New York.

Tous droits réservés. La reproduction d'un extrait quelconque de cette publication, par quelque procédé que ce soit, tant mécanique qu'électronique, stockée dans un système de récupération ou photocopiée, est formellement interdite sans le consentement écrit de l'IBNA. Les demandes pour obtenir la permission d'utiliser une quelconque partie du document devraient être faites par écrit au bureau de New York ou par courriel à IBNA@ibo.org.

Imprimé aux Etats-Unis pour le Baccalauréat International d'Amérique du Nord par Reshef's Kwik Kopy Printing, New York, New York.

<http://www.ibo.org>

3	Letter from the Regional Director of IBNA	
5	Letter from the Editor	
7	Guidelines for Submission	
ACCESS TO THE IB PROGRAMME		
11	Franklin High School's Diploma Programme Succeeds Against Odds	<i>Erin and Dan Thiele</i>
23	Access for All: Langston Hughes Middle School Implements a Whole School Middle Years Programme	<i>Rena Berlin</i>
COMMUNITY SERVICE		
36	Atlanta International School Anti-Landmine Work Inspires All	<i>Norma Alhadeff</i>
CURRICULUM		
40	Concept Based Curriculum in the North American Context	<i>Irene Davy</i>
TOLERANCE AND INTERNATIONAL UNDERSTANDING		
46	IB World Music Symposium: A Hands-on Experience in Internationalism	<i>Leo Boissy</i>
50	Diversity Matters! Project STAND Advances Tolerance and International Understanding in the Myers Park Community	<i>Ron Thomas and Robert Corbin</i>
SPECIAL SECTION: Curriculum Innovations		
58	We're All in This Together: The Sixth Grade Experience at G. H. Moody Middle School	<i>Lesley Lanphear</i>
64	TOK: Science and Spirituality - A Unified Perspective	<i>Lorne Young</i>
SPECIAL SECTION: Exhibition		
68	Making Extended Essays Public	<i>Richard DiBianca</i>
70	Reference: IB Programme Curriculum Models	
74	Hagoort Award Announcement	
76	IBNA's Upcoming Annual Regional Conference	

4 Lettre du Directeur régional de l'IBNA

6 Lettre de la Rédactrice en chef

9 Comment contribuer à ce carnet

ACCÈS AUX PROGRAMMES DU BI

17 Le Programme du diplôme de l'école Franklin réussit malgré les obstacles *Erin and Dan Thiele*

29 Accessible à tous: l'école Langston Hughes met en oeuvre le PPCS pour tous les élèves *Rena Berlin*

SERVICE COMMUNAUTAIRE

38 Le travail anti-mines de l'École Internationale d'Atlanta: source d'inspiration pour tous *Norma Alhadeff*

LE PROGRAMME D'ÉTUDES

43 Un programme d'études basé sur des concepts dans le contexte Nord Américain *Irene Davy*

LA TOLÉRANCE ET LA COMPRÉHENSION INTERNATIONALE

48 Symposium sur la musique du monde: une expérience pratique de compréhension internationale *Leo Boissy*

54 La différence importe! Le Projet STAND promeut la tolérance et la compréhension dans la communauté de Myers Park *Ron Thomas and Robert Corbin*

SECTION SPÉCIALE: Innovations dans le programme d'études

61 Nous sommes tous impliqués dans l'expérience de 1^{ère} année du PPCS vécue à l'école G. H. Moody *Lesley Lanphear*

66 Théorie de la connaissance: science et spiritualité - une perspective commune *Lorne Young*

SECTION SPÉCIALE: Exposition

69 Faire connaître le mémoire *Richard DiBianca*

72 Référence: les modèles des programmes d'études du BI

75 Annonce du prix Hagoort

77 La prochaine conférence annuelle régionale de l'IBNA

Letter from the Regional Director of IBNA



Dear IB Colleagues,

With this first issue of the *Journal of Best Practices of IB Schools in North America and the Caribbean*, we are pleased to introduce a new publication developed by and for IB schools in the North American region. The *Journal of Best Practices* is different from any other IB publication. It focuses entirely on the classroom and school-wide experiences of teachers and administrators who are employing IB programmes as a vehicle for providing their students with the highest quality education available.

The *Journal of Best Practices* reviews the successes and innovations, new developments and programme models, case studies and suggestions that have made a difference in the IB programmes of schools throughout the region. The journal focuses on four broad areas of special importance to the IB: access to IB programmes; the curriculum; community service; and tolerance and international understanding.

Each article that appears in this publication has been authored by an experienced IB teacher, programme coordinator, or administrator with a story to share. The articles are then peer-reviewed by other experienced IB professionals to ensure that they do indeed represent the best practices of North American IB schools.

We invite you to read through this journal, discuss the articles with your colleagues, and to share your reactions with us at IBNAfeedback@ibo.org. We hope that you will be encouraged yourself to share your school's best IB practices with others in the pages of this journal.

I extend my deep appreciation to those who assisted us in developing and producing this inaugural issue: the authors, the reviewers, the editorial board, and my colleagues at the IBNA office. Without their dedication and generosity this new journal could not be possible.

Bradley Richardson
Regional Director, IBNA

March 2004

Lettre du Directeur régional de l'IBNA



Chers collègues du BI,

Avec cette première parution du *Carnet de réussites pédagogiques des écoles de l'Amérique du Nord et des Caraïbes*, nous sommes heureux d'introduire une nouvelle publication réalisée par et pour les écoles du BI de l'Amérique du Nord et des Caraïbes. Ce carnet est différent de toutes les autres publications du BI. L'accent est mis entièrement sur la salle de classe et sur la vaste expérience des professeurs et administrateurs qui voient dans les programmes du BI un instrument permettant aux élèves d'acquérir une solide formation académique.

Le *Carnet de réussites pédagogiques* permet de faire connaître les succès et les nouvelles expériences qui ont pu faire une différence dans les écoles du BI de la région. Ce carnet met l'accent sur quatre grands secteurs jugés importants pour le BI: l'accès aux programmes, les programmes d'études, le service communautaire et la tolérance et la compréhension internationale.

Chaque article qui apparaît est l'œuvre d'un professeur, d'un coordonnateur de programme ou d'un administrateur. Ces articles sont revus par des pairs qui possèdent une vaste expérience dans le but d'assurer qu'ils représentent les meilleures pratiques dans les écoles du BI d'Amérique du Nord.

Nous vous invitons à lire ce carnet, à en discuter avec vos collègues et à partager vos réactions avec nous à IBNAfeedback@ibo.org. Nous espérons que vous serez encouragés à faire partager et connaître à d'autres vos réussites pédagogiques dans les pages de ce carnet.

Je remercie sincèrement tous ceux qui ont participé à la conception et à la production de ce premier carnet: les auteurs, les correcteurs, l'équipe de rédaction et tous mes collègues du bureau de l'IBNA. Sans leur enthousiasme et leur générosité, ce carnet n'aurait pu être produit.

Bradley Richardson
Directeur régional de l'IBNA

Mars 2004



Dear IBNA Schools:

We hope that you enjoy our premiere issue of the *Journal of Best Practices*. For our first issue, we have collected a number of interesting examples reflecting the diversity of schools and programmes in the region. Our goal is to present cases that demonstrate how IB programmes work in schools, share examples of best practices and provoke discussion within schools about successful practices that might be shared with others.

For this first issue, we have collected a variety of articles covering a wide range of topics. Our two feature articles, from Myers Park High School and Franklin High School, present two very different cases and highlight different aspects of the programme. Yet, both provide excellent examples of carrying out the IBO mission. Through Project STAND, the IB programme at Myers Park High School demonstrates a strong commitment to promoting international understanding and students that are “inquiring, knowledgeable and caring young people who help to create a better and more peaceful world through intercultural understanding and respect”. In turning around a struggling programme, Franklin High School employs guiding principles and a commitment to access. The programme at Franklin allows any motivated student to pursue the diploma, encouraging all students “to become active, compassionate and lifelong learners”.

We are also very excited about the other examples of best practice included in this issue. These articles include examples of outstanding community service activities, such as the anti-landmines organization created by students at Atlanta International School, or activities that promote international understanding, such as the World Music Symposium at Britannia Secondary School. Rena Berlin discusses access in the Middle Years Programme at Hughes Middle School. From her point of view, the programme raises the expectations and standards, providing a gifted and talented education for all students. Within our topic area of curriculum, Irene Davy’s article describes how the conceptual framework of PYP fits easily with state and provincial standards. Areas of “Curricular Innovations” and “Exhibition” were added so that we could include brief snapshots of other promising examples and activities.

We were somewhat daunted by the task of defining a “best practice”. In this area, we were fortunate to have wonderful reviewers with many years of IB experience. Their input and suggestions added to the quality and relevance of the articles.

In a well known quote from William Butler Yeats, “Education is not the filling of a pail, but the lighting of a fire.” It is our hope that in reading the journal you find a case that might relate to a project at your school. Please write to us and let us know what you think of the journal. We would like to hear from you, if you have opinions on the articles, ideas for articles or topic areas in future issues.

Elizabeth Brock
Head of the Research, Development and Communications

March 2004
ibnafeedback@ibo.org

Lettre de la Rédactrice en chef



Chères écoles de l'IBNA:

Nous espérons que vous allez apprécier la première édition du *Carnet de réussites pédagogiques*. Dans ce premier numéro, nous avons réuni plusieurs articles différents illustrant la diversité des écoles et des programmes de la région. Notre but est de vous faire connaître des expériences qui démontrent comment les programmes du BI fonctionnent dans les écoles, partager des réussites pédagogiques et provoquer à des échanges dans les écoles.

Dans ce premier numéro, nous avons réuni une variété d'articles portant sur plusieurs sujets différents. Nos deux articles de fond provenant de l'école Myers Park et de l'école Franklin nous présentent deux situations différentes et mettent en lumière différents aspects du Programme du diplôme. Les deux fournissent des exemples intéressants nous montrant comment la mission de l'OBI peut être remplie. Dans le projet STAND, le programme du BI de l'école Myers Park illustre un engagement profond dans le but de promouvoir la compréhension internationale et préparer des jeunes qui travailleront à bâtir un monde meilleur, pacifique et ouvert aux différentes cultures. De son côté, l'école Franklin nous invite, guidés par des principes, à ouvrir le programme et à le rendre accessible. Dans cette école, tout élève motivé peut s'inscrire au programme en vue d'obtenir le diplôme et de devenir une personnes active, ouverte aux autres et toujours soucieuse de parfaire ses connaissances.

Nous sommes également heureux, dans ce premier numéro, de vous faire connaître d'autres exemples de réussites pédagogiques. Ces articles nous présentent des activités de service communautaire exceptionnelles telles que celles relatives aux mines antipersonnel réalisées par les élèves de l'École Internationale d'Atlanta et celles de l'école Britannia concernant le symposium sur la musique du monde. Dans un autre article, Rena Berlin nous parle de l'accès au programme du PPCS réalisé à l'école Langston Hughes. Tous les élèves de cette école participent au programme ce qui signifie que tous partagent et réalisent un programme plus exigeant. Sur le thème du programme d'études, l'article d'Irene Davy décrit comment le cadre conceptuel du Programme Primaire peut facilement s'implanter dans les programmes provinciaux ou des états. Pour le thème traitant des innovations dans le programme d'études et des expositions, nous avons inclus de brefs articles décrivant deux expériences.

Nous avons eu à définir ce que signifie le terme « réussites pédagogiques ». Sur ce point, nous avons été chanceux de compter sur la présence de personnes possédant une vaste expérience du BI. Leur apport et suggestions ont été bénéfiques et ajoutent à la qualité et pertinence des articles.

William Butler Yeats a écrit que « l'éducation ne consistait pas à remplir quelqu'un de connaissance mais à allumer un feu. Nous espérons qu'en lisant ce journal vous soyez inspirés à mettre en place un projet dans votre école. »

Nous vous demandons de nous écrire et de nous dire ce que vous pensez de ce carnet. Nous aimerions connaître votre opinion et si vous avez des idées concernant le prochain numéro. Nous espérons que ce journal soit une source d'inspiration pour vous et votre école.

Elizabeth Brock
Responsable de la recherche, du développement et des communications

Mars 2004
ibnafeedback@ibo.org

Guidelines For Submission

The *Journal of Best Practice of IB Schools in North America and the Caribbean* is an annually published periodical, circulated among IB staff, coordinators and teachers to assist in the continued success of each IB programme in the region. The *Journal of Best Practices* will highlight experiences of successful programmes throughout Canada, US and the Caribbean, offering opportunities for insight and exchange.

This journal will offer an opportunity for insight into successful experiences in IB programmes throughout the region by presenting different perspectives from the diverse group of schools that make up the North American and Caribbean region. The *Journal of Best Practices* also offers an opportunity for exchange, sharing knowledge gained from implementing the IB programmes and fostering discussion on how to use the information presented in the articles to enrich programmes of different types and sizes.

This journal is shaped by all members in the IB community. IB programme coordinators, administrators and heads of authorized IB schools, and IB teachers may submit articles for consideration. IB students may co-write articles, but should not be the sole author. Articles should describe the example of the best practice, evaluate the effectiveness of the practice and describe its impact on the students, schools and/or the community. Whenever possible, articles should include verifiable data to support claims of effectiveness and impact. Articles should be timely, clearly written and have a strong thesis.

The journal will address four main topic areas. These are: access to the IB programme, curriculum, community service and tolerance/international understanding.

- **Access to the IB programme**
Articles on access to the programme should address the diversity of the programme and provide evidence that supports the impact and achievement of students in the programme.
- **Curriculum**
Articles in the topic area of curriculum should address ways to implement the curriculum

using available data to support the successful practice, describing the example in a way that demonstrates relevance or applicability to other schools.

- **Community service**
Articles on the community service aspect of the programme should address ways the community service project or programme relates to IB and experiential learning, and demonstrate the depth of commitment, the level of involvement and any evidence of impact on students or the community.
- **Tolerance/ international understanding**
Articles on programmes that promote tolerance/ international understanding should address depth of commitment, level of involvement and present evidence of any impact from the cultural exchange.
- **Special Topic Area for 2005**
We are also looking for main and/or case articles on "Research on IB Student Performance." These articles will present, analyze and interpret quantitative data. These articles should include an abstract, information on data collection methods, description of results and brief interpretation. The date and general location of data collection must be included in the article. In addition, no student names may be mentioned, and all figures and data used must have received approval from the appropriate authorities to allow for public dispersion.

Types of Documents Sought

- **Main Articles**
Each journal will include a minimum of two main articles. These articles will address at least two of the four main topic areas described above. They should be a minimum of 5 double-spaced, typed pages in length.

Guidelines For Submission

- **Case Articles**

Each journal will also include two to five case articles. These will address examples of best practices in one of the four topic areas. They should be double-spaced, typed and two to four pages in length.

- **Special sections**

“Curriculum Innovations”

“Curriculum Innovations” presents brief examples of innovative methods for implementing the programs, covering content or making connections.

“Exhibitions”

“Exhibitions” presents brief examples where schools showcase student work through portfolios, presentations, personal projects and other types of exhibitions.

Format

All submissions should be typed in either 12-point Arial or 12-point Times New Roman font. Submissions should be double-spaced throughout (including quotations, end notes and works cited). Bibliographic information, such as in-text documentation and works cited, should follow the most recent edition of *The Fine Line*, the house style guide of the International Baccalaureate Organization. The document should be submitted with a title page. The title page should include the author’s name, address, school affiliation, telephone number and email address. All pages should be numbered consecutively. Numbering should begin on the first page of text, not the title page. Numbers should appear on the upper right hand side of each page. All margins should be set at 1 inch to accommodate editor’s marks.

Style

Titles of articles should be brief and informative. Titles should be indicative of the article’s subject, and they should be no longer than 12 words.

The introductory paragraph should introduce the article by informing the reader of the direction and purpose of the article. When possible, the

introductory paragraph should inform readers of the author’s position (teacher, coordinator or administrator) and the name of the school described.

References to numbers, dates and names should be verified to ensure no errors are present.

Illustrative Material

All illustrative material, such as graphs, tables, charts and photographs, should be included as a separate page at the end of the author’s document or submitted at the same time as the document in a separate file. A note should be inserted in the text indicating the proper placement of the illustration (example: *Figure 1 placed here*).

Submission and Review

All submissions must be accompanied by a signed IBNA Freelance Writer’s Agreement that covers subjects such as ownership and reprints of the published article. (Contact IBNA for a copy of the agreement). IBNA reserves the right to edit all submissions. At least two outside reviewers with extensive experience in and familiarity with IBNA and the IB programme will review each article. These reviewers will verify that articles demonstrate clarity, relevance, quality and credibility. Following peer reviews, authors may be asked to revise articles. Authors must complete all revisions within a set time period, usually a minimum of two weeks. IBNA reserves the right to decline submissions. All submissions must be exclusive; the journal will not reprint published articles.

**SUBMISSION DEADLINE FOR THE 2005 JOURNAL:
20 AUGUST 2004**

Submissions and/or questions may be faxed to Beth Brock at 212.889.9242, emailed to bethb@ibo.org or submitted by post to:
International Baccalaureate North America
Care of: Beth Brock
475 Riverside Drive, 16th floor
New York, NY 10115 USA

Comment contribuer à ce carnet

Le *Carnet de réussites pédagogiques des écoles de l'Amérique du Nord et des Caraïbes* est publié à chaque année et se veut être accessible à tout le personnel du BI, soient les coordonnateurs et les professeurs, dans le but d'améliorer chaque programme dispensé dans la région. Le carnet veut attirer l'attention sur des réussites pédagogiques au Canada, aux États-Unis et dans les Caraïbes permettant ainsi l'échange et une meilleure compréhension.

Le carnet offrira la possibilité de réfléchir sur des expériences heureuses qui ont eu lieu dans diverses écoles de la région et présentant des perspectives différentes. Le *Carnet de réussites pédagogiques* offrira également la possibilité d'échange et de partage des connaissances acquises suite à la mise en place des programmes. Il favorisera également la discussion permettant ainsi d'enrichir les programmes peu importe leur type ou leur dimension.

Ce carnet est le produit de tous les membres de la communauté du BI. Tous les coordonnateurs, les responsables de l'administration et les directeurs des écoles autorisées et les professeurs peuvent soumettre un article. Les élèves peuvent participer mais ne peuvent être les seuls auteurs. Les articles doivent décrire des exemples de réussites pédagogiques, évaluer l'efficacité de ces pratiques et l'impact qu'elles ont eues sur les élèves, l'école et/ou la communauté. Quand cela est possible, les articles doivent inclure des données vérifiables sur lesquelles s'appuient les affirmations sur l'efficacité et l'impact dans la communauté ou l'école. Les articles doivent être basés sur des faits actuels, bien écrits et structurés.

Le journal doit présenter des articles portant sur les quatre principaux thèmes suivants, qui sont : l'accès aux programmes du BI, les programmes d'études, le service communautaire et la compréhension internationale.

- **L'accès au programme du BI**
Les articles portant sur l'accès aux divers programmes du BI devraient en refléter la diversité et démontrer l'impact sur les résultats obtenus par les élèves.
- **Les programmes d'études**

Les articles portant sur les programmes d'études devraient présenter des moyens de les mettre en oeuvre avec succès, et présenter des données démontrant que cela peut s'appliquer dans d'autres écoles.

- **Le service communautaire**
Les articles traitant du service communautaire devraient présenter comment cela est une partie intégrante du programme et démontrer que cet engagement est profond et a un impact sur les élèves et la communauté.
- **La tolérance et la compréhension internationale**
Les articles concernant des activités qui font la promotion de la tolérance et de la compréhension internationale devraient présenter la profondeur de l'engagement, le niveau de participation et tout impact que cela ait pu avoir sur les échanges culturels.
- **Un thème spécial pour l'année 2005**
Nous aimerions pouvoir publier, l'an prochain, soit des articles de fond ou décrivant des situations particulières sur le thème suivant «Recherche sur les résultats des élèves du BI». Ces articles présenteraient, analyseraient et interprèteraient des données quantitatives. Ces articles devraient inclure un résumé, de l'information sur la cueillette de données et des méthodes utilisées, une présentation des résultats et une brève interprétation. La date et l'endroit où a eu lieu la collecte de données devront être mentionnés dans l'article. De plus, aucun nom d'élèves ne devra être mentionné, et les tableaux présentant les données devront avoir été autorisés par les autorités compétentes avant la publication.

Les types de documents recherchés

- **Les articles de fond**
Il y en aura un minimum de deux dans chaque

Comment contribuer à ce carnet

carnet. Ces articles devraient traiter au moins de deux des quatre thèmes décrits précédemment. La longueur minimale devrait être de cinq pages à double interligne.

- **Les articles décrivant des situations particulières**

Dans chaque édition, il devrait y avoir entre 2 et 5 articles consacrés à cette fin. Ils devraient traiter de l'un des 4 thèmes décrits précédemment. La longueur minimale devrait être de 2 à 4 pages à double interligne.

- **Sections spéciales**

«Les innovations dans les programmes d'études»

Dans cette section, seront présents de courts articles décrivant des expériences nouvelles dans la mise en oeuvre ou la poursuite du programme d'études touchant soit le contenu ou les liens entre ses divers éléments.

«Expositions»

Dans cette section, seront présentées diverses expériences pouvant mettre en valeur le travail des élèves, tel que les portfolios, le projet personnel, le mémoire.

Le format

Les articles proposés devront être dactylographiés soit en caractères « Arial 12 points » ou en caractères « Times New Roman 12 points ». Tout l'article (incluant les citations, les notes de bas de page et les ouvrages cités) devra être à double interligne. La présentation devra suivre les consignes que nous retrouvons dans l'édition la plus récente de *The Fine Line*, le guide suivi dans toutes les publications de l'OBI. Le texte devra avoir le titre sur la page couverture. Sur cette page, nous devrions retrouver le nom de l'auteur, son adresse, le nom de l'école où il travaille, le numéro de téléphone et son courriel. Toutes les pages devront être numérotées et cela commençant avec la première page du texte et non la page couverture. Le chiffre se retrouvera en haut de la page à droite. Toutes les marges devront être d'une largeur d'un pouce.

Le style

Le titre des articles doit être bref et précis. En lisant, le lecteur doit savoir de quoi il s'agit. La lon-

gueur maximale est de 12 mots.

Le paragraphe d'introduction doit informer le lecteur de l'objet de l'article. Quand cela est possible, ce paragraphe doit informer le lecteur du rôle joué par l'auteur dans la structure du BI (professeur, coordonnateur ou membre de l'administration) de même que le nom de l'école.

Toute référence à des chiffres, dates et noms doit être vérifiée dans le but d'éviter les erreurs.

Le matériel servant à illustrer

Les graphiques, les tableaux et les photographies doivent se retrouver sur une page séparée à la fin de l'article ou présentés séparément. Dans le texte, doit se retrouver une note indiquant où se situe l'illustration. (Exemple: Le tableau 1 placé ici)

La soumission et la révision des articles

Tout article soumis au carnet pour fin de publication doit être accompagné du formulaire suivant dûment signé; « IBNA Freelance Writer's Agreement ». Cela concerne les droits d'auteur et de reproduction de l'article. (Veuillez communiquer avec l'IBNA pour obtenir une copie de cette entente.) Le personnel de l'IBNA se réserve le droit de publier ou non les articles. Tout article, avant sa publication, sera revu par deux personnes possédant une vaste expérience et connaissance de l'IBNA et des programmes du BI. Ces personnes vont vérifier si les articles sont clairs, pertinents, crédibles et de qualité. Suite à cela, il est possible qu'on demande à l'auteur de revoir son article. Les auteurs auront alors environ deux semaines pour apporter les corrections proposées. L'IBNA se réserve le droit de refuser un article. Enfin le journal ne publiera pas un article paru ailleurs.

LA DATE FINALE POUR SOUMETTRE UN ARTICLE POUR LE CARNET DE 2005: 20 AOUT 2004

Toute question ou soumission d'un article devra être envoyé par télécopieur à Beth Brock au numéro suivant 212.889.9242, expédié par courriel à bethb@ibo.org, ou envoyé par la poste à :

International Baccalaureate North America
Care of: Beth Brock
475 Riverside Drive, 16th floor
New York, NY 10115, USA

Franklin High School's Diploma Programme Succeeds Against Odds

Erin and Dan Thiele

Franklin High School has accomplished a comprehensive and impressive overhaul of its International Baccalaureate Diploma Programme by establishing guiding principles of change, refocusing its priorities, reaffirming its commitment to access and conducting an outreach campaign. Most importantly, the leadership at Franklin High School has provided an inspired vision for revitalizing the IB Diploma Programme at their school.

Background

The International Baccalaureate Diploma Programme at Franklin High School was established in 1993 as a magnet programme for Stockton Unified School District in California. Following desegregation of the school system in 1970s, many of the affluent families in Stockton moved to neighborhoods in the northern part of the city. The remaining population of Stockton Unified School District consisted of a diverse group of families from low socioeconomic backgrounds. In establishing the IB Diploma Programme in 1993, the school administrators hoped to draw students from the more affluent neighborhoods of surrounding districts back to Franklin High School.

During the early years, the programme at Franklin confronted issues similar to many new IB programmes. Generating energy and enthusiasm for IB was challenging. There were few students willing to do any IB courses. The teachers lacked confidence in themselves and their students. At the time, a few teachers even expressed the belief that "kids like ours" couldn't be successful in the IB programme. Thus, they were unwilling to devote the time and energy that was necessary to succeed. Adding to the difficulties, all of the students had to take identical classes because the course offerings were limited. Students had to complete district and state requirements in addition to IB requirements, making the IB Diploma exceedingly difficult to attain.

By 1999, the district and IBO were unhappy. The district increasingly viewed the programme as a failure because only a few students were earning the IB Diploma. The programme seemed to be going nowhere and the number of students entering the programme was declining. By the end of the year, the district lost the magnet funding for the programme. The outlook for the future of the IB Diploma Programme at Franklin High School was bleak.

What could be done? A change in the leadership brought guiding principles for change and encouraged a renewed commitment to the programme on the part of the school administration and faculty. It also inspired a new level of involvement by students and parents.

Student Population and Access to the Programme

Since authorization in 1993, the programme struggled to recruit and retain students. After struggling for nearly 8 years, only 14 students registered as diploma candidates for the May 2001 exam session. Only six of these candidates were successful in achieving the IB Diploma. In a dramatic turnaround, there are currently 38 Diploma Candidates and 71 Anticipated Candidates registered for the May 2004 exam session (Table A).

Ethnic minorities currently represent approximately 88% of the school population at Franklin High School and

Access to the IB Programme

over 86% of the overall district population. English language learners represent 19% of the school population and 25.1% of the district population. The IB programme at Franklin broadly reflects the ethnic makeup of the overall school population (Table B).

In addition, a majority of the school population is also economically disadvantaged. More than 59% of the students at Franklin and 67% of the students in the district qualify for free or reduced lunch. Nearly half of the Diploma recipients at Franklin are the first high school graduates in their families.

Within California, schools are ranked on an Academic Performance Index (API) scale of 200 to 1000 on state assessments. Schools are then grouped into deciles, the first decile includes the lowest 10% of schools and the tenth decile is the highest 10%. For the

past 3 years, Franklin has fallen into the first decile, a reflection of the student pool from the elementary and middle schools that feed into Franklin.

These factors contribute to some of the labels associated with Franklin High School in the community. Some community members have labeled Franklin High School as "the ghetto school". Our students now embrace the irony of this label, knowing that they are part of the most challenging high school programme in Stockton and that Franklin has become a desirable destination, as a result of the success of the IB programme. As one family stated, "The Franklin IB programme provides our son with the old-time feel of a small school house with a modern approach to education."

One of the main reasons for our programme's recent growth is access. Franklin High School has al-

Table A

	Number Diploma Candidates	Number Certificate Candidates	Number Anticipated Candidates	Total Number of Candidates (includes Extra)	Number of Candidates who Passed Diploma	Number of Exams
May 1995	3	19	7	29	2	91
May 1996	3	28	6	39	3	109
May 1997	6	25	3	34	1	89
May 1998	2	16	3	21	1	54
May 1999	3	11	18	32	2	66
May 2000	12	12	26	50	0	151
May 2001	14	10	26	50	6	159
May 2002	19	17	28	64	10	217
May 2003	16	11	51	78	5	219
May 2004	38	7	71	116	*	313

*Grades for the May 2004 session will not be available until July 2004.

Table B

	Caucasian	Hispanic	African-American	Asian/Asian-American	Native American
IB Diploma Programme	21.0%	47.3%	12.4%	15.8%	< 0.1%
Franklin High School	11.8%	56.1%	13.7%	12.8%	4.3%
Stockton Unified School District	13.5%	47.4%	14.9%	15.7%	2.9%

Ed-Data Profiles and Reports, <http://www.ed-data.k12.ca.us>

Access to the IB Programme

ways extended a policy of open enrollment for the IB programme. All students are encouraged to pursue the full diploma. Students from outside the Franklin attendance area must take at least 4 classes to stay in the programme. There are no entrance exams, no GPA requirements, and no interviews for taking IB courses. Any student who has the desire to enter our programme may do so. We encourage students to be at or near grade level in language and math. We also emphasize the need to be self-motivated. For students that are not at grade level, we offer counseling. Although some students are invited to apply based on a GPA of 3.0 or higher, any interested student can submit an application through the district's magnet application process to enter the pre-IB program in 9th grade. We prefer to have students make the attempt, assess their prospects, and choose to leave the programme on their own, rather than to exclude them at the outset.

In the early years of the programme, all of the IB students came from outside the attendance area of Franklin High School with few exceptions. Now, more than half of the IB students live within the Franklin attendance area. Thus, the programme has achieved two purposes: it is serving as the magnet that it was intended to be and, secondly, the students within the Franklin High School community are choosing to embrace a more rigorous academic path.

Principles for Change

The change at Franklin High School has been guided by two basic principles, belief and personal regard. The principle of belief at Franklin is related to the principle of stressing the values of trust and decency for teachers and students, one of Sizer's "The Common Principles". According to Sizer, "The tone of the school should explicitly and self-consciously stress values of unanxious expectation ("I won't threaten you but I expect much of you"), of trust (until abused) and of decency (the values of fairness, generosity and tolerance)." (Sizer, T. 2002). At Franklin, we believe in the value of the IB programme for our students. We also believe in the staff's ability to bring the students to the level of success necessary to obtain the IB Diploma. We believe in the kids - that, given quality instruction and appropriate support, they can, and will, do what is necessary to achieve at a high level.

The second principle, personal regard, is also similar to one of Sizer's principles, personalizing teaching and learning. Glasser also supports the principle of personal regard in his book, *Schools Without Failure*.

According to Glasser, in encouraging a student's success, a school must demonstrate an appreciation for each student's self worth and search for identity. "The single basic need that people have is the requirement for an identity: the belief that we are someone in distinction to others, and that the someone is important and worthwhile" (Glasser, W. 1969). Furthermore, a caring environment solicits respect and appreciation in students as they develop a sense of personal regard for their own ability and for the ability of others.

We encourage the staff to teach with their hearts open, making personal connections with students and focusing on helping each student find his or her way to success. Teachers make connections with students by becoming involved in student activities and making themselves available for students, outside of the classroom, before and after school in addition to lunch hours. Teachers also make connections with students through participation in extra-curricular activities such as Science Olympiad, Academic Decathlon, and MESA competitions.

The principle of personal regard is extended to parents, staff and others in the community. We recognize and honor the dignity and value of each parent, student, and staff member and do our best to behave accordingly. This means greeting people warmly, remembering their names, acknowledging their presence, and appreciating their efforts.

Revitalizing our Programme

In addition to following the guiding principles, we took several steps to refocus our programme. Our first step was to shift the emphasis away from attainment of the IB Diploma and place it on the benefits of academic preparation and rigor. The second step was to encourage extracurricular activities.

The promise in recruiting new students is that the programme will provide outstanding preparation for college. The expectation is that the students will qualify for acceptance into four-year universities and, once there, will have the skills and attitudes necessary to be successful. We recognize the necessity of thorough knowledge of certain core concepts and knowledge areas.

In this idea, Franklin again demonstrates a principle upheld by Sizer in the "The Common Principles". According to Sizer, "the programme's design should be shaped by the intellectual and imaginative powers and competencies that students need, rather than necessarily by 'subjects' as conventionally defined." For our

Access to the IB Programme

students, the ability to achieve at the college level is far more critical than whether or not they have an IB Diploma in hand. Ironically, once the emphasis of the programme shifted, the number of Diploma candidates began to rise.

We also changed the programme's emphasis on extracurricular activities to better reflect the IB philosophy. The Diploma candidate must dedicate 150 hours toward creativity, activity, and service. The goal of this requirement is to cultivate experiential learning as well as to provide a needed balance to the academic components of the programme. During the initial years of the programme, students were encouraged to do only the IB programme, with no extracurricular activities. Activities, such as sports or music, were perceived as taking the focus away from academics. We realized, however, that extracurricular activities are an integral, even required, part of the IB Diploma process. IB students now participate in virtually every sports team at the school. As students look to complete Service and Creative hours, they find themselves extending into the community in new ways. People in the community find our students are articulate, intelligent, responsible, compassionate and hard working.

Reaching Out

Franklin High School IB Diploma Programme had been operating for several years in 2001, but it was still a well-kept secret. Raising awareness among students, parents and community members presented one of the most significant challenges for our programme. Recognizing the need to infuse some excitement into the programme, we pursued several promotional activities in order to raise the profile of the IB programme at Franklin. We initiated a monthly newsletter to keep students and staff informed about activities and to further the process of education about IB. The newsletter is always sent by mail and posted on our website. We also include our home phone number on every piece of communication that we send out. Although this idea frightens many educators, we receive very few phone calls at home. Students and parents are incredibly appreciative.

We found various opportunities to promote the programme in the community. We emblazoned 40 pounds of green and gold M&Ms with stickers reading "IB Cool" and handed out the M&Ms during visits to local middle schools. We sent personal letters to high-achieving eighth graders, inviting them to attend an informational meeting with their parents. We also offered the eighth graders an opportunity to spend a day at Franklin shad-

owing an IB student. We attended the district's Magnet Schools Fair at the local mall. Finally, we encouraged our students, as our best recruiters, to participate in a wide variety of community service projects. Their enthusiasm and their energy are contagious!

One of the most important steps in reaching the community was to create a website, www.franklinib.org. The website includes an overview of the programme, the course of study, a list of staff members, information about student and parent clubs, and monthly newsletters, as well as key phone numbers and email addresses to facilitate communication.

Additional Keys to Success

As we have applied the principles of belief and personal regard, the levels of commitment and support for the programme have increased. The commitment has allowed us to expand our efforts to recruit and retain students. The support of the school and district administration has allowed a greater number of students to access the benefits of the programme. The involvement on the part of parents has afforded new opportunities for resources, activities and raising awareness.

Our students have two full years of IB-caliber classes before they enter the Diploma Programme. A strong, demanding pre-IB programme helps to prepare students for the Diploma Programme. Our freshman curriculum includes a course called Introduction to Inquiry, which is designed to ensure that all students have the skills necessary to be successful in the programme. The commitment to community service also begins in the pre-IB programme as part of the course evaluation in Introduction to Inquiry. The hours do not count towards the CAS requirement in the Diploma programme. However, the requirement instills in students the idea of service as part of the learning experience. We view the preparation as critical to their success in obtaining the Diploma. The four-year commitment is essential to creating our IB family.

As an open enrollment programme, we run the risk of losing some students before they finish the Diploma. In some cases, the students cannot do the work. In others, they are not willing to do the work. As each year passes, we find better ways to support those who are struggling. One way is "Warm-Up Week", which all incoming freshmen are encouraged to attend. For five hours a day during "Warm-Up Week", we work with the students in developing the attitudes and teamwork strategies in order to succeed in the programme. We also provide them with opportunities to practice and

Access to the IB Programme

apply what they learn. Students from grades 10 through 12 also attend and advise small groups. We find that the students who attend the “Warm Up Week” are more confident and better prepared starting the school year. They also have a head start on forming the connections with other students, an essential element to success in the IB programme.

During the Senior Diploma Candidate Retreat each fall, the candidates and some of the senior staff retreat for three days to camp in the nearby foothills, an event that is sponsored by the Parent Booster Club. We instituted the retreat because our students were having serious difficulty completing their Extended Essays and maintaining the momentum of their junior year in the programme. Ostensibly, the purpose is to read and discuss Extended Essays and to provide encouragement toward completion, which does happen to a greater or lesser degree. For students that do not have a supportive home environment, the retreat encourages them to rely on one another and on their teachers for support and motivation.

The students also have a club of their own called the IB Club. The IB Club provides students a sense of community and connection within the school, which is open to all IB students. One of the major annual projects is a fundraiser for Adopt-a-Minefield, the IB Awake-a-Thon. For the past two years, Franklin High School has been one of the leading fundraisers in the IBNA Students vs. Landmines Campaign. In order to raise money for the event, the students donate \$5 each and gather additional pledges. They meet in the school gym on a Friday night at 8:00 pm and stay awake for 12 hours—reading, playing, talking, fixing hair or eating. Everyone has a great time. This fall, two of our students were chosen to attend the Paul McCartney benefit concert for Adopt-a-Minefield and to accept an award on behalf of the students of IBNA. Karen Nga, one of Franklin’s leading Diploma candidates, emerged as the spokesperson for the group and shared her mother’s story of crossing the minefields in Cambodia.

We have strong unwavering support from our school site administration. Because Franklin has been an underachieving school, the current principal appreciates the presence of the IB programme as an agent of school-wide, institutional change. She recognizes that the benefits of IB, in terms of the teacher techniques and high expectations for students, spill over into the instructional programme for the entire school. Currently, there are 138 teachers at Franklin. Of the 38 staff trained in IB, nearly all teach both IB and non-IB courses. One of the principal’s goals is to have existing faculty attend IB teacher training, regardless of

whether they are teaching IB classes. She is steadfast in her support for the programme, including support for well-trained staff to expand our programme.

Counseling is a major strength within our programme. We have a single counselor for the programme. As our size has increased, the complexity of our programme has also increased. The ease of having one person responsible for guiding the students through the maze of course options, graduation requirements and IB components cannot be underestimated.

In recent years, the district-level administration and the members of the board of trustees have grown to view the presence of the International Baccalaureate Diploma Programme at Franklin as a district-wide asset. As our numbers have increased over the past two years, the district has generously provided the extra materials necessary for the instructional needs of our students. We include members of the board of trustees and the district administration in our efforts by inviting them to attend IB functions.

Besides strong support from our school and district administration, our Parent Booster Club is strong and vital. The role of the Club is primarily fundraising. However, the group is also instrumental in recruiting students for the various IB activities. The members have raised over US \$40,000 to support various IB activities. Among other things, the club sponsors the Senior Diploma Candidate Retreat each year, helps to support other field trips and purchases materials that the district is unable to provide. The major fundraiser sponsored by the parents is an annual dinner dance and silent auction.

Conclusion

As one set of parents wrote:

We feel that one thing which the IB programme provides, which is very seldom accomplished in public schools, is a sense of community. This is a quality which is most often found in the home, church, or organizations and clubs, but which is quite often difficult, if not impossible, to create in a public school.

Both of our children have found a close-knit support group within the Franklin IB community, both with other students and with staff. This has made it easier, more fun, and more rewarding to achieve the difficult goals of the IB programme. Achieving these goals has made it possible for them to better synthesize, analyze and articulate the information in the curriculum.

Access to the IB Programme

When we receive this kind of response from parents and families, we are encouraged that we have been successful in what we set out to accomplish. As a result of the changes instituted in our delivery of the IB Diploma Programme, our community of underserved youth has gained access to and has benefited from a world-class academic programme. Our numbers have grown, our programme has been enriched, and our school has reaped the benefit of a vastly improved academic climate.

Our programme has succeeded due to a combination of factors. The principles for change, including belief and personal regard, provided direction for our efforts and helped to raise the level of commitment of everyone involved in the programme. In addition, altering the focus of our programme allowed us to address the individual needs of our students. Creating easy access to information about the program through newsletters and a website increased visibility and recognition. Support and commitment from school administrators, teachers, parents and various community leaders have also assisted the IB programme in innumerable ways.

The continual search for adequate funding is discouraging. The workload is immense. Yet, watching students pursue their "IB Dreams" and experiencing the appreciation of the community, we can still envision ways in which the programme can be more effective. Doing this work remains an exciting and rewarding labor of love.

Erin and Dan Thiele are IB Coordinators at Franklin High School. Contact: Please visit the Franklin IB Diploma Programme website at <http://www.franklinib.org>

WORKS CITED:

Ed-Data Profiles and Reports. 17 December 2003. 11 February 2004. <http://www.ed-data.k12.ca.us>

Glasser, William. 1969. *Schools Without Failure*. New York, Harper & Row.

Meier, Deborah. 2002. *The Power of Their Ideas: Lessons for America from a Small School in Harlem*. Boston, MA. Beacon Press.

Schmoker, Mike. 1999. *Results: 2nd Edition*. Alexandria, VA. Association for Supervision and Curriculum Development.

Sizer, Theodore R. "The Common Principles." 15 May 2002. 1 Jan 2004. http://www.essentialschools.org/pub/ces_docs/about/phil/10cps/10cps.html

Le Programme du diplôme de l'école Franklin réussit malgré les obstacles

Erin et Dan Thiele

L'École Franklin a réalisé un changement majeur dans son programme du Diplôme en se basant sur des principes visant le changement, en revoyant ses priorités, en réaffirmant son engagement au libre accès et en conduisant une campagne de promotion dans la communauté. De façon plus importante la direction de l'école a proposé un plan dans le but de revitaliser le Programme du diplôme.

Les débuts

C'est en 1993 que l'école Franklin a été autorisée à offrir le Programme du diplôme. Elle devait attirer les jeunes intéressés à suivre un programme exigeant vivant sur le territoire du « Stockton Unified School District » en Californie. Suite à la déségrégation du système scolaire en 1970, plusieurs familles riches sont allées vivre dans les quartiers de la partie nord de la ville. Les familles qui sont demeurées sur place appartenaient surtout aux couches socioéconomiquement plus pauvres. En implantant le Programme du diplôme en 1993, l'administration croyait ramener l'ancienne population à l'école.

Au début, le programme a eu à faire face à des problèmes que vivent plusieurs écoles qui l'implantent. Il y avait beaucoup d'énergie et d'enthousiasme. Mais le résultat est que peu d'étudiants voulaient s'y inscrire. Les professeurs manquaient de confiance en eux et en leurs élèves. Il est même arrivé que des professeurs aient déclaré que le programme ne convenait pas à leurs élèves. Par manque de choix d'option, tous les élèves se retrouvaient dans les mêmes groupes. De plus, les élèves devaient se présenter à des examens du district et de l'état en plus de ceux du BI rendant ainsi pénible de suivre le programme.

En 1999, tant le district que l'OBI étaient malheureux. Le district voyait le programme comme un échec car peu d'étudiants obtenaient le diplôme. Le

programme semblait aller nulle part et le nombre d'étudiants à s'y inscrire diminuait. À la fin de l'année, le district perdait la subvention attachée à ce programme. La survie du programme à l'école Franklin était sérieusement remise en cause.

Que faire? Un changement de direction et l'adoption de principes de base pouvant donner une nouvelle orientation ont donné un second souffle au programme tant chez le personnel administratif que chez le personnel enseignant. De plus, cela a conduit les élèves et les parents à s'y engager à nouveau.

La population étudiante et l'accès au programme

Depuis le début, le programme a éprouvé de la difficulté à recruter et retenir les élèves. En 2001, seulement six candidats ont reçu le diplôme. En mai 2004, 38 élèves sont inscrits au Diplôme et 71 inscrits à titre de candidats anticipés (le tableau A).

Les minorités ethniques forment environ 88% de la population de l'école alors qu'elle est de 86% dans le district. 19% de la population de l'école doit apprendre l'anglais alors que dans le district, cette proportion est de 25.1%. Le programme du BI de Franklin reflète bien la composition démographique du district (le tableau B).

De plus, une majorité de la population de l'école

Accès aux programmes du BI

Le tableau A

	Nombre de candidats au diplôme	Nombre de candidats aux certificats	Nombre de candidats anticipés	Nombre total de candidats	Nombre de candidats ayant obtenu le diplôme	Nombre d'examens
Mai 1995	3	19	7	29	2	91
Mai 1996	3	28	6	39	3	109
Mai 1997	6	25	3	34	1	89
Mai 1998	2	16	3	21	1	54
Mai 1999	3	11	18	32	2	66
Mai 2000	12	12	26	50	0	151
Mai 2001	14	10	26	50	6	159
Mai 2002	19	17	28	64	10	217
Mai 2003	16	11	51	78	5	219
Mai 2004	38	7	71	116	*	313

*Les résultats pour les examens de Mai 2004 ne seront connus qu'au mois de juillet

Le tableau B

	Caucasien	Hispanique	Africain-Américain	Asiatique/Asiatique Américain	Amérindien
Programme du diplôme	21.0%	47.3%	12.4%	15.8%	< 0.1%
Franklin High School	11.8%	56.1%	13.7%	12.8%	4.3%
Stockton Unified School District	13.5%	47.4%	14.9%	15.7%	2.9%

Ed-Data Profiles and Reports, <http://www.ed-data.k12.ca.us/>

est désavantagée sur le plan socio-économique. Plus de 59% des élèves de Franklin et 67% des élèves du district reçoivent en totalité ou en partie des repas gratuits. Près de la moitié des diplômés du BI de Franklin sont les premiers membres de la famille à recevoir un diplôme d'études secondaires.

En Californie, les écoles sont classées sur une échelle de 200 à 1000 selon « l'Academic Performance Index (API) » à partir des résultats obtenus aux examens. Les écoles sont alors regroupées en groupe de dix, le premier groupe composé des écoles les moins performantes et le dixième des meilleures. Au cours des trois dernières années, Franklin a été classé dans le premier groupe, ce qui reflète la piètre formation reçue dans les écoles primaires et moyennes d'où viennent les étudiants de Franklin.

Ces faits contribuent négativement à la réputation

de Franklin dans la communauté. Des membres ont qualifié l'école comme étant « the ghetto school ». Nos élèves doivent vivre avec cette réputation alors qu'ils sont inscrits au programme le plus exigeant à Stockton et que Franklin soit devenue une école de premier choix suite au succès remporté par le programme du BI. Une famille a dit: « Le programme du BI de Franklin offre à notre fils une formation qui ressemble au climat que l'on retrouvait autrefois dans les petites écoles avec une approche moderne de l'éducation. »

Un des principaux facteurs expliquant la croissance du programme est l'accès. L'école a toujours pratiqué une politique ouverte d'accès au programme du BI. Tout étudiant qui désire s'y inscrire peut le faire. Tous les étudiants sont encouragés à poursuivre le programme complet conduisant au diplôme. Les étudiants provenant d'autres districts doivent s'inscrire à au

moins 4 cours pour y demeurer. Il n'y a pas d'examen d'admission, aucune moyenne obtenue dans les études antérieures demandée et pas d'entrevue. Nous encourageons les élèves à se situer près de la moyenne en langue et en mathématiques. Nous insistons également sur la nécessité d'être motivé. Ceux qui ont des résultats inférieurs à la moyenne, nous leur offrons de l'aide. Même si nous invitons les élèves à s'inscrire avec une moyenne d'ensemble de 3.0 et plus, toute personne intéressée peut soumettre sa demande d'admission dans notre programme pré-BI en neuvième année. Nous préférons que chacun puisse tenter sa chance et décider d'abandonner le programme s'il le désire plutôt que les exclure au départ.

Au début du programme, tous les étudiants du BI, sauf exception, provenaient de l'extérieur de la zone couverte par Franklin. Maintenant, plus de la moitié demeurent dans le secteur couvert par l'école. Ainsi le programme a atteint deux objectifs : il redevient une école qui attire la population du district (« magnet school ») et les élèves à l'intérieur du secteur couvert par Franklin optent pour un programme académique rigoureux.

Les principes ayant guidé le changement

Le changement à l'école Franklin a été guidé par deux principes de base : la confiance dans les autres et l'estime de soi.

La confiance dans les autres s'appuie sur les valeurs de confiance et de respect chez les professeurs et les élèves que l'on retrouve chez Sizer « neuf principes de base ». Selon Sizer, « le climat de l'école doit de façon explicite accorder de l'importance à être confiant (sans abus cependant) dans les autres sans mettre de pression (Je ne vais pas te menacer, mais j'attends beaucoup de toi) et de respect (les valeurs d'équité, de générosité et de tolérance) » (Sizer, T. 2002). À Franklin, nous croyons dans la valeur du programme du BI pour nos élèves. Nous croyons également à la compétence du corps professoral à conduire les élèves au succès nécessaire à l'obtention du diplôme. Nous croyons en nos élèves qui, grâce à un enseignement de qualité et à un bon encadrement, seront en mesure de faire tout le nécessaire pour réussir.

Le second principe, l'estime de soi, est semblable à l'un des principes exposés par Sizer, l'idée de personnaliser l'enseignement et l'apprentissage. Glasser appuie ce principe dans son livre *Schools without Failure*. Selon Glasser, en encourageant le succès de l'élève, une

école doit démontrer apprécier chaque élève pour ce qu'il est. « Le besoin fondamental que toute personne a est d'être reconnu : la certitude que nous sommes uniques et distincts des autres. » (Glasser, W. 1969) De plus, un environnement attentif commande le respect et l'appréciation chez les étudiants et développe une plus grande appréciation de leur propre valeur et de celle des autres.

Nous encourageons le personnel enseignant à établir des liens personnels avec les étudiants et à les conduire à découvrir eux-mêmes le chemin vers le succès. Les professeurs établissent des contacts personnels avec les élèves en s'impliquant dans les activités parascolaires et en étant disponibles en dehors de la salle de classe. Les professeurs rencontrent les élèves avant et après l'école en plus de l'heure du repas. Les professeurs entrent en contact avec les élèves dans les activités parascolaires telles que les Olympiades scientifiques, le Décathlon académique et les compétitions « MESA ».

Le principe de l'estime de soi se retrouve également chez les parents, le personnel et la communauté. Nous reconnaissons et respectons chaque parent, chaque élève et le personnel et nous faisons de notre mieux pour agir en conséquence. Cela signifie bien accueillir les personnes, se souvenir de leur nom, souligner leur présence et apprécier leur collaboration.

Revitaliser notre programme

En plus de suivre les principes directeurs, nous avons travaillé à mettre au point le programme. Notre première démarche a consisté à déplacer l'accent mis sur l'obtention du diplôme vers la mise en évidence des bienfaits d'une préparation académique rigoureuse. Quand nous présentons le programme aux nouveaux élèves, nous insistons sur le fait qu'ils seront préparés de façon extraordinaire pour les études au niveau collégial. L'espoir est que les élèves seront admis dans un programme de quatre ans et qu'ils auront les habiletés nécessaires pour y réussir. Nous reconnaissons la nécessité d'une connaissance fondamentale de certains concepts de base et de certains domaines du savoir.

Dans cette ligne de pensée, Franklin applique encore une fois un principe de Sizer que l'on retrouve dans « Nine Common Principles ». À la place de toucher à un grand nombre de sujets, nous avons choisi de mettre l'accent sur ce qui permettra le succès dans les études collégiales. Selon Sizer, « le programme doit être construit sur les compétences et les forces intellectuelles dont les élèves ont besoin pour réussir au collégial plutôt que sur les disciplines que l'on retrouve

Accès aux programmes du BI

habituellement ». Pour nos élèves, il est plus important qu'ils soient bien préparés aux études collégiales que d'obtenir le diplôme du BI. De façon ironique, depuis que s'est déplacé l'accent mis sur nos programmes, le nombre de candidats au diplôme a augmenté.

Un changement est également intervenu dans la philosophie du programme concernant les activités parascolaires. Pendant les premières années du programme, les élèves étaient encouragés à ne faire que le BI sans activités parascolaires, telles que les sports, la musique, ou toute chose pouvant distraire l'élève. Maintenant, nous croyons que ces activités sont essentielles pour diverses raisons. Souvent elles nourrissent l'âme et stimulent les élèves. Nous croyons également à l'activité physique qui aide à maintenir les esprits alertes et actifs.

Plusieurs étudiants participent à des activités sportives rencontrant ainsi la portion Action du CAS. Présentement les étudiants du BI font partie de différentes équipes sportives de l'école. Comme les étudiants sont à la recherche d'activités pour compléter les heures de service et de créativité, ils entrent ainsi en contact avec la communauté. Suite à cette rencontre, les membres de la communauté les perçoivent comme des personnes articulées, intelligentes, responsables et ouvertes.

Communications avec l'extérieur

Déjà en 2001, le programme du BI à l'école Franklin avait fonctionné depuis plusieurs années, mais c'était un secret bien gardé. Un des premiers défis à relever a été d'informer les élèves, les parents et les membres de la communauté. Nous avons commencé à produire un bulletin mensuel dans le but d'informer les élèves et le personnel des activités relatives au programme du BI. Ce bulletin est toujours envoyé par la poste et peut être lu sur le site de l'école. Le numéro de téléphone apparaît sur toutes les communications partant de l'école. Bien que cette idée ait pu faire peur à certains, nous recevons peu d'appel téléphonique à la maison. Tant les parents que les élèves apprécient ces services.

Reconnaissant la nécessité de créer une attente à l'égard du programme, nous avons acheté 40 livres de « M&Ms » que nous avons mis dans de petits sacs avec un auto collant où est écrit « le BI, c'est relaxe » («IB Cool.») Quand nous avons visité les écoles de nos futurs élèves, nous avons remis ces sacs avec des crayons portant le même slogan. Nous avons envoyé des lettres personnelles aux élèves de huitième année obtenant de bons résultats scolaires et les invitant avec leurs

parents à une soirée d'information. Nous leur avons offert également la possibilité d'être élève d'un jour à Franklin et de suivre un élève du BI. Nous avons profité de diverses opportunités dans le but de promouvoir le programme lors de salons d'éducation. En dernier lieu, nous encourageons nos étudiants à participer à plusieurs activités de services dans la communauté. Ce sont nos meilleurs ambassadeurs grâce à leur enthousiasme et à leur énergie.

Une des actions les plus importantes dans le but d'atteindre la communauté a été de créer un site web : www.franklinib.org. Ce fut un travail des plus difficiles car aucun d'entre nous ne savait comment se construit et fonctionne un site web. C'était important dans le but de créer notre crédibilité et de développer nos relations extérieures. Sur le site, se trouve une présentation d'ensemble du programme, le programme d'études, la liste des membres du personnel, de l'information concernant les activités des élèves et des parents et le bulletin de nouvelles mensuel ainsi que les numéros de téléphone importants et les principales adresses courriel dans le but de faciliter la communication.

Autres clefs conduisant au succès

En mettant de l'importance sur les principes de confiance et d'estime de soi, le niveau d'engagement a augmenté. Cet engagement nous a permis de développer nos efforts dans le but de recruter et de retenir les étudiants. L'appui donné par l'école et le district a permis d'avoir un plus grand nombre d'étudiants pouvant accéder aux bienfaits du programme. L'engagement de la part des parents nous a permis d'obtenir de nouvelles ressources et de développer un plus grand intérêt pour le programme.

Un programme pré-BI fort et exigeant aide à préparer les élèves au Programme du diplôme. Nos étudiants suivent pendant deux années complètes un programme d'études du calibre du BI avant d'entrer à celui du diplôme. Le programme de la première année inclut un cours intitulé « Introduction à la recherche » qui a pour but de permettre à tous les étudiants de posséder les outils nécessaires pour réussir. Le service communautaire commence dès le début et fait partie du cours d'« Introduction à la recherche ». Ces heures ne sont pas comptabilisées et ne font pas partie des exigences pour l'obtention du Diplôme. Cependant cela introduit l'idée de service comme faisant partie de l'expérience d'apprentissage. Pour nous, cette préparation est importante. Cet engagement d'une durée de quatre ans est essentiel pour créer la famille du BI.

Comme nous avons un programme accessible à tous, nous pouvons nous attendre à ce que nous perdions des élèves avant la fin du programme. Dans certains cas, les élèves ne peuvent poursuivre. Chez d'autres, on ne veut pas mettre l'effort suffisant. Avec le temps, nous trouvons de meilleurs moyens d'encadrer ceux qui peinent. Tous les nouveaux élèves sont invités à participer à une semaine de «mise en forme» (Warm-up Week). Durant cinq heures à chaque jour, nous travaillons avec eux dans le but de les aider à développer de bonnes attitudes et des stratégies qui leur permettront de réussir dans le programme. Nous leur offrons la possibilité de mettre en application ce qu'ils apprennent. Dans ces activités, nous retrouvons des élèves des classes supérieures qui vont jouer le rôle de moniteurs pendant cette semaine. Nous constatons que les élèves qui participent à cette activité commencent l'année scolaire avec plus de confiance et mieux préparés. Ils ont également une longueur d'avance par rapport aux autres étant donné les liens qu'ils ont pu nouer au cours de cette activité, un élément important pour le succès du programme.

Au cours de la classe terminale, à l'automne, les élèves participent à une «retraite» (Retreat) d'une durée de trois jours. Ils sont accompagnés de membres du personnel. Cette activité est financée par un club de parents. Nous avons mis en place cette retraite car nous avons découvert qu'ils éprouvaient de sérieuses difficultés à compléter leur mémoire et peinaient à prendre le rythme d'étude de la première année. Le but premier de cette activité est de lire et discuter du mémoire et les encourager à se rendre jusqu'au bout. Cet objectif est plus ou moins atteint. Pour ceux qui n'ont pas un environnement familial pouvant les encourager, la retraite peut les conduire à chercher un plus grand appui auprès des compagnons de classe et des professeurs.

Les élèves ont également un salon qui leur appartient et qui se nomme «the IB Club». Ce Club fournit aux élèves un endroit où ils peuvent se rencontrer et communiquer à l'intérieur de l'école. Il est ouvert à tous les étudiants du BI. Un des projets les plus importants est la campagne annuelle de levée de fonds, nommée «the IB Awake-a-Thon». L'argent ramassé va à l'organisme «Adopt-a-Minefield». Au cours des deux dernières années, Franklin a été une des écoles à ramasser le plus d'argent pour le projet : «IBNA Students Vs. Landmines Campaign». Dans le but d'amasser des fonds, chaque étudiant a fait un don de \$5 et d'autres activités ont été organisées. Ils se sont retrouvés un vendredi soir au gymnase pour 12 heures. Ils ont lu, joué, parlé, mangé... Tous ont eu beaucoup de plaisir. Cet automne, deux de nos étudiants ont été choisis pour participer au concert bénéfique de Paul McCartney pour l'organisme «Adopt-a-

Minefield». Au nom des étudiants du BI, ils ont accepté un prix. Karen Nga, une de nos candidates au diplôme, a été choisie pour être la porte parole du groupe. Elle a raconté l'histoire de sa mère qui devait traverser des champs de mines au Cambodge.

Nous avons un soutien inébranlable de la part de l'administration de l'école. Parce que Franklin fut une école à rendement médiocre, l'actuelle directrice apprécie grandement la présence du programme du BI et le voit comme un agent pouvant modifier la situation de l'école. Elle apprécie les qualités du BI en ce qui concerne les techniques d'enseignement et les demandes faites aux étudiants et compte que cela va se répandre dans toute l'école. Présentement il y a 138 professeurs à Franklin dont 38 ont bénéficié de sessions de formation. La plupart des 38 professeurs qui ont participé à des ateliers de formation, la très grande majorité d'entre eux enseignent dans les divers programmes. Un des buts qu'elle poursuit serait que les 138 participent à une session de formation même s'ils n'enseignent pas au BI. Son appui au programme ne se dément pas.

Une des forces de l'école est la présence d'aide pédagogique. Dans le programme, nous avons un conseiller. Comme la population de nos programmes a augmenté, la complexité également. La chance d'avoir une personne responsable d'orienter les élèves dans le choix des différentes options, les préalables à l'obtention du diplôme et les exigences propres au BI est grandement appréciée.

Au cours des dernières années, l'administration du district et les membres du Conseil ont découvert que la présence du programme du BI est considérée comme un avantage. Fréquemment des visiteurs arrivent et veulent voir le programme en action. Souvent il est demandé à nos étudiants de participer à des événements se déroulant dans la communauté. Le nombre d'étudiants ayant augmenté au cours des deux dernières années, le district a bien volontiers acheté le matériel nécessaire. Dans toutes les activités qui se déroulent dans le cadre du BI il est certain qu'une invitation spéciale est envoyée aux membres du conseil.

En plus de l'appui important du Conseil et de l'école, le «Parent Booster Club» joue un rôle vital. Sa fonction est premièrement d'amasser des fonds. Il joue également un rôle en impliquant les élèves dans les activités. Les membres ont amassé plus de \$40 000 dans le but d'appuyer diverses activités. Entre autres, le club finance le «Senior Diploma Candidate Retreat» qui a lieu à chaque année, aide à financer d'autres sorties et voit à l'achat de matériel supplémentaire que le district ne peut fournir. L'événement principal de levée de fonds est un souper familial, une danse et un encan.

Conclusion

Un des parents a écrit:

Nous avons l'intuition que le BI développe, chez les élèves, le sens de la communauté ce qui est rare dans les écoles publiques. Nous retrouvons cette qualité habituellement à la maison, à l'église, ou dans les organisations ou clubs mais on la croit impossible à retrouver dans les écoles publiques.

Nos deux enfants ont trouvé à l'école Franklin un milieu qui leur a permis de tisser des liens étroits tant avec leurs camarades qu'avec les professeurs. Cela a facilité et rendu plus intéressant de réaliser les objectifs du BI. L'atteinte de ces objectifs a rendu possible de mieux synthétiser, analyser et construire l'information.

Nous croyons que sans le BI notre fille aînée n'aurait pas reçu la bourse qui lui permet de financer ses études collégiales et ses études au niveau de post-graduée. Sa jeune sœur n'aurait probablement pas eu l'occasion d'aller aussi loin dans le dépassement académique.

Quand nous recevons ce type de commentaire provenant des parents, nous sommes encouragés et cela signifie que nous avons eu du succès dans ce que nous avons entrepris. Comme résultat des changements que nous avons introduits, nous réalisons que la communauté et les jeunes ont grandement profité de ce programme exceptionnel. Le nombre d'étudiants a augmenté, nos programmes ont été enrichis et notre école jouit maintenant d'un climat académique unique.

Notre programme a réussi grâce à une combinaison de facteurs. Les principes qui ont guidé le changement, la confiance en soi et le respect, ont orienté nos efforts et aidé à augmenter le niveau d'engagement de tous ceux qui sont impliqués dans le programme. De plus, en modifiant le regard sur le programme, nous avons pu être plus attentifs aux besoins individuels des étudiants. En facilitant l'accès à l'information sur le programme et avec le site web nous avons augmenté sa visibilité. Le support et l'engagement de l'administration, des professeurs, des parents, et des dirigeants de la communauté nous ont grandement aidés.

La recherche constante de financement demeure pénible. La somme de travail est immense. Ainsi, en regardant les élèves poursuivre leur rêve du BI nous

pouvons entrevoir de nouvelles façons de faire qui pourraient être plus efficaces. Réaliser ce travail demeure quelque chose de gratifiant et de valorisant.

Erin and Dan Thiele sont les coordonnateurs du Programme du diplôme de l'école Franklin. Contact: Visitez le site web du programme du BI de Franklin: <http://www.franklinib.org>.

Bibliographie

Ed-Data Profiles and Reports. 17 December 2003. 11 February 2004. <http://www.ed-data.k12.ca.us>

Glasser, William. 1969. *Schools Without Failure*. New York, Harper & Row.

Meier, Deborah. 2002. *The Power of Their Ideas: Lessons for America from a Small School in Harlem*. Boston, MA. Beacon Press.

Schmoker, Mike. 1999. *Results: 2nd Edition*. Alexandria, VA. Association for Supervision and Curriculum Development.

Sizer, Theodore R. "The Common Principles." 15 May 2002. 1 Jan 2004. http://www.essentialschools.org/pub/ces_docs/about/phil/10cps/10cps.html

Access for All: Langston Hughes Middle School Implements a Whole School Middle Years Programme

Rena Berlin

“All children deserve a Gifted and Talented education.”

- *Dr. Daniel Domenech, Superintendent of Schools, Fairfax County, Virginia*

All students, regardless of need or ability, participate in the Middle Years Programme at Langston Hughes Middle School. The decision to implement the MYP as a whole school programme stems from an intrinsic belief that all students can succeed, given the right circumstances. We realize that all students do not produce work on the same level yet we also know that through this programme, every student moves from where they began to nearer their potential.

Upon deciding to implement a whole school programme, we embraced the changes within the school by engaging students and the community in the authorization process. We also encouraged innovative methods that take advantage of the new educational opportunities presented by the programme and established the unwavering direction and essential support from the leadership of the district and the school administration.

The Authorization Process

In 2000, Fairfax County decided to implement the Middle Years Programme in three middle schools. In order to learn more about how to implement the programme, Fairfax County officials invited an experienced MYP Coordinator to address a group of high level administrators. School principals, guidance directors, potential MYP Coordinators and interested teachers were also invited to hear the presentation. As a potential leader of the MYP pilot team, I was invited to the presentation and listened to the discussion on whether to implement MYP as a school wide programme or as a magnet pro-

gramme. During the discussion, the visiting coordinator made it very clear that a whole school programme would entail a lot of work and many problems. Limiting the programme to a small, select group of students would have the advantages of much less record keeping and fewer teachers to train.

The authorization process was an interesting experience that involved all of the administrators and teachers in the middle school, as well as the level four and five teachers and administrators in our partner schools. The MYP Coordinator was from a middle school, while a staff member from the South Lakes High School was called the MYP Liaison. The Liaison, the current Coordinator and the former Coordinator, who is now retired, wrote the application as one document with a section for the high school and one for the middle school. Course outlines, written through vertical articulation events, allowed teachers in all levels of the programme to get to know each other - personally and educationally. Training, for the most part, was done vertically, breaking down many of the barriers between middle school and high school. Although we implemented a four-year programme, the sixth grade teachers from our feeder elementary schools were also introduced to

Access to the IB Programme

the MYP through staff training. This vertical and horizontal approach to authorization and planning brought the schools and the community together. Administrators edited; teachers “in-putted”; students gave their opinions; parents discussed and we all listened.

We held many community meetings and informational meetings, listening as the community and parents debated our coming authorization. Not all of the comments were positive comments, as some parents were concerned about how our programme would be impacted by inclusion. Some believed that the programme should only be for gifted students. However, as the majority of the community began to understand the Middle Years Programme, these voices faded over time.

On the day of the authorization visit I worried about the school walls. There were so many pieces of work hanging on them I was concerned about them crumbling. We believed that our MYP school should look and feel different, because we were different. Our school looked beautiful, global and full of Areas of Interaction. One school board member talked about the visit on our morning news programme. The teachers were ready for visitors. It was a wonderful day for Langston Hughes because it is not very often that a school has an opportunity to show off all of their students, their teachers and all of the knowledge that it has accumulated. Our authorization team was amazing. They asked insightful questions, complemented teachers on their hard work and dedication, answered questions and expressed appreciation towards our students. The experience was repeated at South Lakes High School. When the team finished their visit we looked around and realized how much we had grown - teachers, administrators, students, and parents - our community of learners.

After implementing the Middle Years programme for three years, Hughes was authorized as an IB Middle Years Programme in February 2003. From the perspective of a teacher who became the coordinator in 2000, whole school implies the children as well as the entire Hughes community. The visiting coordinator was right about the many problems, including the additional record keeping and the expense of teacher training. However, the burdens of coordination and administration are small compared to the amazing pride in having the entire school participate in the Middle Years Programme.

The Students

“What are you passionate about?” I ask the group of 50 students. My first, second,

and third answer . . . “Nothing.” Looking at a girl wearing makeup, I ask, “Did you know that some cosmetic companies test eye makeup on animals, and sometimes it makes the animals blind?” A flicker of their passion arises. “Do you know those parental warning labels on some CD’s? Legislators have discussed a law that would require parents to approve purchase of those CDs by someone under 18.” Their passion stirs.

Who says 8th graders aren’t passionate? We find passion in the need for high school athletes to maintain a specific grade point average, in the laws governing immigration, in clothing kids can and cannot wear. Who says that this passion is limited to only the smartest students, the gifted and talented?

One particular class with a student named David* demonstrates this passion, while also conveying the significance of the whole school programme at Hughes. As the history teacher among a team of 7th grade pilot teachers, I was relating *Homo Faber*, an Area of Interaction, to the Westward Movement and the transcontinental railroad. The class was one of my teamed classes, including approximately ten special education students and a special education teacher. David, who rarely asked a question or made a comment, raised his hand, as I was pontificating on the glory of the railroad.

“Mrs. Berlin,” he said, “you have the wrong Area of Interaction. It should be environment because the railroad changed the environment of the American Indian.” The class looked at David, thought a minute, and backed him up. I, with hidden grin, agreed to consider the change if David and the class could support their statement. The class gave rise to two major events: David’s “box” was broken, and I went from “Sage on the stage” to “Teacher as Learner”.

If Hughes Middle School had chosen to implement the MYP as a magnet programme with academic qualifiers, the events in class might not have occurred in the same way. It is unlikely that David and many of his history classmates would have been in the class. David’s grades in elementary school were poor. His self-esteem was very low. Without the grades or the confidence, he might not have found his way into a magnet programme.

Just how varied is our school population? There are approximately 900 students enrolled in the 7th and 8th grades at Hughes Middle School and 850 students enrolled in the 9th and 10th grades at South Lakes High

**Not his real name.*

Access to the IB Programme

School. Of the 900 students enrolled at Hughes, approximately 125 children attend our school from outside the attendance area. Approximately 10% of the students at Hughes Middle School are in a special education class while a similar percentage is enrolled in an ESOL class. There is also wide diversity in terms of socioeconomic backgrounds, with a quarter of the students receiving either free or reduced lunch. (Tables A and B).

Innovative Methods

In response to the challenges and changes that a full school implementation of the MYP entails, teachers have had to learn, practice, and discuss new ways of teaching. We created curriculum tools to unify our content and Areas of Interaction and found ways to reinforce total student body participation in the programme.

Table A

South Lakes High School Data	
9th and 10th grade Enrollment	850
NCES Data on South Lakes High School	
Total Students Enrolled	1660
9th grade Students	437
10th grade Students	444
11th grade Students	424
12th grade Students	346
Reduced Lunch Eligible	129
Free Lunch Eligible	285
American Indian	3
Asian	192
Hispanic	264
Black	305
White	896
Magnet	Yes
Title 1	No
Fairfax County Data on South Lakes High School	
General Education Enrollment	1395
Special Education Enrollment	230
Total Enrollment	1625
English for Speakers of Other Languages	145
Special Education Resource Assistance	261

Table B

Hughes Middle School Data	
Total Students Enrolled	900
Students from Outside Attendance Area	125
Students in Special Education Classes	10%
Students in ESOL Classes	10%
Students Receiving Free/Reduced Lunch	25%
NCES Data on Hughes Middle School	
Total Students Enrolled	921
7th grade Students	461
8th grade Students	460
Reduced Lunch Eligible	54
Free Lunch Eligible	160
American Indian	2
Asian	113
Hispanic	142
Black	155
White	509
Magnet	Yes
Title 1	No
Fairfax County Data on Hughes Middle School	
General Education Enrollment	629
Special Education Enrollment	109
Gifted Center Enrollment	184
Total Enrollment	922
English for Speakers of Other Languages	83
Gifted and Talented School-Based	153
Special Education Resource Assistance	145

Access to the IB Programme

A teacher's desire to be part of the programme and their willingness to learn are essential to their success in the Middle Years Programme at Hughes. Lesson plans were reformatted using the Areas of Interaction and the Guiding Questions of the Middle Years Programme. Teachers turn in MYP lesson plans on a regular basis and often ask for assistance when writing these plans. We have had several whole staff workshops on using an Area of Interaction and Guiding Question to focus a lesson. We offer one-on-one help for new teachers planning MYP lessons.

Our county asks teachers to plan "with the end in mind." Therefore, our lesson plans begin with assessment. Teachers use MYP rubrics as an assessment tool at least two times each quarter. In addition, teachers can use their own rubrics. All teachers understand the need to focus students through Areas of Interaction. A simple tool that has allowed both teachers and students to understand the Areas of Interaction is a chart that is adapted from the MYP Areas of Interaction Guide (Table C). Our teachers use the chart when planning their lessons. The students like it also.

Experienced teachers were able to reformat their lesson plans to meet the framework of the Middle Years Programme. One of the tools that assisted teachers in this task is Table D. The chart allows teachers to link their existing lesson plans and curriculum to the Areas of Interaction. Created during our pilot year, the chart is used by individual teachers developing their lessons. It helps teachers fully understand how to implement the MYP in their classes. In addition, it is a tool for developing the vertical articulation of the subjects. Any tool

that breaks down specific curriculum into the Areas of Interaction will work for this purpose.

Our special education students are an integral part of our school, and, therefore, of our Middle Years Programme. Students in the special education programme are taught in self-contained classes and in teamed classes like the history class that David attended. One of our special education teachers took the lead in demonstrating Areas of Interaction. She and her students personify the meaning in the IBO Mission Statement, "understand that other people with their differences can also be right." She volunteered to participate in the IB Online Global Conference with her students. She saw this project as a perfect vehicle to integrate writing, technology, and inquiry learning. For the conference, her students created presentations that explored the Area of Interaction, Community and Service.

Northern Virginia has a growing English for Speakers of Other Languages (ESOL) population. ESOL students enter Langston Hughes from almost every country around the globe. Our Spanish speaking ESOL students take "Spanish for Fluent Speakers" moving into the IB Diploma language courses in the high school. Several of our ESOL students are becoming parent translators for school meetings in languages such as Arabic, Chinese, Farsi, French, Russian, and Bosnian. The inclusion of our ESOL population helps us think globally.

Implementing a whole school programme has opened up other opportunities for students. One of the strategic targets of the Superintendent is to increase minority participation in AP and IB Diploma courses in order to close the achievement gap for African-Ameri-

Table C

Areas of Interaction					
	Approaches to Learning	Environment	Health and Social Education	Homo Faber	Community And Service
Description	How do I learn best? How do I know? How do I communicate my understanding? How do I organize my materials? How do I take notes?	Where do we live? What resources do we have or need? What are my responsibilities to my environment? How does my environment impact my own life – in my home, my class, and my school?	How do I think and act? How am I changing? How can I look after others and myself? How has disease changed the world? How does a healthy body impact me?	Why and how do we create? What are the consequences of our creations? How does technology affect the world? How do art, music, and literature affect the world?	How do we live in relation to each other? How can I contribute to the community and the world? How can I help others? How does one segment of a community interact with other segments of a community?

Adapted from *The Areas of Interaction Guide*, ©IBO 2002

Table D

Subject: Language A	
<p><u>Homo Faber</u></p> <p><i>Warriors Don't Cry</i> Autobiography Constitution Essay writing Point of View Man vs. Technology</p>	<p><u>Environment</u></p> <p><i>The Pearl</i> Geography Environment and its effect on man Man vs. Nature</p>
<p><u>Health and Social Education</u></p> <p><i>The Pearl</i> Physical well being Mental stress Man vs. Man</p>	<p><u>Community</u></p> <p><i>When Things Fall Apart</i> African society Interaction between family members Interaction between individuals and society. Man vs. Society</p>

can and Hispanic students in Fairfax County. In 2003, Hughes piloted a Summer Institute to work towards the Superintendent's target. The Summer Institute, run by two middle school teachers and one elementary school teacher, prepares students for the Diploma Programme. The Institute recruits students who might have low grades, but have demonstrated in other ways that they have the potential to be excellent IB Diploma students. The fourteen students that participated in the Summer Institute have improved not only their grades, but also their attitudes and behavior. We believe that their new success is based equally on the skills that they acquired and on the confidence that they gained through the belief of teachers and administrators in their potential. Based on the success of the programme, we are hoping to increase participation this summer.

The Foundation of Support

A whole school programme is not possible unless there is firmly established network of support by lead-

ers, the local community and the sub-regional IB community. The leadership in the school must understand and believe in the importance of the programme and reinforce this message to staff, students, and parents. The local community must continue to support the leaders after authorization. And the IB sub-regional community should leverage its resources to help all prospective schools through and after authorization.

At Langston Hughes, the foundation of support was present. Dr. Nancy Sprague, the recently deceased Assistant Superintendent, laid the foundation for the final decision to implement a whole school programme. Our Principal and Assistant Principals participate in activities related to IB, such as IB training, in-school training, parent meetings and weekly administrative briefings. The school and district participate in IB events and reinforce the importance to parents, teachers and other community members. Even the guidance director has worked hard to tweak our seven period day so that the eight Middle Years subjects are available to all students. Furthermore, our counselors have learned the ins and outs of the programme so they can speak to parents with assurance.

One of the wonderful aspects of being part of the IBO community is our sub-regional group, the Mid-Atlantic Regional Coalition (MARC). As a sub-group of MARC, the MYP coordinators from Virginia, Maryland, and the District of Columbia meet to discuss MYP issues and concerns. Our group includes MYP Coordinators from all levels of experience and programme types. What is a quagmire to one school is not a problem to another because they have "been there, done that."

The MARC Middle Years sub-committee has decided to offer subject-networking sessions similar to the sessions held by the MARC Diploma sub-committee. This year MARC will offer a networking session for teachers of math and art and our librarians. The assistance from MARC has been essential to our programme.

Conclusion

It has been extremely interesting and exciting to see the Middle Years Programme find its way into the fabric of the school, as it has been a way to provide additional opportunities for our students. Our programme is very new. Our current eighth graders are our first official MYP certificate candidates. We have yet to have Personal Projects in the tenth grade, though they are on their way. As a whole school programme, the costs of MYP training and classroom materials are higher than

Access to the IB Programme

for smaller programmes. Training is impacted by staff turnover due to retirements and relocations. Finding time for planning vertical articulation between the high school and middle is difficult when teachers have so many commitments already. Yet, telling a parent that all children are included and that all children can qualify for a certificate at the end of tenth grade makes our hard work a joy. The community at Hughes Middle School celebrates their differences, leaves no child behind, and provides a gifted and talented education to all students.

Ralph Waldo Emerson said, "Do not go where the path may lead, go instead where there is no path and leave a trail." We are making a path in the Reston Community and our trail will be full of children *who understand that other people, with their differences, can also be right.*

Rena Berlin is the MYP Coordinator at Hughes Middle School.

Accessible à tous : l'école Langston Hughes met en oeuvre le PPCS pour tous les élèves

Rena Berlin

« Tous les enfants méritent de recevoir une éducation qui leur permettra de développer leurs dons et leurs talents. »

- Dr Daniel Domenech, directeur régional de l'enseignement, comté Fairfax, Virginie

Dans le cadre de ce programme à l'échelle de l'école, tous les étudiants de l'École Langston Hughes participent, quels que soient leurs aptitudes et leurs besoins, au Programme de premier cycle secondaire. Bien que les professeurs et les administrateurs de l'école Hughes ait examiné les problèmes que leur causerait l'implantation d'un tel programme, y compris un surcroît de travail, de paperasserie, de préparation des élèves et d'une formation pédagogique additionnelle, ils ont fini par convenir que le mieux pour l'École Langston Hughes serait d'opter pour un programme à l'échelle de l'école.

La décision d'opter pour un programme à l'échelle de l'école émane de plusieurs croyances intrinsèques, y compris la composition hétérogène de notre clientèle scolaire et notre profonde conviction que, dans un contexte favorable, tous les élèves - tous les élèves - peuvent réussir. Notre équipe administrative, nos professeurs, notre personnel d'orientation et notre communauté reflètent cette diversité. Pourquoi laisserions-nous un enfant hors de notre sphère de grandes aspirations? Nous réalisons que tous les élèves ne fournissent pas un travail au même niveau, mais nous savons aussi que, grâce à ce programme, tout élève est amené à mieux utiliser toutes ses capacités. Le concept d'inclusion et la déclaration de mission de l'IBO nous donnent raison d'avoir choisi d'implanter un programme à l'échelle de l'école.

Lorsque nous avons décidé d'implanter le programme à l'échelle de l'école, nous avons embrassé les changements devant être apportés au sein de l'école en faisant participer les élèves et la com-

munauté au processus d'autorisation, en encourageant l'emploi de méthodes novatrices qui amènent à tirer avantage des opportunités éducatives que le programme présente, ainsi qu'en nous assurant la direction fidèle et le soutien primordial des autorités du district et de l'administration de l'école.

Le processus d'autorisation

En 2000, le comté Fairfax a décidé d'implanter le Programme de premier cycle secondaire dans trois de ses écoles secondaires. Afin d'en savoir davantage sur la manière d'implanter le programme, les autorités du comté Fairfax ont invité un coordonnateur chevronné du PPCS de la Californie à venir s'adresser à un groupe d'administrateurs de niveau supérieur. Ils ont également invité des directeurs d'école, des directeurs de l'orientation, d'éventuels coordonnateurs du PPCS et des professeurs intéressés à assister à cette présentation. À

Accès aux programmes du BI

titre de chef éventuel de l'équipe pilote du PPCS, on m'a également invitée à assister à la présentation et à la discussion par laquelle on allait déterminer s'il valait mieux implanter le PPCS à l'échelle de l'école ou à titre de programme spécialisé. Au cours de la discussion, le coordonnateur conférencier a indiqué on ne peut plus clairement que l'implantation d'un programme à l'échelle de l'école impliquerait beaucoup de travail et de nombreux problèmes. En limitant le programme à un groupe d'élèves plus restreint et plus élitaire, nous aurions l'avantage d'avoir beaucoup moins de dossiers à tenir et de professeurs à former.

Le processus d'autorisation a constitué une expérience intéressante, du fait que tous les administrateurs et professeurs de l'école de premier cycle secondaire, ainsi que les professeurs et les administrateurs des 4e et 5e années de nos écoles partenaires, y ont participé. Le coordonnateur du PPCS représentait une école de premier cycle secondaire, tandis qu'un membre du personnel de la South Lakes High School a été désigné comme agent de liaison du PPCS. L'agent de liaison, le coordonnateur actuel et l'ancien coordonnateur, qui est maintenant à la retraite, ont rédigé la demande sous forme de document unique en deux parties, l'une pour l'école de premier cycle secondaire, et l'autre pour l'école de deuxième cycle secondaire. Les plans de cours, élaborés durant des séances de planification verticale, ont permis aux professeurs de tous les niveaux du programme d'apprendre à se connaître - personnellement et professionnellement. La formation, pour la majeure partie, s'est donnée à la verticale, ce qui a permis de renverser plusieurs des barrières que les écoles de premier et de deuxième cycle secondaire semblent ériger. Bien que nous soyons en train d'implanter un programme de quatre ans, les professeurs de 6e année de nos écoles primaires clientes ont pu également se familiariser avec le PPCS au moyen d'une formation destinée au personnel. Ce processus d'autorisation et de planification à la verticale et à l'horizontale a permis un rapprochement entre les écoles et la communauté. Les administrateurs ont révisé, les professeurs y sont allés de leurs suggestions, les élèves ont fait part de leurs opinions, les parents ont discuté et nous avons tous écouté.

Nous avons tenu beaucoup de réunions communautaires et de réunions d'information, afin de pouvoir écouter la communauté et les parents discuter de notre future autorisation. Tous les commentaires n'étaient pas positifs, car certains parents s'inquiétaient de l'incidence que les critères d'admissibilité de notre programme allait avoir sur celui-ci. Certains étaient d'avis que le programme devrait être réservé aux étu-

ants doués. Toutefois, à mesure que la majorité de la communauté en est venue à mieux comprendre le Programme de premier cycle secondaire, ces voix se sont mises à s'éteindre.

Le jour de la visite d'autorisation venu, j'ai craint pour les murs de l'école... il y avait tant de travaux artistiques qui y étaient affichés que je me suis dit qu'ils pourraient bien s'effondrer. Nous trouvions que notre école de premier cycle secondaire devait faire peau neuve, car nous avions nous-mêmes changé. Notre école était en beauté, elle avait un air international et elle était parsemée d'aires d'interaction. Un membre de la commission scolaire a parlé de cette visite dans le cadre de notre émission d'actualités matinale. Les professeurs étaient prêts à recevoir des visiteurs. Cela a été une journée merveilleuse pour l'école Langston Hughes, car il n'arrive pas très souvent qu'une école ait l'occasion de mettre en évidence avec fierté tous ses élèves, ses professeurs et les connaissances qu'elle a acquises. Notre équipe d'autorisation s'est montrée extraordinaire. Ses membres ont posé des questions pertinentes, ils ont complimenté les professeurs sur leurs travaux artistiques et leur consécration, ils ont répondu à des questions et ils ont exprimé leur gratitude envers nos étudiants. La même expérience a été répétée à la South Lakes High School. Lorsque l'équipe a terminé sa visite, nous avons regardé autour de nous et nous avons pu constater combien nous - professeurs, administrateurs, élèves et parents - avons accru notre communauté d'apprenants.

Après avoir implanté le Programme de premier cycle secondaire pendant trois ans, l'école Hughes a reçu en février 2003 l'autorisation de dispenser officiellement ce programme de l'IBO. Du point de vue d'un professeur qui est devenu coordonnateur en 2000, l'implantation du programme à l'échelle de l'école engage les enfants et la communauté de Hughes au complet. Le coordonnateur de la Californie avait raison de dire que nous allions au devant de beaucoup de problèmes, y compris une tenue de dossiers accrue et le coût d'une formation pédagogique additionnelle. Toutefois, les inconvénients liés à la coordination et à l'administration ne sont que peu de choses comparés à la grande fierté qu'a suscitée le fait que toute l'école participe au Programme de premier cycle secondaire.

Les élèves

« Qu'est-ce qui vous passionne ? » ai-je demandé au groupe de 50 élèves. Les première, deuxième et troisième réponses ont

été : « Rien. » En regardant une jeune fille qui s'était maquillée, j'ai alors demandé : « Savez-vous que certains fabricants de produits cosmétiques testent leurs fards pour les yeux sur des animaux, ce qui rend parfois les cobayes aveugles ? » Une étincelle de passion a illuminé leurs yeux. « Vous savez, les étiquettes d'avis parental sur les CD ? Les législateurs sont en train de discuter d'une loi qui exigerait l'autorisation des parents pour l'achat d'un de ces CD par un mineur. » Du coup, leur passion s'est attisée.

Qui dit que les élèves de 8e année ne sont pas passionnés ? Il y a de la passion chez les athlètes du secondaire qui doivent maintenir une moyenne cumulative spécifique, dans les lois qui régissent l'immigration, dans les vêtements que les enfants sont autorisés ou non à porter. Qui dit que cette passion n'habite que les élèves les plus brillants, les plus doués et les plus talentueux ?

Dans une classe en particulier un certain David* a fait preuve d'une telle passion, tout en démontrant l'importance de dispenser le programme à l'échelle de l'école Hughes. En tant que professeur d'histoire attachée à une équipe pilote de professeurs de 7e année, je m'employais à relier l'aire d'interaction Homo Faber à la conquête de l'Ouest et au réseau ferroviaire transcontinental. La classe comptait au nombre de mes classes jumelées, y compris environ dix élèves en éducation spécialisée et un éducateur spécialisé. David, qui avait rarement des questions à poser et des commentaires à faire, a levé la main, tandis que je pontifiais sur la gloire du système ferroviaire.

« Madame Berlin, me dit David, vous avez le mauvais l'aire d'interaction. Il devrait s'agir de l'aire Environnement, car le système ferroviaire a modifié l'environnement des Amérindiens. » Après l'avoir regardé et avoir réfléchi une minute, la classe s'est rangée à son avis. Dans un sourire dissimulé, j'ai accepté de considérer ce changement si David et la classe pouvaient soutenir leur argument. C'est alors que la classe a donné lieu à deux événements majeurs : la « boîte » de David s'est brisée, et je suis passée du statut de « savant sur l'estrade » à « enseignant apprenant ».

Si l'École Hughes avait choisi d'implanter le PPCS en tant que programme spécialisé ayant certains critères d'admissibilité, il est possible que les événements qui ont eu lieu en classe ne se seraient pas produits de la même manière. Il est fort probable que David et ses compagnons de classe d'histoire ne se seraient pas trouvés dans la classe. David avait de mauvaises notes à

l'école primaire. Il manquait beaucoup d'estime de soi. Sans bonnes notes et assurance, il se peut qu'il n'ait pas pu accéder à un programme spécialisé.

Dans quelle mesure notre population scolaire est-elle variée ? On compte environ 900 élèves inscrits en 7e et en 8e année à la Hughes Middle School et 850 élèves inscrits en 9e et en 10e année à la South Lakes High School. Sur les 900 élèves inscrits à l'école Hughes, environ 125 enfants fréquentent notre école en dehors des classes ordinaires. Environ 10 p. cent des élèves de la Hughes Middle School sont inscrits à une classe d'éducation spéciale, tandis qu'un pourcentage similaire est inscrit à une classe réservée aux allophones (CRA). Il existe également une grande diversité dans les antécédents socio-économiques, du fait qu'il y a un quart des élèves qui reçoivent des dîners gratuits ou à prix réduit.

Méthodes novatrices

En réaction aux défis et aux changements qu'implique une implantation du PPCS à l'échelle de l'école, les professeurs ont dû apprendre, mettre en pratique et discuter de nouvelles méthodes pédagogiques. Nous avons créé des outils d'étude pour homogénéiser notre enseignement et nos aires d'interaction, et nous avons trouvé des moyens de renforcer la participation au programme de toute la population scolaire.

Le désir qu'ont les professeurs de prendre part au programme et leur disposition à apprendre sont essentiels à la réussite de l'implantation à l'école Hughes du Programme de premier cycle secondaire. Les plans de leçon ont été modifiés en fonction des aires d'interaction et des questions guide du PPCS. Les professeurs consultent fréquemment les plans de leçon du PPCS et demandent souvent de l'aide pour élaborer ces plans. Nous avons tenu plusieurs ateliers destinés à l'ensemble du personnel qui portaient sur l'emploi d'une aire d'interaction et d'une question guide pour axer une leçon sur un sujet précis. En se tenant à la disposition des professeurs, le coordonnateur a permis à ces derniers d'acquérir une meilleure compréhension du programme. Les nouveaux professeurs ont également de la difficulté à élaborer des plans de leçon du PPCS, raison pour laquelle nous offrons une aide personnalisée supplémentaire à ceux qui apprennent à en élaborer.

Notre comité demande aux professeurs de planifier « en fonction du but recherché ». C'est pourquoi nos plans de leçon débutent toujours par une évaluation. Les professeurs se servent des rubriques du PPCS comme d'un outil d'évaluation au moins deux fois par tri-

Accès aux programmes du BI

mestre. De plus, les professeurs peuvent avoir recours à leurs propres rubriques. Tous les professeurs comprennent la nécessité d'amener les élèves à se concentrer par le moyen des aires d'interaction. Parmi les outils simples qui ont permis aux professeurs et aux élèves de comprendre le principe des aires d'interaction se trouve

la grille qui a été adaptée à partir du Guide des aires d'interaction du PPCS (Tableau C). Nos professeurs consultent la grille pour planifier leurs leçons. Les élèves l'apprécient également.

Des professeurs d'expérience ont été en mesure de refaire leurs plans de leçon pour les rendre con-

Le tableau A

Données de la South Lakes High School	
Élèves inscrits en 9 ^e et 10 ^e années	850
Données du NCES sur la South Lakes High School	
Total d'élèves inscrits	1660
Élèves de 9 ^e année	437
Élèves de 10 ^e année	444
Élèves de 11 ^e année	424
Élèves de 12 ^e année	346
Admissibles aux dîners à prix réduit	129
Admissibles aux dîners gratuits	285
Amérindiens	3
Asiatiques	192
Hispanophones	264
Noirs	305
Caucasiens	896
Programme spécialisé	Oui
Titre 1	Non
Données du comté Fairfax sur la South Lakes High School	
Inscriptions en éducation générale	1395
Inscriptions en éducation spécialisée	230
Inscriptions totales	1625
Inscriptions aux CRA	145
Ressources pour l'éducation spécialisée	261

Le tableau B

Données de la Hughes Middle School	
Total d'élèves inscrits	900
Élèves en dehors des classes ordinaires	125
Élèves dans les classes d'éducation spécialisée	10 %
Élèves dans les CRA	10 %
Élèves admissibles aux dîners gratuits ou à prix réduit	25 %
Données du NCES sur la Hughes Middle School	
Total d'élèves inscrits	921
Élèves de 7 ^e année	461
Élèves de 8 ^e année	460
Admissibles aux dîners à prix réduit	54
Admissibles aux dîners gratuits	160
Amérindiens	2
Asiatiques	113
Hispanophones	142
Noirs	155
Caucasiens	509
Programme spécialisé	Oui
Titre 1	Non
Données du comté Fairfax sur la Hughes Middle School	
Inscriptions en éducation générale	629
Inscriptions en éducation spécialisée	109
Inscriptions au centre pour élèves doués	184
Inscriptions totales	922
Inscriptions aux CRA	83
Inscriptions au programme scolaire réservé aux élèves doués et talentueux	153
Ressources en éducation spécialisée	145

formes à la structure du Programme de premier cycle secondaire. Le tableau D constitue un des outils qui sont venus en aide aux professeurs. La grille permet aux professeurs de relier leurs plans de leçon et leur programme d'étude aux aires d'interaction. Créée au cours de notre année de projet pilote, la grille a permis aux professeurs individuels de préparer leurs leçons et de comprendre pleinement comment implanter le PPCS dans leurs classes. De plus, elle constitue un outil servant à la planification verticale des sujets. Tout outil permettant de subdiviser le programme spécifique en aires d'interaction servira à cette fin.

Nos élèves en éducation spécialisée font partie intégrante de notre école, et, par conséquent, de notre Programme de premier cycle secondaire. Les élèves du programme d'éducation spécialisée reçoivent un enseignement par le moyen de classes multidisciplinaires et par des classes jumelées, comme dans le cas de la classe d'histoire de David. Un de nos professeurs d'éducation spécialisée a pris les devants en faisant la démonstration de certaines aires d'interaction. Ses élèves et elle-même ont personnalisé la signification de la déclaration de mission de l'IBO : « comprendre que les autres, en étant différents, puissent aussi être dans le vrai ». Elle s'est portée volontaire pour participer avec ses élèves

à la Conférence internationale en ligne de l'IBO. Elle a perçu ce projet comme le moyen rêvé d'intégrer rédaction, technologie et méthode des enquêtes. En vue de la conférence, ses élèves ont créé des présentations permettant d'explorer le aire d'interaction Communauté et service.

Le nord de la Virginie compte une population allophone de plus en plus grande. Les élèves allophones qui s'inscrivent à l'école Langston Hughes viennent de presque partout dans le monde. Nos élèves hispanophones suivent le cours d'espagnol destiné à ceux qui le parlent couramment afin de poursuivre au deuxième cycle secondaire avec les cours de langue de l'IBO du niveau diplôme. Lors des réunions de parents à l'école, plusieurs de nos élèves allophones servent d'interprètes notamment en arabe, en mandarin, en persan, en français et en serbo-croate. L'inclusion de notre clientèle allophone nous aide à penser mondialement.

L'implantation d'un programme à l'échelle de l'école a offert de nouvelles opportunités aux élèves. Un des buts stratégiques que le directeur régional de l'enseignement s'est fixés consiste à accroître la participation des minorités aux cours de « l'AP » et de l'OB1, afin de se rapprocher des objectifs liés à la population scolaire afro-américaine et hispanophone du comté de

Le tableau C

Domaines d'interaction					
	Apprendre à apprendre	Environnement	Santé et formation sociale	Homo Faber	Communauté et service
Description	<p>Comment est-ce que j'apprends le mieux ?</p> <p>Comment est-ce que je le sais ?</p> <p>Comment est-ce que je communique ma compréhension ?</p> <p>Comment est-ce que j'organise ma matière ?</p> <p>Comment est-ce que je prends des notes ?</p>	<p>Où est-ce que je vis ?</p> <p>De quelles ressources disposons-nous ou avons-nous besoin ?</p> <p>Quelles responsabilités ai-je envers mon environnement ?</p> <p>Quelle incidence mon environnement a-t-il sur ma vie - mon foyer, ma classe et mon école ?</p>	<p>Comment est-ce que je pense et agis ?</p> <p>Comment suis-je en train de changer ?</p> <p>Comment puis-je prendre soin d'autrui et de moi-même ?</p> <p>En quoi la maladie a-t-elle changé le monde ?</p> <p>En quoi un corps en bonne santé peut-il avoir une incidence sur moi ?</p>	<p>Pourquoi et comment créons-nous ?</p> <p>Quelles sont les conséquences de nos créations ?</p> <p>En quoi la technologie influe-t-elle sur le monde ?</p> <p>En quoi l'art, la musique et la littérature influent-ils sur le monde ?</p>	<p>Comment vivons-nous en relation les uns avec les autres ?</p> <p>En quoi puis-je contribuer à la vie de la communauté et du monde ?</p> <p>Comment puis-je aider les autres ?</p> <p>Comment un segment d'une communauté interagit-il avec les autres segments de la communauté ?</p>

Adapté du Guide des aires d'interaction, © IBO 2002

Le tableau D

Sujet : Langue A	
<p><u>Homo Faber</u></p> <p><i>Les guerriers ne pleurent pas</i> Autobiographie Constitution Dissertation Point de vue Homme vs technologie</p>	<p><u>Environnement</u></p> <p><i>La perle</i> Géographie L'environnement et son incidence sur l'homme Homme vs nature</p>
<p><u>Santé et formation sociale</u></p> <p><i>La perle</i> Bien-être physique Stress mental Homme vs homme</p>	<p><u>Communauté</u></p> <p><i>Lorsque les choses tombent à l'eau</i> Société africaine Interaction entre membres de même famille Interaction entre les individus et la société Homme vs société</p>

Fairfax. En 2003, l'école Hughes a mis sur pied un projet pilote d'atelier d'été visant à améliorer nos chances d'atteindre le but stratégique du directeur régional de l'enseignement. L'atelier d'été, dirigé par deux professeurs du premier cycle secondaire et un du primaire, vise à préparer des élèves en vue du Programme du diplôme. L'atelier recrute des élèves qui ont peut-être de mauvaises notes, mais qui ont démontré d'autres façons qu'ils ont le potentiel pour exceller dans le cadre du Programme du diplôme de l'IBO. Les quatorze élèves qui ont participé à l'atelier d'été ont pu améliorer non seulement leurs notes, mais encore leur attitude et leur comportement. Nous croyons que leur nouvelle réussite dépend à part égale des compétences qu'ils acquièrent et de l'assurance qu'ils gagnent grâce à la foi que les professeurs et les administrateurs mettent en eux. Compte tenu de la réussite du programme, nous espérons en accroître la participation cet été.

La base de soutien

L'implantation d'un programme à l'échelle de l'école n'est possible que s'il existe un réseau de

soutien bien établi parmi les dirigeants de l'école, la communauté locale et la communauté sous-régionale de l'IBO. Les dirigeants de l'école doivent croire à l'importance du programme et en renforcer la nécessité auprès du personnel, des élèves et des parents. La communauté locale doit, pour sa part, continuer de soutenir les dirigeants de l'école même après le processus d'autorisation. Et la communauté sous-régionale de l'IBO devrait orienter ses ressources de telle manière à pouvoir venir en aide à toutes les écoles participantes éventuelles durant et après le processus d'autorisation.

À l'école Langston Hughes, la base de soutien était présente. Nancy Sprague, la directrice adjointe décédée récemment, a posé les bases de la décision finale qui a été prise d'implanter le programme à l'échelle de l'école. Notre directeur d'école et ses adjoints sont la force directrice qui alimente notre programme, par leur participation aux activités liées au baccalauréat international, comme la formation au baccalauréat international, la formation en classe, les réunions de parents et les exposés hebdomadaires de l'administration. L'école et le district participent aux événements relatifs au baccalauréat international et en renforcent l'importance auprès des parents, des professeurs et d'autres membres de la communauté. Même le directeur de l'orientation a travaillé dur pour faire en sorte que notre journée de sept périodes nous permette d'offrir les huit matières du deuxième cycle secondaire et de les rendre accessibles à tous les élèves. De plus, nos conseillers en orientation se sont familiarisés à fond avec le programme, afin de pouvoir en parler aux parents avec assurance.

Un des aspects merveilleux de notre appartenance à la communauté IBO, c'est notre groupe sous-régional, la Coalition des états du centre du littoral de l'Atlantique (MARC). À titre de sous-groupe de la MARC, les coordonnateurs du PPCS de la Virginie, du Maryland et du District de Columbia se réunissent pour discuter des questions relatives au PPCS. Notre groupe compte des coordonnateurs du PPCS de tous les niveaux d'expérience et de tous les types de programme. Ainsi, ce qui représente un bourbier pour une école ne pose aucun problème à une autre, du fait que cette dernière « est déjà passée par là ».

Le sous-comité du Programme de premier cycle secondaire de la MARC a décidé d'offrir des sessions multidisciplinaires semblables aux sessions du sous-comité du diplôme de la MARC. Cette année, la MARC offrira une session multidisciplinaire aux professeurs de mathématiques et d'arts, ainsi qu'à nos bibliothécaires. L'assistance de la MARC s'avère essentielle à la réussite

de notre programme.

Conclusion

Il s'est avéré extrêmement intéressant et enthousiasmant de voir le Programme de premier cycle secondaire trouver sa place au sein du système de l'école, du fait qu'il nous permet d'offrir des opportunités additionnelles à nos élèves. Notre programme est tout nouveau. Les élèves qui font actuellement leur 8e année sont nos premiers candidats officiels au certificat du PPCS. Il nous reste encore à mettre sur pied des projets personnels pour la 10e année, mais ils sont en cours de création. À titre de programme à l'échelle de l'école, les frais de formation et de fournitures scolaires relatifs au PPCS sont plus élevés que pour des programmes de moindre envergure. La formation subit l'incidence de la rotation du personnel pour cause de retraite ou d'affectation. Trouver du temps pour planifier à la verticale pour les écoles de premier et de deuxième cycle secondaire s'avère difficile parce que les professeurs ont déjà tant d'engagements à tenir. Par contre, pouvoir dire à un parent que tous les enfants sont admissibles et que tous les enfants peuvent se qualifier pour l'obtention d'un certificat à la fin de sa 10e année nous procure de la joie en échange de tout notre dur labeur. La communauté de l'école de premier cycle secondaire Hughes célèbre sa diversité, ne laisse aucun enfant derrière, et procure à tous les élèves une éducation favorisant le développement des dons et des talents.

Ralph Waldo Emerson a dit : « Ne va pas là où le sentier peut te mener, va plutôt là où il n'y a pas de sentier et laisses-y tes traces. » Nous sommes en train d'ouvrir un sentier dans la communauté de Reston et sur nos traces suivront pleins d'enfants capables de comprendre que « les autres, en étant différents, puissent aussi être dans le vrai. »

Rena Berlin est coordonnatrice du PPCS à l'École Langston Hughes.

Atlanta International School Anti-Landmine Work Inspires All

Norma Alhadeff

“CAS may be a requirement, but at Atlanta International School our ethos goes beyond requirements as we seek to help each student to grow in perspective, gain compassion and develop a willingness to act.”

-CAS coordinator Tobin Bechtel

At Atlanta International School (AIS) in Atlanta, Georgia, one simple fact highlights our dedication to service: more than half of our students from recently graduated classes far surpassed their IB Diploma Programme creativity, action, and service (CAS) requirement of 150 hours by accruing more than 300 CAS hours.

An excellent example of this dedicated ethos is a group established and led by students since 1997, a group that helped inspire other IB schools to follow their lead and join in the fight to eliminate landmines around the world. Having been spurred into action when the United States chose not to sign the international Mine Ban Treaty in 1997, students from AIS established International Students Against Landmines (ISAL). They held a march in downtown Atlanta, and were the first school in the world to join the United Nations Adopt-A-Minefield programme (AAM). They also created a website to aid in their outreach. The original students have since graduated, but the group is now drawing from the ranks of younger students as they ascend through the grades.

ISAL has two specific goals:

- To educate students at AIS and to raise funds which, either alone or when combined with funds from other participating schools, would be sufficient to adopt a minefield and finance the training of people and purchase of equipment necessary to defuse the minefield.
- To begin an outreach programme to other

schools, by means of the website and a comprehensive information package, raising awareness of the horrors of landmines and urging other schools nationally and internationally to participate.

While recognition was not the desired effect of service activities, ISAL has been recognized for their hard work. The students were invited to speak about their goals on CNN, asked to attend the Mine Ban Treaty signing and press conference in Ottawa, and have been commended by many prestigious individuals. United Nations Speaker Sandrine Tesner said, “I have rarely seen a group of students so organized and committed to a project.”

More recently, students at AIS have taken on even more ambitious projects, such as establishing an annual landmine conference, the first of which was held in April 2002. Other local independent schools have been invited to the annual conferences. The third annual conference will be held on 24 April 2004, and will involve several speakers, including representatives of Amnesty International and the Centers For Disease Control and the co-founder of ISAL, Beth Kytte. The theme will be “every 22 minutes,” and the award-winning film *No Man’s Land* will show the huge impact of landmines on the global community.

Along with several IB schools in Oregon and Washington that also began their own landmine action campaign, ISAL was a major inspiration to IB North America in the creation of the IB Students Vs. Landmines campaign. This project challenged other IB schools to unite

efforts, with the goal of raising funds to dismantle existing mines and to provide assistance to victims of landmine accidents. Of course, ISAL immediately pledged their participation, and proceeded to donate almost US \$4,000. Over 120 other IB schools in North America also responded by mounting their own service projects. Together, IB students raised more than US \$150,000 during the two-year project.

At Adopt-A-Minefield's third annual gala fundraiser in September 2003, AAM recognized the individuals that make a difference in the anti-landmine campaign. This year, AAM gave an award to nine IB students from North America on behalf of all the IB students who participated in the IB Students Vs. Landmines campaign. Paul McCartney, Heather Mills McCartney, Jay Leno and James Taylor were some of the honored guests. Representing AIS was senior William Hayward, who has been involved with ISAL since 1999. Thanks to the efforts of thousands of IB students, two minefields in Cambodia have been entirely cleared of all unexploded mines and other ordinances, and are being used again by local farmers as safe places to live and grow food. The IBNA-organized effort has ended but ISAL intends to continue its work and expand indefinitely.

Currently, AIS has 35 ISAL members in Grades 10-12 who are spearheading the effort to raise funds and to promote education and awareness of the landmine crisis among other schools locally, nationally and internationally. The group makes presentations to other local public and independent schools, and mails information packages in response to requests. There is also a younger club of twenty members in 8th and 9th grade who will become full ISAL members in Grade 10. Fundraising efforts have included the sale of tulip and daffodil bulbs, using the slogan "Plant bulbs, not mines." They have compiled a promotional music CD of local rock bands. They also sell citrus fruit and anti-landmine t-shirts to raise funds. The group is always looking for new methods to raise funds to dismantle existing mines and is tireless in its campaign to raise awareness and educate others about landmines.

One senior who has been an ISAL member for a number of years talked about how his involvement with this CAS project has brought him personal fulfillment and a sense of belonging to a global community. Nick Moran says: "Writing legislators and getting the word out about landmines is very rewarding. The response has been tremendous and we feel like we're changing the world."

ISAL members have proven themselves to be excellent role models for the school's mission statement, in particular "connecting to the local global community

through the active participation of its multilingual students, alumni and staff who, in their work and further education, help to shape and improve the world through their knowledge, understanding and hope." The students' commitment to the school motto, "Respect all, value all" has helped to establish AIS as an independent school that encourages its students to live a life of diversity through daily interaction with people from all over the world.

Contact: Other IB schools interested in joining the ISAL campaign should contact Mrs. Roya Curtis, ISAL Coordinator, at rcurtis@aischool.org to receive an information package and details on the campaign.

Atlanta International School (AIS), located in Atlanta, Georgia, was established in 1984, founded by a group of parents, international educators and members of the business community, whose aim was to provide the Atlanta area with the kind of international educational opportunities found in major cities throughout the world. It opened its doors in the fall of 1985 with 51 students in four-year-old Kindergarten through Grade 1. By 1987 the roll had grown to 193 students through Eighth Grade, and Grades 9, 10, 11 and 12 were added in subsequent years. Authorized by the IB in 1990, the first Diploma Programme class graduated in 1992. There are now 400 alumni. Current enrollment is 850 students, about 50% of whom are American. The remaining 50% represent 70 countries. The faculty is similarly diverse, representing 30 nationalities. AIS is unique in that all primary school students enjoy the benefits of a dual language programme, offered in four languages. Students alternate on a daily basis between English and their other chosen language - French, German, or Spanish. AIS is one of the few American schools to require all 11th and 12th year students to enroll in the IB Diploma Programme.

Norma Alhadeff is the Director of Communications at Atlanta International School.

Le travail anti-mines inspire de l'École Internationale d'Atlanta: source d'inspiration pour tous

Norma Alhadeff

«Le CAS peut être une exigence. Mais, à l'École Internationale d'Atlanta, nous allons au-delà de l'exigence. Nous cherchons à aider chaque étudiant à développer des horizons plus larges, une plus grande ouverture et une volonté d'agir.»

-Le coordonnateur du CAS, Tobin Bechtel

À l'École Internationale d'Atlanta, Georgie, un simple fait démontre l'importance accordée au service. Au cours des dernières années, plus de la moitié de nos étudiants ont largement dépassé le nombre d'heures exigées par le programme y consacrant plus de 300 heures.

Un excellent exemple de cet engagement est ce groupe établi et dirigé par des étudiants, un groupe qui a inspiré d'autres écoles et qui consacre ses énergies à lutter dans le but d'éliminer les mines antipersonnel dans le monde. Ayant été encouragés à entrer en action quand les États-Unis ont décidé de ne pas signer, en 1997, le traité international anti-mine, les étudiants de l'école ont mis sur pied l'Association Internationale des Étudiants contre les mines antipersonnel (ISAL). Ils ont organisé une marche dans le centre ville d'Atlanta, et furent la première école à se joindre au programme des Nations Unies «United Nations Adopt-A-Minefield programme» (AAM). Ils ont également bâti un site web dans le but de les aider à établir des liens. Les étudiants qui ont lancé le projet ont quitté. Mais leur travail continue avec les nouveaux étudiants.

L'ISAL a deux objectifs spécifiques:

- Éduquer les élèves de l'école et ramasser des fonds, qui pourront permettre avec ceux ramassés dans d'autres écoles, d'adopter un champ de mines et financer la formation de personnes et acheter l'équipement nécessaire à déminer le champ.
- Commencer un programme de relations

extérieures dans le but d'amener, grâce au site web et à des brochures, d'autres écoles à développer une prise de conscience des horreurs causées par les champs de mines et inviter les écoles du pays et du monde entier à y participer.

Être reconnu n'était pas l'effet voulu dans l'implantation de ce projet. Sauf que l'ISAL l'a été. Les étudiants ont été invités à parler des objectifs de ce projet sur CNN, invités à Ottawa lors de la signature du traité bannissant les mines et applaudis par des personnalités de divers domaines. Le Speaker des Nations Unies, Mme Sandrine Tesner a dit: «J'ai rarement vu un groupe de jeunes aussi bien organisé et engagé dans un projet.»

Plus récemment, les étudiants de l'ISAL ont entrepris un projet encore plus ambitieux soit organiser une conférence annuelle sur les mines antipersonnel. La première a eu lieu en avril 2002. D'autres écoles privées de la région ont été invitées à cette conférence annuelle. La troisième conférence annuelle aura lieu le 24 avril 2004. Seront présents les conférenciers suivants, le cofondateur d'ISAL, Beth Kytly, des représentants d'Amnistie Internationale et des «Centers For Disease Control». Le thème sera: «Chaque 22 minutes» et le film *No Man's Land* sera présenté. Ce film montre l'impact des champs de mines dans la communauté.

Avec plusieurs écoles du BI de l'Orégon et de l'état de Washington qui ont commencé une campagne anti-mine, ISAL a contribué à lancer le mouvement des «Étudiants du BI contre les mines» avec le bureau de l'IBNA.

Ce projet a rassemblé d'autres écoles du BI dans le but d'unir leurs efforts et ramasser des fonds qui serviront à nettoyer des champs de mines et fournir de l'aide aux victimes. ISAL s'est engagé immédiatement dans ce projet et a ramassé près de US \$4,000. Plus de 120 écoles du BI de l'Amérique du Nord ont répondu à l'appel et participé à ce projet. Au cours des deux dernières années, plus de US \$150,000 ont été ramassés.

Lors du troisième gala annuel de «Adopt-A-Minefield's» au mois de septembre 2003, un hommage a été rendu aux personnes qui se sont distinguées dans la campagne anti-mine. Cette année, l'organisme a remis un prix à 9 étudiants d'Amérique du Nord au nom de tous les étudiants du BI qui ont participé à la campagne. Paul McCartney, Heather Mills McCartney, Jay Leno et James Taylor ont été honorés lors de ce gala. Le représentant de l' AIS était le finissant William Hayward, qui a été impliqué avec l'ISAL depuis 1999. Grâce aux efforts de milliers d'étudiants du BI, deux champs de mines ont été entièrement nettoyés au Cambodge. Aujourd'hui ces champs servent à l'agriculture et sont devenus des endroits sécuritaires. Le projet de l'IBNA est terminé, sauf que l'ISAL a l'intention de poursuivre son action.

Présentement, l' AIS a 35 membres de l'ISAL dans les trois dernières années. Ils poursuivent le travail commencé de ramasser des fonds et de promouvoir l'éducation et une prise de conscience dans les autres écoles tant au niveau local, national qu'international. Le groupe fait des présentations à d'autres écoles locales tant privées que publiques et expédie par la poste de l'information et répond aux demandes. Il y a également un club formé des élèves de huitième et neuvième année qui deviendront des membres de l'ISAL en dixième année. Les efforts en vue de ramasser des fonds ont consisté entre autre à vendre des tulipes et des bulbes en utilisant le slogan suivant: « Planter des bulbes et non des mines ». Ils ont enregistré un CD avec des groupes «rock» locaux, vendu des agrumes et des chandails avec des slogans anti-mine. Le groupe est à l'affût de nouveaux moyens pour réunir des fonds pouvant permettre de nettoyer des champs de mines et de promouvoir une plus grande conscience des méfaits de ces mines.

Deux finissants, qui ont été membres pendant plusieurs années de l'ISAL, font le commentaire suivant. Leur participation à cette activité les a comblés et a contribué à leur sentiment d'appartenir à la communauté globale. Nick Moran dit : « Écrire aux législateurs et leur parler des mines a été gratifiant. La réponse a été excellente et nous nous sentons comme si nous avions changé le monde.» Jarai Singh écrit : « Un aspect

important pour ceux qui se sont impliqués dans cette activité a été de découvrir le problème des champs de mines. Adopter un champ de mines serait un grand honneur.»

Les membres de l'ISAL ont démontré, par leurs actions, qu'ils ont bien rempli un des objectifs établis par l'école soit: «intégrer à la communauté locale globale par la participation de ses étudiants et de son personnel multilingues qui, par leur travail, aident à changer le monde par leur connaissance, leur compréhension et leur espoir. » L'engagement des étudiants au leitmotiv de l'école, « Respecter et valoriser tout le monde »(Respect all, value all) a aidé à faire de l' AIS un lieu qui encourage ses étudiants à vivre la diversité par l'interaction quotidienne avec des personnes provenant du monde entier.

Contact: Si d'autres écoles du BI sont intéressées à se joindre à la campagne de l'ISAL elles doivent communiquer avec Mme Roya Curtis, Coordinatrice de l'ISAL, à l'adresse suivante : rcurtis@aischool.org. Des documents d'information vous seront transmis.

L'École Internationale d'Atlanta (AIS), située à Atlanta, Georgie, a été établie en 1984. Elle a été mise sur pied par un groupe de parents et des membres de la communauté des affaires dont l'intention était d'assurer, à cette région, une éducation internationale de qualité que l'on pouvait retrouver dans d'autres grandes villes. L'école a ouvert ses portes en 1985 avec 51 élèves de maternelle et de première année. En 1987, on retrouvait 193 élèves jusqu'à la huitième année et les années suivantes ont été ajoutées progressivement. Autorisée par le BI en 1990, le premier groupe a terminé en 1992. Aujourd'hui, il y a 400 anciens. La population totale de l'école est de 850 dont 50% sont américains. Les autres proviennent de 70 pays différents. Le corps professoral est également diversifié. 30 nationalités sont présentes. L' AIS est unique en ce sens, qu'au niveau primaire, tous les élèves doivent suivre un programme où deux langues sont enseignées. À chaque jour, les élèves alternent entre l'anglais et l'autre langue choisie soit le français, l'allemand, ou l'espagnol. L' AIS est l'une des rares écoles américaines à exiger que tous les élèves de onzième et douzième année soient inscrits au programme du diplôme.

Roya Curtis est Directrice des communications à L'École Internationale d'Atlanta (AIS)

Concept Based Curriculum in the North American Context

Irene Davy

As a school principal, a trainer, and Chair of the IBO PYP Committee, I am often asked, “What is so special about the PYP?” There are many aspects of the Primary Years Programme that inspire passion in practitioners: enhancing the collaboration and the collegiality of a faculty, engaging the students in active and enthusiastic learning, and connecting us with an international community of learners. The list of benefits is long.

One of the strongest aspects of the PYP, however, is the conceptual element of the curriculum, which encourages the use of concepts in curriculum design. A concept-based approach to curriculum design enhances the richness of the programme for all learners and teachers. Furthermore, it will help in making decisions about content that are in line with state and provincial standards.

What is a concept-based curriculum?

‘A concept is a mental construct that is timeless, universal, and abstract’ (Erickson, 2001). From early childhood to post-secondary, the use of timeless, universal and abstract ideas in curriculum design will stretch the learner beyond the facts and the basics. In using concepts to design curriculum, the teaching of content is built upon conceptual underpinnings. These concepts are often referred to as ‘enduring understandings’. (Wiggins and McTighe, 1998).

As an example, the concept of ‘cycle’ can be applied in early primary to the seasons; in junior levels, to frogs and butterflies; in middle school, to photosynthesis; in high school, to the effect of global warming on the water cycle; and in medical school, to the cause of malaria. If knowledge is connected to the overarching concept of a ‘cycle’ from an early age, a learner can make the connection between the different applications of the concept, ‘cycle’. Each new application

of the concept is more meaningful and hence more enduring.

The Primary Years Programme is a concept-based curriculum, meaning there is a strong conceptual element in its framework. The organizing themes of PYP are the conceptual organizers that guide curriculum design. The themes of the PYP provide a lens through which we explore our identity, our place in the world, our understanding of how things work and our connection with the world. The units of inquiry with the corresponding questions constitute the conceptual foundation of the PYP. They also represent a golden tool that

PYP Key Concepts and Related Questions	
Change	How is it changing?
Causation	Why is it like it is?
Connection	How is it connected to other things?
Responsibility	What is our responsibility?
Perspective	What are the points of view?
Reflection	How do we know?
Function	How does it work?
Form	What is it like?

Making the PYP Happen, © IBO 2000

*Please refer to the PYP curriculum model on page 70 for the organizing themes.

guides teachers and students in inquiring into content at increasingly deeper levels of understanding.

Why should we teach a concept-based curriculum?

Teaching from concepts that are timeless, universal and abstract will empower our students to make connections to different content areas. The application of concepts to different content areas leads to both higher-level thinking and deeper understanding.

As an example, the concept of 'interdependence' applies to a study of the family, an ecosystem, world trade, cultural expression or symphonic music. In this case, the concept of interdependence is transdisciplinary, applying to ways of knowing in social studies, science, economics or music. The concept, interdependence, transcends the disciplines. Transdisciplinary teaching and higher level learning are possible.

A concept-based approach can also reduce both the overload and the fragmentation of mandated standards. One thing practitioners know is that choices must be made in the content knowledge areas. Using concepts to design curriculum helps to inform these decisions.

How can a concept-based curriculum be aligned with state or provincial requirements?

In North America, most IB schools must follow mandated state or provincial curriculum guidelines. Reconciling the standards set by governments with the frameworks of the IBO can often present a daunting barrier for schools when they begin working with the PYP. How do we design units of inquiry that are concept-based, yet still honor the mandated curriculum guidelines? Authorized schools in North America report that the curriculum framework of the PYP helps teachers make decisions about content and deliver the material in a meaningful way.

State or provincial standards can be overwhelming for the educator who wants to teach beyond the 'facts' and engage the learner in the construction of knowledge and understanding. In some cases, mandated standards might seem to narrow the selection of content to a single subject or disciplinary strand. In addition, the content for a single subject could easily stretch beyond one year. A concept-based approach can help the teacher refine their selection of content in a meaningful way.

Teachers currently make significant decisions on the content. Without clear conceptual underpinnings, there is a risk that these decisions are made in a haphazard fashion, with few meaningful criteria driving the decision-making process. Using a conceptual framework to design units provides a meaningful way for the teacher and the school to make informed choices about content and curriculum design.

In planning a concept-based approach, the school begins by engaging in a dialogue on the expectations for each grade level, given the state or provincial requirements. When designing the Primary Years Programme of Inquiry, this dialogue is critical for deciding on the units at each grade level. The next step is to distill the required content into one or two concepts, which will lead to the central idea for a unit. The concept is linked to the organizing themes through a central idea. It is the central idea that provides a strong conceptual frame for the unit. Careful writing of the inquiry points will allow for meaningful interaction between the conceptual central idea and the content of the inquiry points, in addition to the state or provincial guidelines.

PYP Model in Practice - Reduce, Reuse, Recycle

The model we use in the PYP is very effective in articulating the connection between the concept expressed in the central idea and the experience of the learning for the child. As a first step, a central idea with a strong conceptual frame is written to illuminate the content of the unit. After the central idea is written and the focus of the unit carefully considered, the content will be expressed in the inquiry points.

Reduce, Reuse, Recycle is an environmental unit common to many science and social studies curricula. In this example, the unit falls under the organizing theme, Sharing the Planet, which focuses on interdependence and responsibility. (It could also be taught under another organizing theme, such as How We Organize Ourselves. However, within this theme, the focus would be more on the process of processing waste, and the central idea would need to reflect that different emphasis.)

Central Idea: Our personal choices can change our environment.

The central idea contains the important concept of choice. In addition, it includes the connection between choices and the environment. Change is another powerful concept in this unit. Choice and change could also be applied to units about global warming, consumerism

or energy.

The central idea is linked to content through an inquiry into:

- The importance of reducing, reusing and recycling
- The differences between reducing, reusing and recycling
- How every individual can reduce, reuse and recycle

Reduce, Reuse and Recycle is a kindergarten unit that focuses on what waste is, how it is disposed of, and ways in which it can be reduced. In addition, other ideas can be introduced in this unit, such as the roles of different people, a study of various materials or the processing of material. Introducing these ideas makes the unit transdisciplinary.

Within the framework of the Central Idea and Inquiry points, it is possible to include a variety of mandated content. Making connections between local curriculum requirements and a unit of inquiry becomes easier with each unit planned.

Conclusion

Although this is a challenging and time consuming exercise, it will lead to powerful group consensus in the school regarding what you teach and why you teach it. Fortunately, it is a one-time task, with the exception of units that need revision. It is also extremely rewarding.

The alignment of curriculum requirements with the Primary Years Programme of Inquiry has been successfully accomplished in many states and provinces. Teachers report that their entire programme gains cohesion through the process and they have a better sense of the 'why' of what they are teaching. Above all, they report that their students are thinking at a higher conceptual level, are engaged with their units of inquiry, and become enthusiastic, knowledgeable learners!

Dr. Irene Davy is the principal of a small elementary school in Toronto, teaching the Primary Years Programme (PYP) since 1999. She is also a trainer for IBNA and IBAEM for the past 3 years and is currently the chair of the PYP Committee of the IBO in Cardiff.

Bibliography

Wiggins, Grant and Jay McTighe. 1998. *Understanding by Design*. ASCD.

Erickson, Lynne. 2001. *Teaching the Head, Heart and Soul*. Corwin Press.

Un programme d'études basé sur des concepts dans le contexte Nord-Américain

Irene Davy

En tant que directrice d'école, formatrice et présidente du Comité de l'OBI du PP, la question suivante m'est souvent posée : « Qu'est-ce qui est si particulier au PP? » Comme réponse, nous retrouvons dans le programme du PP plusieurs aspects qui inspirent la passion chez les professeurs, favorisant la collaboration de tout le personnel, engageant les élèves dans un processus d'apprentissage qui les enthousiasme et les reliant à une communauté internationale. La liste des avantages est longue.

Cependant un des aspects les plus forts du PP est l'élément conceptuel du programme qui conduit à le fonder sur des principes. Un programme d'études organisé autour de concepts accroît la richesse du programme pour tous les élèves et professeurs. De plus, cela aide à prendre des décisions sur le contenu qui puissent respecter les exigences des états ou des provinces.

Qu'est-ce qu'un programme d'études basé sur des concepts?

« Un concept est une construction mentale qui est intemporelle, universelle et abstraite » (Erickson 2001). De l'enfance jusqu'aux études post-secondaires, utiliser des idées abstraites intemporelles et universelles va conduire l'apprenant au delà des faits. En fondant un programme d'études sur des concepts, l'enseignement du contenu repose sur des bases stables. Ces concepts sont souvent comparés à des «connaissances stables». (Wiggins and McTighe 1998).

À titre d'exemple, le concept de «cycle» peut s'appliquer aux saisons aux premières années du primaire, aux grenouilles et aux papillons au deuxième cycle primaire, à la photosynthèse à l'école moyenne, à l'effet du réchauffement de la planète sur l'eau à l'école secondaire et en médecine, sur la cause de la malaria. Si, depuis le début, la connaissance se fonde sur un concept qui s'applique à plusieurs situations, soit

le mot « cycle », un étudiant peut faire le lien entre ce concept et son application. Chaque nouvelle application du concept a une plus grande signification et aussi plus de continuité.

Le Programme Primaire est organisé autour de concepts. Cela signifie qu'il y a un élément conceptuel fort dans sa structure. Les thèmes autour duquel se bâtit le PP vont guider le plan d'étude. Ces thèmes fournissent les lentilles avec lesquelles nous allons explorer notre identité, notre place dans le monde, notre compréhension du fonctionnement de l'univers et de notre lien avec le monde. Les programmes de recherche avec les questions correspondantes constituent le fondement conceptuel du PP. Ils représentent également des outils en or pouvant guider les professeurs et les élèves vers un questionnement atteignant des niveaux de compréhension de plus en plus profonds.

Pourquoi devons-nous enseigner un programme d'études organisé autour de concepts?

L'enseignement à partir de concepts qui sont intemporels, universels et abstraits permettra, aux élèves, d'établir des liens entre les différents contenus. L'application de concepts à différents contenus disciplinaires conduit à une compréhension et une pensée

Le programme d'études

Concepts clefs du PP et questions associées	
Changement	Comment cela change-t-il?
Causalité	Pourquoi est-ce ainsi?
Relation	Comment est-ce lié à d'autres choses?
Responsabilité	Quelle est notre responsabilité?
Perspective	Quels sont les différents points de vue?
Réflexion	Comment savons-nous?
Fonction	Comment cela fonctionne-t-il?
Forme	Comment est-ce?

Pour faire une réalité du Programme Primaire, © IBO 2001

*Vous pouvez consulter la page 72 pour le modèle de programme d'étude du PP.

plus profondes.

À titre d'exemple, le concept d'interdépendance s'applique à l'étude de la famille, d'un écosystème, du commerce mondial, de l'expression culturelle et de la musique symphonique. Dans ce cas, le concept est transdisciplinaire s'appliquant à des modes de connaissance propres aux sciences sociales, aux sciences, à l'économie ou la musique. Ce concept transcende les disciplines. L'enseignement transdisciplinaire et l'apprentissage à un niveau plus élevé sont possible.

Une approche fondée sur les concepts peut également réduire le nombre et la fragmentation des compétences. Une chose connue par les professeurs est que des choix doivent être opérés entre les contenus. En utilisant des concepts, cela peut aider à prendre des décisions mieux informées.

Comment un programme fondé sur les concepts peut respecter les exigences des états et des provinces?

En Amérique du Nord, la plupart des écoles du BI doivent suivre des programmes établis par l'état ou la province. Réconcilier les objectifs établis par les gouvernements avec la structure propre aux programmes de l'OBI, peut souvent représenter un obstacle de taille pour les écoles au moment où elles commencent à implanter le PP. Comment allons-nous concevoir les plans de recherche qui sont fondées sur des concepts et en

même temps respecter les objectifs établis par les gouvernements? Les écoles d'Amérique du Nord autorisées constatent que la structure de base du PP aide à faire les bons choix et à organiser l'enseignement de façon significative.

Les exigences imposées par l'état ou la province peuvent être encombrantes pour le professeur qui veut enseigner au-delà des faits et engager l'élève dans la construction du savoir et de la compréhension. Dans certains cas, les standards demandés sembleraient réduire la sélection du contenu à une seule discipline. De plus, le contenu d'une seule matière pourrait facilement s'étendre au delà d'un an. Une approche basée sur des concepts peut aider le professeur et l'école à choisir le contenu d'une façon significative.

Les professeurs de façon habituelle font des choix significatifs sur le contenu. Sans une base conceptuelle claire, il y a risque que les décisions soient faites au hasard sans que des principes significatifs guident la décision. En utilisant une base conceptuelle pour concevoir et bâtir les plans de travail permet à l'école et aux enseignants de faire des choix éclairés sur le contenu et le programme.

En planifiant une approche basée sur les concepts, l'école commence par un échange sur les attentes pour chaque niveau de classe étant données les attentes gouvernementales. Quand on prépare le programme de recherche du PP, ce dialogue est important pour décider à quel niveau les unités seront réparties. L'étape suivante est de distribuer le contenu dans un ou deux concepts ce qui devra conduire à l'idée centrale d'un plan de travail. Le concept est relié aux thèmes par une idée maîtresse. Une écriture attentive des questions de la recherche permettra une interaction significative entre le concept central et le contenu et les parties de la recherche en tenant compte en plus des exigences gouvernementales.

Le modèle du PP en pratique - réduire, réutiliser, recycler

Le modèle que nous utilisons dans le PP est très efficace pour établir les liens entre le concept exprimé par l'idée centrale et l'expérience de l'apprentissage pour l'enfant. Comme première étape, une idée centrale avec une forte base conceptuelle est écrite dans le but de montrer le contenu de l'unité. Une fois l'idée centrale écrite et l'accent mis sur le plan de travail examiné attentivement, le contenu sera exprimé dans les questions de recherche.

Réduire, Réutiliser, Recycler est une unité sur l'environnement que nous retrouvons dans plusieurs programmes de sciences ou de sciences sociales. Dans cet exemple, le plan de travail fait partie du thème : Partager la planète lequel met l'accent sur l'interdépendance et la responsabilité. (Cela pourrait également être enseigné sous un autre thème comme celui-ci : Comment nous organisons-nous? Cependant, à l'intérieur de ce thème, l'accent sera mis davantage sur le processus de disposition des déchets et l'idée centrale devrait refléter cet accent différent.)

L'idée maîtresse: Nos choix personnels peuvent changer notre environnement

L'idée maîtresse inclut le concept important de choix. De plus, cela inclut le lien entre les choix et l'environnement. Le changement est également un concept important dans cette unité. Le choix et le changement peuvent également être appliqués à des unités concernant le réchauffement global, la consommation ou l'énergie.

Un Questionnement sur :

- L'importance de réduire, réutiliser et de recycler
- Les différences entre réduire, réutiliser et recycler
- Comment chaque personne peut réduire, réutiliser et recycler

Réduire, Réutiliser, et Recycler est une unité que nous retrouvons à la maternelle et qui insiste sur le gaspillage, de quelle façon en disposons-nous et comment le réduire. De plus d'autres idées peuvent être introduites dans cette unité telles que le rôle de chacun d'entre nous, une étude des divers matériaux, la transformation des matériaux. En introduisant ces idées, le plan de travail devient transdisciplinaire.

À l'intérieurs du cadre de l'idée maîtresse et des questions, il est possible d'y inclure une variété de contenu. Établir des liens entre les exigences du programme local et un plan de travail devient plus facile quand chaque unité est planifiée.

Conclusion

Bien que ce soit un exercice qui pose des défis et prend du temps, cela va conduire à un fort consensus de groupe dans l'école sur ce que l'on enseigne et le pourquoi. Heureusement cela se fait une fois. Il y aura à

réviser de temps à autre les plans de travail. C'est aussi très gratifiant.

Dans plusieurs états et provinces, les liens entre les exigences du PP et celles des gouvernements ont été établis avec succès. Les professeurs déclarent que leur programme est plus cohérent à cause de la démarche suivie et qu'ils possèdent une meilleure idée du pourquoi ils enseignent ce qu'ils enseignent. De plus, ils affirment que leurs élèves ont une pensée plus profonde, s'engagent dans les plans de travail et apprennent avec plus d'enthousiasme.

Le Dr. Irene Davy est directrice d'une petite école primaire à Toronto où l'on enseigne le Programme Primaire depuis 1999. Elle est également formatrice à l'IBNA et à l'IBAEM depuis trois ans. Elle est la présidente du Comité du PP de l'OBI à Cardiff.

Bibliographie

Wiggins, Grant and Jay McTighe. 1998. Understanding by Design. ASCD.

Erickson, Lynne. 2001. Teaching the Head, Heart and Soul. Corwin Press.

IB World Music Symposium: A Hands-on Experience in Internationalism

Leo Boissy

Can you imagine nearly 400 students in a circle making music, each with a drum between their knees and most of them new to the instrument? This was just one of the many sessions at Britannia's annual *IB World Music Symposium*, an event that is held each year. Students from twelve IB schools in British Columbia danced, sang, drummed and built instruments during a day of exploration of music and dance, as created and practiced in a number of countries around the globe.

The IB Diploma Programme has been at Britannia since 1993. While modest in size, the programme maintains a significant presence in the school. Prior to the IB World Music Symposium, students were exposed to activities related to world music and culture through their Pre-IB and IB classes. Activities included African dance, Brazilian drumming, Zimbabwean marimbas, and the construction of balafons, West African marimbas, in the IB Geography class. The idea of a world music day for IB students first came from Valerie Dare, our Teacher-Librarian. Valerie has spent years developing curriculum that addressed issues in language, literature and the humanities from the perspective of international artists who have immigrated to Canada. She has won numerous awards for her work.

Valerie brought the idea of an IB World Music Day for local IB schools to the Coordinator, Leo Boissy, in the spring of 1998. The intent was to invite as many IB students as the school could manage to share musical and dance experiences with immigrant artists from our local community. The experience was to be more one of exposure and understanding, rather than musical theory or technique; there was no requirement that students be studying IB, or any other music courses. For many of the students this would be the first time they would have heard music from other lands. The event was to open their eyes to the variety and beauty of world music.

With the able help of the IB office assistant, Bill Davies, Val and Leo brought together 20 different performers to offer workshops ranging from Brazilian Capoeira

to Japanese Taiko. Other styles included Irish jigs, the songs of China, the Australian didgeridoo and beyond. Students also had a chance to watch major performances and hear the personal stories of the artists who made a living sharing their music with the world. Some of the performers continually tour the world, visiting many countries each year for world music festivals. In their home countries, some were stars of national dance troupes or orchestras, while others were born into their music-playing role, taking the tradition from their parents. A few of the performers shared their experiences of surviving great struggles to reach Canada. One particular couple had even played before kings and queens around the world! It was the personal stories and the interaction between the students and the performers that made the music much more meaningful and immediate.

The Symposium was originally planned to take place every two years due to the large amount of planning that is required. As a biannual event, each IB Diploma student in the province would have a chance to participate sometime in his or her IB experience. However, since our initial offering, we've streamlined the programme in order to offer it annually by standardizing the structure of the programme, so that we wouldn't have to start from scratch each time. We also wanted to maintain the reasonable cost of US \$25 per participant. We allowed for slight changes to reflect the availability of artists or a change in focus.

Whether it's Cuban Salsa or Vietnamese folk music, students often find a whole new world opening up to

Tolerance and International Understanding

them. We modify the programme a little bit each year but seek to maintain as broad a spectrum of activities as possible within the constraints of the building and budget. So far, so good!

Our own students at Britannia benefit from their experiences in the symposium workshops and performances, in addition to the peripheral world music activities that take place in the school throughout the school year. Some students in our pre-IB classes have played with Jabulani, a youth marimba ensemble that has performed in Cuba and at important public events in Vancouver. Many have enjoyed concerts, workshops and special sessions in their classes during World Music Week in mid-February, a nationally recognized event established through the lobbying efforts of Valerie and others. All of the events bring the world closer and build an appreciation for the differences that enrich our community.

The hope is that the IB World Music day at Britannia can continue as long as there is music, dance and culture to share. The students never seem to tire of the learning, no matter how hot it gets on the dance floor! IB schools in any community will likely find that there are local artists with talents that could be brought together in a similar activity.

Contact: Valerie Dare, Teacher-Librarian, would be pleased to share her experience and expertise with interested teachers. She can be contacted at the school at 1001 Cotton Drive, Vancouver, BC, Canada V5L 3T4, or by email at vdare@britannia.vsb.bc.ca.

Britannia Secondary School (0624) is a small inner-city comprehensive high school in Vancouver. The student body includes students with all kinds of abilities, many of whom come from very difficult socioeconomic circumstances. Each year Britannia graduates 10-20 Diploma candidates, and 30-40 Certificate candidates. In 1999, IB World Music Symposium at Britannia Secondary School won the Hagoort Award for Outstanding Programmes Fostering International Understanding. The award is presented annually by the IBNA Board of Directors to one IBNA school demonstrating a commitment to international understanding. Please visit the website for Britannia Secondary School at <http://britannia.vsb.bc.ca>.

Leo Boissy is the Diploma Programme Coordinator at Britannia Secondary School.

Symposium sur la musique du monde: une expérience pratique de compréhension internationale

Leo Boissy

Pouvez-vous imaginer près de 400 élèves formant un cercle et faisant de la musique, chacun avec un tambour entre leurs genoux et la plupart d'entre eux s'initiant au même moment à cet instrument ? Ce n'était pourtant que l'une des nombreuses séances tenues lors du *IB World Music Symposium*, un événement ayant lieu annuellement à l'école Britannia. Des élèves provenant de 12 écoles du BI de la Colombie-Britannique ont alors dansé, chanté et construit des instruments lors de cette journée d'exploration des musiques et des danses provenant des quatre coins de la planète.

Le Programme du Diplôme du BI a été implanté à Britannia en 1991. Tout en étant de taille modeste, le programme est présent de façon significative au sein de l'école. Avant la tenue de l'*IB World Music Symposium*, les élèves ont été initiés à des activités portant sur la culture et les musiques du monde et ce, lors de leurs cours du BI et du pré-BI. Les activités incluaient de la danse africaine, des percussions brésiliennes, des marimbas du Zimbabwe ainsi que la construction de balafons, soit des marimbas de l'Afrique de l'Est, pendant leur cours de géographie. L'idée de créer une journée des musiques du monde pour les élèves du BI est venue de notre enseignante-bibliothécaire, Valerie Dare. Valerie a travaillé pendant des années pour développer un programme d'étude portant sur les langues, la littérature et les sciences humaines et ce, avec la perspective d'artistes internationaux ayant immigré au Canada. Elle a remporté de nombreux prix pour ce travail.

Valerie a proposé son projet de Journée des musiques du monde du BI au coordonnateur, Leo Boissy, au printemps de l'année 1998. L'objectif était d'inviter le nombre maximal (que l'école pouvait accueillir) d'élèves du BI afin de partager des expériences de musique et de danse avec des artistes immigrants provenant de notre propre communauté. Nous voulions mettre l'accent sur la visibilité et sur la compréhension plutôt que sur la

technique ou la théorie musicale ; aucun pré requis (par exemple, cours de musique) n'était nécessaire. Pour de nombreux élèves, il s'agirait de leur premier contact avec la musique d'autres pays et cultures. Ainsi, nous espérons leur ouvrir les yeux sur la beauté et la variété des musiques du monde.

Avec l'aide de l'adjoint du bureau du BI, Bill Davies, Val et Leo ont regroupé 20 artistes de scène différents qui allaient offrir des ateliers allant de la Capoeira brésilienne au Taiko japonais. D'autres ateliers portaient sur les danses irlandaises, les chansons de Chine, le didgeridoo australien et plus encore. Les élèves ont également pu assister à des performances magistrales ainsi qu'à des témoignages d'artistes ayant comme travail celui de partager leur musique avec le reste du monde. Quelque uns de ces artistes sont constamment sur la route, visitant de nombreux pays chaque année lors de festival de musiques du monde. Dans leur pays natal, certains étaient des vedettes appartenant à des troupes de danse ou à des orchestres, alors que d'autres ont simplement poursuivi la tradition parentale. Certains artistes ont fait part des difficultés vécues lorsqu'ils ont décidé de venir s'établir au Canada. Un couple en particulier avait déjà donné des représentations devant des familles royales ! Le vécu des artistes ainsi que l'interaction de ceux-ci avec les

La tolérance et la compréhension internationale

élèves donnaient à la musique encore plus de sens et de profondeur.

Originellement, le symposium devait être biennal, à cause du lourd travail nécessaire à sa mise en place. Comme événement biennal, chaque élève du diplôme du BI aurait la chance, à un moment ou à un autre de sa formation, d'y participer. Toutefois, nous avons décidé de modifier le programme de façon à l'offrir annuellement et ce, en normalisant la structure du Symposium. Nous avons également réussi à maintenir le coût raisonnable de 25\$ par participant et ce, tout en offrant un peu de flexibilité au programme, question de s'adapter à la disponibilité des artistes.

Que ce soit de la salsa cubaine ou du folklore vietnamien, les étudiants découvrent souvent un nouveau monde qui s'ouvre à eux. Nous modifions quelque peu le programme à chaque année et essayons d'offrir un spectre d'activités aussi large que possible, compte tenu des contraintes matérielles et budgétaires.

Nos propres élèves bénéficient de leurs expériences dans les ateliers et lors des performances du symposium, en plus de participer aux autres activités musicales interculturelles prenant place dans l'école au cours de l'année scolaire. Quelques-uns de nos élèves du pré-BI ont joué avec Jabulani, un groupe de marimba qui a donné des spectacles à Cuba ainsi qu'à Vancouver lors d'événements publics importants. Nombreux sont nos élèves qui ont apprécié les concerts, ateliers et séances spéciales lors de la « World Music Week », événement ayant lieu à la mi-février et qui est reconnu au niveau national grâce aux efforts de lobbying de Valerie et de plusieurs autres. Toutes ces activités reflètent un désir de rapprochement interculturel et nous permettent d'apprécier les différences qui enrichissent notre communauté.

Nous souhaitons une longue vie à notre « IB World Music Symposium ». Nous sommes convaincus que les écoles du BI sont capables de dénicher des artistes dans leur propre communauté et d'organiser un événement similaire au nôtre.

Contact: Valerie Dare, Enseignante-Bibliothécaire, serait heureuse à l'idée de pouvoir partager son expérience et son expertise avec d'autres enseignants. Vous pouvez la contacter à l'école à l'adresse suivante: 1001 Cotton Drive, Vancouver, BC, Canada V5L 3T4, ou par courriel à vdare@britannia.vsb.bc.ca.

Britannia Secondary School (0624) est une petite école secondaire urbaine située à Vancouver. Nos élèves for-

ment un groupe très hétérogène, et plusieurs d'entre eux proviennent de milieux socioéconomiques très défavorisés. Sur 950 élèves de la 8e à la 12e année, environ 170 sont inscrits à des cours du Programme du diplôme du BI ou à ceux du Pré-BI. À chaque année, 15 à 20 élèves de Britannia reçoivent le diplôme du BI, et 15 à 20 autres reçoivent des certificats. En 1999, Britannia Secondary School a remporté le Prix Hagoort pour le IB World Music Symposium. Le Prix Hagoort est un montant d'argent remis annuellement par l'IBNA à une école du BI offrant un programme exceptionnel mettant l'accent sur la compréhension internationale. Vous pouvez visiter leur site Internet: <http://britannia.vsb.bc.ca>.

Leo Boissy est coordonnateur du Programme du diplôme à Britannia Secondary School.

Diversity Matters! Project STAND Advances Tolerance and International Understanding in the Myers Park Community

Ron Thomas and Robert Corbin

A defining court case brought the IB Diploma Programme at Myers Park High School to a crossroads in its quest for broad-based diversity and international understanding. On 21 September 2001, the U.S. Fourth Circuit Court of Appeals ruled that Charlotte Mecklenburg Schools had achieved “unitary status” and could no longer use race as a criteria for student assignment. The decision overturned the landmark case of *Swann vs. Charlotte-Mecklenburg Board of Education*. As a result of the *Swann* decision in 1971, Charlotte Mecklenburg became the first school system in the country to approve bussing as a means of desegregating school systems.

The decision to overturn *Swann* prompted the IB students at Myers Park to consider the ramifications of *de facto* segregation in their community. A dilemma arose in reconciling the reality of the decision with the ideals of intercultural education and multiculturalism inherent to the IB programme at Myers Park. In response, the students engaged in a collaborative learning project promoting tolerance and diversity throughout the Myers Park community.

Working within the theoretical framework of sociotransformative constructivism, the students involved in the project have learned to find resolutions to issues surrounding tolerance and diversity, by raising awareness, encouraging dialogue and collaborating with others in the community. Collaborations with nonprofit organizations and universities allow students to explore a wider, global perspective and draw on a larger number of experiences. Technology and media play an important role in communicating the issues and in encouraging greater involvement. Finally, evaluation provides ongoing feedback about the effectiveness of the various initiatives in changing the behaviors and attitudes of others.

Theoretical Framework

Sociotransformative constructivism draws from multicultural education as a theory of social justice and social constructivism as a theory of learning. It makes praxis a guiding principle to effect change in the classroom. Alberto Rodriguez distinguishes sociotransformative constructivism from other types of constructivism in the following way:

One of the main differences between STC and other forms of constructivism is that, in addition to hands-on, minds-on activities, STC defines authentic activities as spaces in which students explore how the subject under study is socially relevant and connected to their everyday lives. (Rodriguez and Berryman, 2002)

We chose to work with sociotransformative constructivism as a theoretical framework because it supports the IB philosophy that student learning is enhanced by intercultural learning. Within the framework of sociotransformative constructivism, we are challenging the misconceptions, allowing the Myers Park community of learners to experience different social, cultural, and geographic “landscapes” through collaborative community problem solving. The activities encourage students to construct their own meaning based on experiences

Tolerance and International Understanding

and the knowledge acquired through experience, rather than memorizing the “right” answers or regurgitating someone else’s meaning.

Students are exposed to nebulous problems in their own communities and are asked to work together to solve them. Initially, open brainstorming and problem solving reveal wide differences of opinion. Eventually, however, a plethora of ideas, attitudes, and experiences flow from the dialogue. The discourse becomes transformative when the students develop their own societal, cultural and ecological solutions. By placing all participants in the shoes of the ‘other’ compassion and understanding are created. In other words, knowledge is being socially constructed.

As one current IB Senior, Maddie Phillips, describes sociotransformative constructivism, “In real life, you must search for answers whether it be for work or for life. Learning through solving problems with classmates is something I definitely subscribe to. Although I am often afraid to take risks, once I took those risks, I was very grateful because I learn from the positive and negative reactions of my peers. Although I’m not nearly as liberal as over half the class, I still love to learn new ideas, have new experiences, and simply to think.”

Evolution of Project STAND

Although the activities of the students eventually evolved into a community-wide project, they began with the much smaller goal of changing attitudes and perceptions around issues of diversity within the school. During Fall 2002, working with the National Conference for Community and Justice (NCCJ), the students founded a Diversity Council. The main role of the council is to build a community within the school that fosters mutual respect and understanding. It also provides a forum for student leaders to work together and build inclusive social relationships within the school.

Following the success of the Council, students and staff broadened their scope, aspiring to impact the entire community and to encourage people to take a stand for tolerance, diversity, and international understanding. These efforts led directly to the creation of Project STAND. (STAND is an acronym for Student Tolerance and Non-Discrimination.) Working within the framework of STC, Project STAND encompassed a series of activities led by students and designed for social impact.

Notably, a number of prominent individuals have been attracted to the goals and activities of Project STAND, raising its profile in the community. Nobel Prize winner Lech Walesa, exiled poet, Syl Cheney Coker, and

environmental policy expert, Dr. Natalia Mirovitskaya, have all participated in Project STAND activities, such as student dialogues.

Collaboration

Collaboration provided a means for the teachers and students involved in Project STAND to reach a greater number of people, widen the scope of the original project and access additional resources. Collaboration with universities and nonprofit organizations has provided an opportunity for students to benefit from broader perspectives. Collaborations with corporations have offered resources for technology, research and planning. The following examples demonstrate some of our partnerships and the benefits they have brought.

ECHO FOUNDATION

During Spring 2002, Myers Park High School and The Echo Foundation co-hosted a series of events entitled Voices Against Indifference. Voices Against Indifference touched the entire community. The culminating event of Voices Against Indifference was Tolerance Day, held at Myers Park High School and attended by more than 850 students and teachers from all the public and private high schools in Mecklenburg County. Students from Duke University participated by videoconference. The main event on Tolerance Day was a student dialogue with Dr. Jeffrey Sachs, the Director of the Earth Institute at Columbia University. In the months leading up to Tolerance Day, students hosted a series of activities, including debates, contests in art and writing and online discussion forums. They also designed a curriculum guide with relevant articles and discussion points for the event.

Voices Against Indifference challenged students to make a tangible difference in the community. In order to make this goal more enticing and less of a chore, we emphasized learning-by-doing, having fun, getting off the beaten track, making friends, and giving back to the community. Some of the projects included sorting donated clothing, a winter coats drive, collecting food and school supplies for needy families, clearing neighborhood debris, tutoring children at community centers, planting trees at schools, and playing Bingo with senior citizens. As a consequence, our students are now far more likely to understand that their actions truly affect others. Because of their community service efforts, students have developed a deeper sense of responsibility, compassion, honesty, and perseverance. Through their interactions with various groups in the community,

Tolerance and International Understanding

they have also developed a greater understanding of and an appreciation for the wide range of diversity that makes a strong community stronger.

DUKE DIALOGUES

In the fall of 2002, Ron Thomas (IB Coordinator), Robert Corbin (IB Science and Technology teacher) and Amanda Shintay (IB candidate), met with three administrators at Duke University's John Hope Franklin Center, Mark Olson, Sharon Peters and Rob Sikorski. The meeting resulted in the establishment of Duke Dialogues, a Global Partnership between Duke University and Myers Park High School. Duke Dialogues enables Myers Park students to tap both the vast resources of people and knowledge at Duke and those of other universities.

WHAT DO YOU KNOW ABOUT ASIA

Asia encompasses one of the largest geographic areas and the greatest ethnic, cultural, religious and racial diversity in our world. Yet, few of our teachers possess adequate knowledge or resources to teach about Asia with any degree of credibility. Duke University addressed this need through an on-going project known as What Do You Know About Asia. As the first step, Duke's Asian Pacific Studies Institute and Fuqua School of Business conducted a survey among Myers Park faculty and students last spring to determine their current knowledge about Asia and its various cultures. Armed with this data, they provided funding for teacher training and the development of sustainable collaborative relationships between Myers Park and local resource organizations. Activities to-date include on-campus lectures by Duke faculty members, videoconferences with experts on Asian culture, a Japanese Tea Ceremony, luncheons featuring Asian cuisine, concerts to celebrate Asian culture, the study of Asian religions, and the Cranes For Peace Project in which students folded paper cranes for peace and to promote leukemia awareness.

SUSTAINABLE CHARLOTTE

Growth and its impact on the environment are front-page news in Charlotte. Our students are working to facilitate school-community collaborations around environmental sustainability. Sustainable Charlotte is a coalition of many diverse organizations and individuals including Myers Park IB, Duke Energy, Voices and Choices, University of North Carolina at Charlotte, area students, and local businesses. The goal is to promote local and regional economies that are environmentally sound and socially responsible. Achieving this goal requires participation from all community stakeholders,

both to determine community needs and to identify and implement innovative solutions.

Our students are currently developing a sustainability curriculum model that will train others in problem-solving and taking action in their communities. Over the past two years, they have sponsored a wide range of grassroots activities: press conferences with our mayor and local decision makers, art and photography contests with a sustainability theme, videoconferences with experts in the field, kiosks created by students with an Ecological Footprint calculator, a buy nothing week, and a roundtable concerning land use planning and neighborhood revitalization.

ISPTT

Myers Park IB students have also participated in the International School Partnership Through Technology (ISPTT), which connects them to students from around the world via the web. This connection allows our students to establish open dialogue with students from many of the well-known free world nations as well as from some not-so-well-known nations like the Slovak Republic, Moldova, and Azerbaijan. It has helped our students and their global correspondents to adopt a cross-cultural perspective that helps them to recognize and appreciate the world outside the four walls of their own high schools and the geographic and cultural boundaries of their own countries.

Communication

The use of technology and media has been integral to the project and has enhanced the ability of students to communicate the aims of the project to others. Recognizing the constraints that time and geography have on traditional classrooms, students designed a website, www.tolerancematters.org. Features of the website include student guided-threaded discussions, audio and video recordings of events and guest speakers. The website also has live online chats, radio broadcasts and streaming video, student-produced artwork, and STAND's online magazine. These efforts are possible because Myers Park is a member of the IBM Learning Village, which enables users to design web pages, and host threaded discussions from any web browser.

Completely written, edited, and published by students, STAND Magazine provides current information on the pertinent issues facing students today and serves as a research engine for interesting facts and studies. Many of the student-written articles examine different customs and cultures and provide

Tolerance and International Understanding

in-depth studies about diversity and international understanding. The magazine is available on the website, www.tolerancematters.org.

Another publication, *Diversity Matters*, debuted this winter. The e-magazine supplies the latest content, articles and resources to help students and parents understand diversity issues in their schools and lives. It is delivered directly to subscribers by e-mail.

Project Evaluation

Evaluation is a tool that not only measures, but also contributes to the success of the project. The information obtained from evaluation also facilitates a course of action. In planning the project, we have considered two basic levels of evaluation: (1) our quest for broad-based diversity and international understanding (the programme) and (2) the individual initiatives (projects).

We initiated the programme based on an assumption that implementing certain cultural and educational activities can encourage broad-based diversity and international understanding. Working with university personnel, we have developed goals, objectives, strategies and timelines that will allow us to demonstrate whether our original assumptions were correct. We have also identified key outcome indicators prior to the project's implementation, which provided a baseline for measuring success. Furthermore, we were able to use the information for the formative and summative evaluations that followed.

Our focus was "improving" the programme and providing evidence of its wider impact rather than "proving" that it worked. In order to establish credibility, we used a variety of data gathering methods designed to reflect the unique structure and goals of the projects. These methods included questionnaires, surveys, testimonies, focus groups, interviews, anecdotal reports, portfolios, observations, and media accounts.

Collectively, the results are compelling. The findings paint a picture of a programme that successfully fits into existing school structures and engages both students and teachers. The programme, which is very low in disruption and cost, has persisted in producing educational gains for both minority and majority students. Student participation produced measurable changes in tolerance and international understanding, increased commitment to social justice, as well as academic success.

Conclusion

Evaluation is not the only indicator that students' efforts have been successful. In 2003, our students won third prize at the International Championship Community Problem Solving Competition at the University of Connecticut.

The students at Myers Park have demonstrated an exceptional ability to take a leading role in changing attitudes towards diversity and tolerance, working collaboratively to make a perceptible difference in the community. At the same time, they have also learned from the perspectives of others, demonstrating an understanding "that other people, with their differences, can also be right." Their efforts reflect the IBO ideals of internationalism, educating the whole person and fostering a more compassionate citizenry through community service and experiential learning.

The list of initiatives we offer is by no means exhaustive, reflecting our own personal preferences and the positive experiences of our students. Our hope is that our experience will expand the vision of our readers and inspire them to share their experiences with the rest of us.

Ron Thomas is the IB Diploma Programme Coordinator and Robert Corbin is the IB Science and Technology Teacher at Myers Park High School.

Bibliography

Rodriguez, Alberto and Chad Berryman. Winter 2002. "Using Sociotransformative Constructivism to Teach for Understanding in Diverse Classrooms: A Beginning Teacher's Journey", *American Education Research Journal*. Vol 39, No 4, Pp. 1017-1045.

La différence importe! Le Projet STAND promeut la tolérance et la compréhension dans la communauté de Myers Park

Ron Thomas and Robert Corbin

Un jugement d'un tribunal a conduit les étudiants du BI de l'école Myers Park à prendre position en faveur de la diversité culturelle et de la compréhension internationale. Au mois de septembre 2001, un juge a décidé que les écoles de Charlotte Mecklenburg avaient atteint un statut équitable en ce qui concerne les minorités et ne pouvaient plus utiliser le critère de la race dans le recrutement des élèves. Ce jugement renversait un jugement antérieur qui avait fait du « Charlotte-Mecklenburg Board of Education » les premières écoles dans le pays à ouvrir leurs portes à tous. Ce jugement avait été prononcé en 1971.

La décision prise en 2001, a permis aux élèves de l'école de découvrir qu'il y avait de fait une ségrégation dans leur communauté. Ils se sont engagés dans un projet visant à promouvoir la tolérance et la diversité dans la communauté de Myers Park.

S'inspirant du cadre théorique du socioconstructivisme, ils ont pu trouver des solutions aux problèmes posés en développant la tolérance et en respectant la diversité et cela par la prise de conscience, le dialogue et la collaboration entre les membres de la communauté. La technologie et les moyens de communication ont joué un rôle important pour aider à prendre conscience de la situation et à susciter l'engagement de tous. De plus, la collaboration avec des groupes communautaires et des universités a permis aux élèves d'avoir une vision plus large de cette réalité. L'évaluation a joué également un rôle important en permettant de pouvoir mesurer les changements obtenus dans la conduite et les attitudes des personnes.

Le cadre théorique

Ce cadre théorique provient du milieu de l'éducation où se retrouvent présentes plusieurs cultures et vise à promouvoir la justice sociale. Il vise à susciter une pratique tendant à changer la dynamique dans la salle de

classe. Par cette approche et en travaillant en étroite collaboration avec la communauté, nous pouvons lutter contre les préjugés et permettre de créer une nouvelle expérience de vie sociale et culturelle.

Les élèves ont rencontré des situations compliquées dans leur communauté et ont travaillé ensemble pour trouver des solutions. Ils ont pu ainsi modifier leur connaissance du milieu et développer des solutions tant au plan culturel et social qu'écologique. Des séances de remue-méninges ont démontré qu'il y avait des points de vue différents parmi les étudiants. À partir de problèmes vécus dans la communauté, ils ont établi le dialogue et beaucoup d'idées et d'attitudes nouvelles ont pu surgir. Ils ne se sont pas uniquement transformés. Ils ont également créé un climat de compassion et de compréhension en se mettant dans la peau des autres. En d'autres mots, la connaissance a été construite par et dans le groupe.

Le finissant, Maddie Phillips, a résumé les effets positifs du socio constructivisme de la façon suivante: « Dans la vie réelle, nous devons chercher des réponses. Apprendre avec et par les camarades de classe est une réalité à laquelle je crois. Bien que je sois souvent craintif de prendre des risques, une fois les risques pris, j'ai beaucoup appris par les réactions positives et négatives de mes pairs. Bien que je ne sois pas aussi

La tolérance et la compréhension internationale

libéral que bien de mes camarades, j'ai acquis de nouvelles idées, vécu de nouvelles expériences et appris à penser. »

L'évolution du Projet STAND

Bien que les activités des étudiants se soient réalisées dans un vaste projet communautaire, les élèves ont commencé avec un projet modeste dans le but de modifier les attitudes et les perceptions concernant la diversité dans l'école. Travaillant de concert avec le « National Conference for Community and Justice (NCCJ) », les élèves ont mis sur pied à l'automne 2002 le « Diversity Council ». Le rôle principal de ce comité a été et est de construire une communauté scolaire dans laquelle l'accent est mis sur le respect mutuel. Les membres de ce comité encouragent les élèves à être fiers de leur héritage et apprécier également celui des autres. Ce conseil donne également la possibilité aux dirigeants étudiants de travailler ensemble dans le but de construire une véritable communauté dans l'école.

Suite au succès de leur entreprise à travers le Diversity Council, les élèves et le personnel ont élargi leur mission dans le but de sensibiliser toute la communauté et d'encourager tous et chacun à prendre position en faveur de la tolérance, la diversité et la compréhension internationale par le projet STAND. (Les élèves en faveur de la tolérance et de la non-discrimination)

Plusieurs individus influents dans la société ont été attirés par les objectifs et les buts de ce projet de s'ouvrir à l'ensemble de la communauté. Ont participé à différentes activités : le prix Nobel pour la paix Lech Walesa, le poète exilé de Sierra Leone, Cheney Coker, et la Docteure Natalia Mirovitskaya, une experte russe en politique environnementale et en développement durable. Ils ont participé activement à diverses activités et ont joué un rôle actif dans la poursuite des objectifs du projet.

Collaboration

Par cette collaboration, les professeurs et les élèves impliqués dans le projet ont pu rejoindre un plus grand nombre de personnes et élargir les objectifs. La collaboration avec des universités et des organisations à but non lucratif a fourni aux élèves la possibilité d'ouvrir de nouvelles perspectives. De plus, la collaboration offre de nouvelles ressources au plan technique, de la recherche et de la planification. Voici quelques exemples de partenariat :

LA FONDATION ECHO

Au cours du printemps 2002, l'école Myers Park et la Fondation Echo ont patronné une série d'événements sous le thème : « Voices Against Indifference » (Des voix contre l'Indifférence). Ils ont pu rejoindre toute la communauté avec deux activités qui ont eu un impact significatif. L'école Myers Park a organisé une journée en faveur de la Tolérance impliquant 850 élèves et professeurs tant du public que du privé. De plus, les écoles du district ont tenu un « Student Dialogue » mettant en vedette le docteur Jeffry Sachs, directeur du Earth Institute de l'université Columbia. Les élèves du BI de Myers Park ont préparé cette rencontre dans le but de favoriser la participation de tous les élèves. Cet événement a réuni les élèves de tout le comté de Mecklenburg avec en plus les étudiants de l'université Duke qui ont pu participer par vidéoconférence.

Les « Voices Against Indifference » ont créé une différence tangible dans toute la communauté. Dans le but de rendre l'activité plus attrayante, l'accent a été mis sur des activités pratiques, plaisantes, sortant des sentiers battus, donnant l'occasion de se faire de nouveaux amis et de donner quelque chose à la communauté. Nos élèves comprennent mieux maintenant que leurs actions peuvent affecter les autres. À cause des actions en vue de rendre service à la communauté, les élèves ont développé un sens plus profond de responsabilité, de compassion, d'honnêteté et de persévérance. Par leur interaction avec des membres de différents organismes, ils ont pu développer une meilleure compréhension et appréciation de la diversité qui peut rendre une communauté plus forte. En peu de mots, ces projets ont été intéressants et créé une atmosphère où rendre service aux autres est « cool ».

DIALOGUES AVEC L'UNIVERSITÉ DUKE

À l'automne 2002, Ron Thomas, Robert Corbin et Amanda Shintay, une élève du BI, ont rencontré trois personnes responsables de l'administration du Duke University's John Hope Franklin Center, soient Mark Olson, Sharon Peters et Rob Sikorski. Un dialogue s'est établi entre les deux institutions. Cela a permis aux élèves de Myers Park d'avoir accès aux ressources de l'université de même que celles d'autres universités.

QUE SAVEZ-VOUS DE L'ASIE

L'Asie est une vaste région géographique où nous retrouvons la plus grande diversité ethnique, culturelle, religieuse et raciale dans le monde. Mais peu de nos professeurs possèdent une connaissance pouvant leur permettre de parler de cette région avec une certaine crédibilité. Dans le but de remédier à cette lacune,

La tolérance et la compréhension internationale

L'université Duke a mis sur pied le projet suivant : « What Do You Know About Asia? ». Dans un premier temps, l'institut Duke's Asian Pacific Studies et la Fuqua School of Business ont réalisé une recherche auprès des élèves et des professeurs de Myers Park dans le but de mesurer leur connaissance des cultures et des diverses sociétés qui composent l'Asie. À partir des résultats obtenus, ils ont financé une formation destinée aux professeurs et développé une relation de collaboration entre l'école et les autres organisations pouvant fournir des ressources. À date, il y a eu des conférences données par des professeurs de Duke, des vidéoconférences avec des experts en culture asiatique, une cérémonie du thé, des repas servant de la cuisine asiatique, des concerts mettant en vedette la musique et une étude des religions de cette région. Des projets ont été organisés en faveur de la paix et dans le but de combattre la leucémie.

UN AVENIR POUR CHARLOTTE (SUSTAINABLE CHARLOTTE)

La croissance et son impact sur l'environnement font la une des nouvelles à Charlotte. Nos élèves travaillent à faciliter la collaboration entre l'école et la communauté dans le but de préserver l'environnement. « Sustainable Charlotte » est une coalition formée de diverses organisations et d'individus incluant le BI de Myers Park, « Duke Energy », « Voices and Choices », « University of North Carolina at Charlotte » et des hommes d'affaires. Le but est de promouvoir une économie locale et régionale qui respecte l'environnement et soit socialement responsable. Pour atteindre un tel objectif, il est nécessaire d'avoir la participation de tous les membres, de déterminer les besoins de la communauté et d'identifier les solutions.

Nos élèves développent présentement un programme visant à entraîner les autres dans la solution de problèmes et à agir dans la communauté. Au cours des deux dernières années, ils ont appuyé plusieurs activités telles que : conférence de presse avec le maire et les décideurs locaux, des concours d'art et de photographie ayant pour thème le développement durable, des vidéoconférences avec des experts dans le domaine, des kiosques ou des élèves présentaient une calculatrice écologique, une semaine où l'on n'achète rien et une table ronde autour du sujet de la planification et de la revitalisation des quartiers.

ISPTT

Les élèves du BI de Myers Park ont également participé à l'organisme « the International School Partnership Through Technology (ISPTT) », qui réunit, via le web, des élèves du monde entier. Ce lien permet

à nos élèves d'établir un dialogue ouvert avec ceux de plusieurs pays bien connus mais aussi avec ceux de pays moins bien connus tels que la Slovaquie, la Moldavie et l'Azerbaïdjan. Cela a permis à nos élèves de développer avec leurs partenaires des autres pays une perspective culturelle plus ouverte leur permettant de reconnaître et d'apprécier le monde situé hors des murs de leur école et de leur communauté géographique et culturelle.

La communication

L'utilisation de la technologie et des moyens de communication a joué un rôle important dans le projet et a permis de faire connaître les objectifs du programme aux autres. Tenant compte des contraintes qu'imposent les fuseaux horaires et la géographie, un site web a été créé par les élèves. Le voici : www.tolerancematters.org. Ce site rend possible des échanges entre les élèves, des enregistrements audio et vidéo d'événements et des conférences avec des personnalités. Le site permet également de converser directement avec d'autres, de faire connaître les travaux des élèves et de rendre accessible à tous, le journal électronique STAND. Ce journal est produit entièrement par les élèves. Il fournit l'information concernant les objectifs du programme et sert d'outils de recherche. Plusieurs articles écrits par les élèves portent sur des coutumes et des cultures permettant de mieux saisir la diversité et la compréhension internationale.

Il y a également une autre publication électronique, « Diversity Matters », qui transmet de l'information permettant aux élèves et aux parents de mieux saisir le phénomène de la diversité dans l'école et dans la vie courante. Ce journal est accessible par le courrier électronique à tous ceux qui le demandent.

Cela est rendu possible grâce au fait que Myers Park est membre du « IBM Learning Village ». Les utilisateurs peuvent construire leur page web et organiser des échanges avec d'autres utilisateurs.

L'évaluation du projet

L'Évaluation permet non seulement de mesurer mais aussi de contribuer au succès du projet. L'information recueillie facilite l'action. En planifiant le projet, nous avons pris en considération deux aspects : (1) notre recherche de la diversité et de la compréhension internationale (le programme) et (2) les initiatives individuelles (les projets).

En commençant le programme, nous avons établi

La tolérance et la compréhension internationale

qu'en réalisant certaines activités reliées à la culture cela devait faciliter la compréhension internationale. En travaillant avec des universitaires, nous avons développé des buts, des objectifs, des stratégies et des échéanciers qui allaient nous permettre de savoir si nous avions raison. Nous avons également établi certains critères de base nous permettant de mesurer si nous avons atteint les objectifs. De plus, l'information recueillie pouvait servir à d'autres évaluations formatives et sommatives à venir.

Notre but visait à améliorer le programme et assurer son impact le plus large possible, plutôt que de prouver que cela fonctionnait. Dans le but d'assurer une plus grande crédibilité, nous avons utilisé diverses méthodes de cueillette de données permettant ainsi de mieux refléter le caractère unique du projet. Nous avons utilisé des questionnaires, des enquêtes, des « focus group », des entrevues, des rapports d'événements, des portfolios, des articles de journaux et des observations.

Les résultats sont probants. Ils donnent une image d'un programme réussi qui fonctionne à l'intérieur de la structure d'une école et engage autant les élèves que les professeurs. Ce programme, peu dispendieux, a permis aux groupes tant majoritaires que minoritaires de progresser vers une plus grande compréhension mutuelle. Nous avons pu constater des changements évidents de comportement les uns envers les autres, un engagement plus grand envers plus de justice sociale et un plus grand succès académique.

Conclusion

L'évaluation n'est pas le seul indicateur démontrant que les efforts et le travail des élèves avaient porté fruit. En 2003, les élèves ont remporté le troisième prix au concours organisé à l'université du Connecticut par « the International Championship Community Problem Solving Competition ». Les élèves de l'école ont démontré une habileté exceptionnelle à jouer un rôle important dans des actions visant à changer des attitudes concernant la diversité et la tolérance, et travailler en étroite collaboration dans le but de créer une différence dans la communauté. En même temps, ils ont appris que les autres, avec leurs différences, pouvaient également avoir raison.

Nous ne prétendons pas avoir énuméré toutes les initiatives possibles. Nous nous sommes arrêtés à celles qui représentent nos choix et qui se sont révélées être une expérience positive pour nos élèves. Nous espérons que notre expérience puisse susciter de l'intérêt et chez nos lecteurs.

Ron Thomas est coordonnateur du Programme du diplôme et Robert Corbin est professeur de sciences et de technologie au BI à Myers Park High School.

Bibliographie

Rodriguez, Alberto and Chad Berryman. Winter 2002. "Using Sociotransformative Constructivism to Teach for Understanding in Diverse Classrooms: A Beginning Teacher's Journey", *American Education Research Journal*. Vol 39, No 4, Pp. 1017-1045.

“We’re All in This Together” The Sixth Grade Experience at G. H. Moody Middle School

Lesley Lanphear

“Success is a journey, not a destination.”

-Arthur Ashe

The 6th grade MYP teachers at G. H. Moody Middle School met several weeks prior to the opening of school to choose a theme for the school year. During the meeting, the discussion flowed freely with frequent bursts of energy and enthusiasm. By lunchtime, the teachers had outlined a four-part theme. By mid-afternoon, the “Success Matrix” integrated every course and Area of Interaction. At the end of the day, plans were outlined for the school year around the theme of the “Success Matrix”, including a hallway display, teacher advisory activities and a field day. The activities were designed to unify the student population, both MYP and non-MYP, around the theme of the “Success Matrix” and the Area of Interaction, Community and Service.

The teachers at Moody designed the matrix by outlining the major content focus of each marking period and recording it in the matrix. (See Table A.) The foundation of the Moody Success Matrix is the equation for the four-part theme: choice, patterns, values and vision. A theme is assigned to each marking quarter. For example, the first marking quarter of the school year is assigned the theme of choices. Within the theme of choices, students will explore the core content areas of probability, Chesapeake Bay, Exploration, Short Stories and Vocabulary Skills. Each of these core content areas is linked to an Area of Interaction. The design is intended to facilitate meaningful connections between the concepts and the Areas of Interaction, offering students a deeper understanding of the content.

Ultimately, the success of the matrix relied on the compromise by individual teachers. In order to make

better connections, a few teachers had to rearrange the order in which they taught the content for their course. Teachers also broadened their perspective on the content for a particular unit. For example, the science teachers paired the unit on the Chesapeake Bay with the Area of Interaction, Environment. While the teachers from other subject areas agreed, they also suggested that the students should consider the many ways that a human interacts with the environment. By viewing themselves as consumers, producers, and inhabitants, the students understand how they impact their environment, the Chesapeake Bay. In this way, students gain a deeper understanding of the content.

The teachers quickly realized that involvement in the “Success Matrix” by both MYP and non-MYP students was essential. The teacher advisory (TA) class provided an opportunity to extend the theme of the “Success

TABLE A

THE SUCCESS MATRIX

GEORGE MOODY MIDDLE SCHOOL - GRADE 6

Success is based on the choices we make, the patterns we follow, the things we value, and the vision we hold.

CHOICE + PATTERNS + VALUES + VISION = SUCCESS

Choices = How do the choices you make affect your success?

Patterns = How do the patterns you follow affect your success?

Values = How do the things you value affect your success?

Visions = What is your vision of success

Marking Quarter	Math	Science	History	English	Foreign Language
1 Choices	Probability <i>Approaches to Learning</i>	Chesapeake Bay <i>Environment</i>	Exploration <i>Health and Social Education</i>	Short Stories <i>Homo Faber</i>	Vocabulary skills <i>Approaches to Learning</i>
2 Patterns	Geometry <i>Homo Faber</i>	Experimental Design <i>Approaches to Learning</i>	Settlement <i>Environment</i>	Grammar and Writing <i>Health and Social Education</i>	Grammar <i>Health and Social Education</i>
3 Values	Algebra <i>Environment</i>	Jason Project <i>Health and Social Education</i>	Constitution <i>Homo Faber</i>	Research Paper <i>Approaches to Learning</i>	Foreign Language Week Projects <i>Homo Faber</i>
4 Visions	Graphing <i>Health and Social Education</i>	Space <i>Homo Faber</i>	Civil War <i>Approaches to Learning</i>	Magazine and Poetry <i>Environment</i>	Culture <i>Environment</i>

Special Section: Curriculum Innovations

Matrix” to all students. During TA, every teacher in the building conducts a 20-minute activity over the period of 110 minutes. Students have many options. They can do homework, visit the library or work on group projects. The activities help provide an opportunity for MYP and non-MYP students to interact. For this reason, TA was suggested as the best block of time to develop the themes with the students and carry out activities that encouraged a sense of community. The Area of Interaction, Community and Service, became the focus for the activities within the TA class.

With a focus on Community and Service, one of the main activities within the TA period became the preparation for the “Guppy Games”, a field day competition in which each TA class competes as a team. As part of their preparation, TA classes made team T-shirts with color-coded fish logos. Over the course of the school year, the activities in preparation of the Guppy Games drew the TA classes together. Students talked less about their differences and more about their common goal, winning the Golden Fish Award, first prize in the “Guppy Games”. In addition to the TA activities, hall displays, such as a fish bowl containing student photos, reinforce the message of “We’re All in This Together”. The display served as a great reference point for teachers and students through the first few weeks of the school year.

The “Success Matrix” was originally conceived as a tool to demonstrate the integration of the core content areas and the Areas of Interaction. By extending it as a model to unite students around common goals, the matrix succeeded in a second way, creating a sense of cooperation and community within the school. After one year, the fish bowl on the wall is now in need of some repair, the “Success Matrix” isn’t a success 100% of the time, and there is occasionally tension in the TA communities, but every sixth grade student and teacher would agree that we’re all in this together.

Lesley Lanphear is the sixth grade MYP team leader at Moody Middle School.

Nous sommes tous impliqués dans l'expérience de la 1^{ère} année du PPCS vécue à l'école G. H. Moody

Lesley Lanphear

« La réussite est un voyage, et non une destination. »

- Arthur Ashe

Les professeurs de la 1^{ère} année du Programme de premier cycle secondaire (PPCS) à l'école G. H. Moody se sont réunis plusieurs semaines avant l'ouverture de l'école afin de choisir un thème pour l'année scolaire. Au cours de la réunion, la discussion a suivi son cours librement, ponctuée d'élan d'énergie et d'enthousiasme. Dès midi, les professeurs avaient déjà établi un thème en quatre parties. Dès le milieu de l'après-midi, ils avaient déjà intégré au « Tableau de la réussite » tous les cours et aires d'interaction du programme. À la fin de la journée, ils avaient planifié l'année scolaire en fonction du thème du « Tableau de la réussite », y compris la création d'un présentoir de corridor, des activités de consultation du corps enseignant et une sortie éducative. Les activités ont été conçues dans le but d'unir la population scolaire, du PPCS et du non-PPCS, autour du thème du « Tableau de la réussite » et de l'aire d'interaction Communauté et service.

Les professeurs de la 1^{ère} année du Programme de premier cycle secondaire (PPCS) à l'école G. H. Moody se sont réunis plusieurs semaines avant l'ouverture de l'école afin de choisir un thème pour l'année scolaire. Au cours de la réunion, la discussion a suivi son cours librement, ponctuée d'élan d'énergie et d'enthousiasme. Dès midi, les professeurs avaient déjà établi un thème en quatre parties. Dès le milieu de l'après-midi, ils avaient déjà intégré au « Tableau de la réussite » tous les cours et aires d'interaction du programme. À la fin de la journée, ils avaient planifié l'année scolaire en fonction du thème du « Tableau de la réussite », y compris la création d'un présentoir de

corridor, des activités de consultation du corps enseignant et une sortie éducative. Les activités ont été conçues dans le but d'unir la population scolaire, du PPCS et du non-PPCS, autour du thème du « Tableau de la réussite » et de l'aire d'interaction Communauté et service.

Les professeurs de l'école Moody ont conçu le tableau en y inscrivant la matière principale de chaque étape. Le tableau de la réussite de Moody repose sur l'équation du thème : choix, modèles, valeurs et vision. Un thème a été établi pour chaque étape. Par exemple, on a donné à la première étape de l'année scolaire le thème « choix ». Par le thème des choix, les élèves

Section spéciale: Innovations dans le programme d'études

LE TABLEAU A

LE TABLEAU DE LA RÉUSSITE

GEORGE MOODY MIDDLE SCHOOL - 1^{ère} ANNÉE DU PPCS

Notre réussite dépend des choix que nous faisons, des modèles que nous suivons, des choses qui nous importent et de la vision dont nous nous inspirons.

CHOIX + MODÈLES + VALEURS + VISION = RÉUSSITE

Choix = En quoi les choix que vous faites influent-ils sur votre réussite ?

Modèles = En quoi les modèles que vous suivez influent-ils sur votre réussite ?

Valeurs = En quoi les choses qui vous importent influent-elles sur votre réussite ?

Vision = Quelle est votre vision de la réussite ?

Étape	Math	Science	Histoire	Anglais	Langues étrangères
1 Choix	Probabilités <i>Apprendre à apprendre</i>	Baie de Chesapeake <i>Environnement</i>	Exploration <i>Santé et formation sociale</i>	Étude de nouvelles <i>Homo Faber</i>	Enrichissement du vocabulaire <i>Apprendre à apprendre</i>
2 Modèles	Géométrie <i>Homo Faber</i>	Concept expérimental <i>Apprendre à apprendre</i>	Colonisation <i>Environnement</i>	Grammaire et rédaction <i>Santé et formation sociale</i>	Grammaire <i>Santé et formation sociale</i>
3 Valeurs	Algèbre <i>Environnement</i>	Projet Jason <i>Santé et formation sociale</i>	Constitution <i>Homo Faber</i>	Rapport de recherche <i>Apprendre à apprendre</i>	Semaine des langues étrangères <i>Projets Homo Faber</i>
4 Vision	Graphiques <i>Santé et formation sociale</i>	Espace <i>Homo Faber</i>	Guerre de Sécession <i>Apprendre à apprendre</i>	Magazine et poésie <i>Environnement</i>	Culture <i>Environnement</i>

Section spéciale: Innovations dans le programme d'études

exploreront les sujets obligatoires suivants : les probabilités, la Baie de Chesapeake, l'exploration, l'étude de nouvelles et l'enrichissement du vocabulaire. Chacun de ces sujets obligatoires est relié à une aire d'interaction. (Voir le tableau de la réussite.) Le tableau a été conçu de manière à faciliter l'établissement de liens solides entre les concepts enseignés et les aires d'interaction, ce qui permettra aux élèves d'approfondir leur compréhension du sujet étudié.

En définitive, si le tableau a pu voir le jour, c'est grâce aux compromis que certains professeurs ont accepté de faire. Dans le but de favoriser l'approfondissement des liens établis, quelques professeurs ont dû modifier l'ordre dans lequel ils enseignaient leur cours. Les professeurs ont également élargi leur perspective du contenu d'une unité d'enseignement particulière. Par exemple, les professeurs de science ont jumelé l'unité consacrée à la Baie de Chesapeake avec l'aire d'interaction Environnement. Bien que les professeurs d'autres matières y aient donné leur accord, ils ont tout de même suggéré que les élèves apprennent à tenir compte des nombreuses façons dont l'être humain interagit avec son environnement. En se percevant eux-mêmes comme des consommateurs, des producteurs et des résidants, les élèves en viennent à comprendre en quoi ils exercent une incidence sur leur environnement, la Baie de Chesapeake. Ce faisant, les élèves peuvent acquérir une meilleure compréhension de la matière étudiée.

Les professeurs ont eu tôt fait de réaliser qu'il est primordial que les élèves du PPCS et du et les autres élèves participent à la création du Tableau de la réussite. La classe de consultation du corps enseignant « CCE » a donc fourni la possibilité d'étendre le thème du Tableau de la réussite à tous les élèves. Au cours de la classe « CCE », chaque professeur de l'établissement dirige une activité de 20 minutes au cours de la période de 110 minutes. Plusieurs options s'offrent alors aux élèves. Ils peuvent faire leurs devoirs, utiliser les services de la bibliothèque ou travailler à des projets de groupe. Ces activités fournissent aux élèves du PPCS et aux autres des possibilités d'interaction. Pour cette raison, on a indiqué que la classe « CCE » convenait le mieux à la réalisation d'activités favorisant chez les élèves le développement des thèmes proposés et du sentiment d'appartenance à la communauté. Dans les activités de la classe « CCE », on a décidé de mettre l'accent sur l'aire d'interaction Communauté et service.

Avec l'aire Communauté et service en tête de liste, on a déterminé qu'une des principales activités de la classe « CCE » porterait sur la préparation des « Jeux

du guppy », journée sportive lors de laquelle chaque classe « CCE » entre en compétition en tant qu'équipe. Dans le cadre de leur préparation, les classes « CCE » se sont fait des T-shirts portant des logos de poissons richement colorés. Au cours de l'année scolaire, les activités visant la préparation aux Jeux du guppy ont permis aux classes « CCE » d'apprendre à travailler en collaboration. Les élèves se sont mis à parler moins de leurs différences et plus de leur but commun, celui de remporter le Poisson Rouge, soit le premier prix des Jeux du guppy. En plus des activités de la classe « CCE », des présentoirs de corridor, comme un bocal à poissons contenant des photos d'étudiants, a permis de renforcer le message « L'union fait la force ». Au cours des premières semaines de l'année scolaire, les présentoirs ont servi d'excellent point de référence pour les professeurs et les élèves.

Le Tableau de la réussite a été conçu à l'origine en guise d'outil devant servir à démontrer l'intégration des sujets obligatoires et des aires d'interaction. En l'élargissant pour en faire un modèle destiné à rallier les élèves autour d'objectifs communs, le Tableau a permis en second lieu de créer un sentiment de coopération et de communauté au sein de l'école. Au bout d'une année, le bocal à poissons attaché au mur a maintenant besoin d'être quelque peu réparé, le Tableau de la réussite ne produit pas toujours à 100 p. cent les résultats escomptés et il y a à l'occasion des tensions au sein des classes « CCE », mais tous les élèves et les professeurs de la 1^{ère} année du PPCS seraient d'accord pour dire que l'union fait la force.

Lesley Lanphear est la "Team Leader" de la 1^{ère} année du PPCS à G. H. Moody Middle School

TOK: Science and Spirituality - a Unified Perspective

Lorne Young

As a teacher of IB Biology and Environmental Systems, I was pleased to be asked to teach a TOK class that looked at knowledge from the perspective of science.

The TOK class looked at the connections between modern science and eastern mysticism. My own ideas originate from many years of training in Martial Arts and meditation and the book by Fritjof Capra titled *The Tao of Physics*. The TOK class explored the seemingly unlikely unification of modern scientific theory, specifically relativity, quantum mechanics and string theory, and the ideas of eastern mysticism. The first in a series of classes took a general overview of the practical unification of these two ways of knowing.

The similarities and synergies between modern science and eastern mysticism are incredibly striking. Although separated by many millennia and many thousands of kilometres, ideas from modern science and eastern mysticism reveal surprisingly similar understandings of nature and reality. In fact, in many cases, these ideas are expressed in very much the same language.

Take for example the following two quotes regarding the concept of space. One is from Buddha and the other from Albert Einstein. Can you determine who said what?

"The concept of space, detached from any physical content does not exist"

"If there is only empty space, with no suns or planets in it, then space loses its substantiality"

Look at these two quotes on the topic of time. One is from Erwin Schrödinger. Schrödinger was a quantum physicist and famous for the Schrödinger wave equation and Schrödinger's cat. The other is from D.T. Suzuki, an author of many books on Zen Buddhism.

"Eternally and always there is only now, one and the same now; the present is the only thing that has no end."

"The past and future are both rolled up in this moment of illumination, and this present moment is not something standing still with all its contents, for it ceaselessly moves on."

Here is another example on the topic of the truth in paradox. One quote is from Lao Tzu on Taoism and one is from Buckminster Fuller, on the geodesic dome fame.

"Everything is held together by being pulled apart."

**"Be bent and you will remain straight,
Be vacant and you will remain full,
Be worn and you will remain anew"**

If you are having difficulty determining who said what, then the point of my TOK class has been made, again.

The students were completely engaged by these new connections. Whenever new connections are made, synergetic effects come into play. Whenever that happens, there is the possibility of further discovery. For me, this has led to developing further classes. Each one will concentrate on a specific concept such as time and space, synergy, infinity, medicine, unity and plurality, paradox, language, consciousness, truth and more, all from this unified perspective. (By the way, the second quotes of each group are from the mystics.)

Special Section: Curriculum Innovations

Contact: Lorne Young, the CAS Director at Upper Canada College, can be reached at lyoung@ucc.on.ca

Upper Canada College, located in Toronto, Ontario, is an independent boys' school that enrolls all of its students in the full IB Diploma programme. Please visit their website <http://www.ucc.on.ca>.

Bibliography and suggested further reading:

Bohm, David. 1978. *Wholeness and the Implicate Order*.

Bohr, Neils. 1958. *Atomic Physics and Human Knowledge*.

Capra, Fritjof. 1975. *The Tao of Physics*.

Dossey, Larry. 1979. *Space, Time and Medicine*.

Einstein, Albert. 1934. *Essays in Science*.

---- and Infled. 1961. *The Evolution of Physics*.

--- 1936. *On Physical Reality*.

Fuller, Buckminster R. 1975. *Synergetics, Volume 1 and 2*.

Gyatso, Tenzin (the 14th Dalai Lama). 1990. *A Policy of Kindness*.

Hawking, Stephen. 1985. *A Brief History of Time*.

--- 1966. *Singularities in the Geometry of Space-Time*.

Heisenberg W. 1958. *Physics and Philosophy*.

--- 1971. *Physics and Beyond*.

Mascaro, Juan, translator. 1965. *The Upanishads*.

McFarlane, Thomas, editor. 2002. *Einstein and Buddha*.

Planck, Max. 1936. *The Philosophy of Physics*.

Schrödinger, Erwin. 1935. *Discussions of Probability Relations Between Separated Systems*.

Suzuki, D.T. 1968. *The Essence of Buddhism*.

Tzu, Lao, translated by Ch'u Ta Kao. 1970. *Tao Te Ching*.

Zukav, Gary. 1979. *The Dancing Wu Li Masters*.

Théorie de la connaissance: science et spiritualité - une perspective commune

Lorne Young

En tant que professeur de biologie et de science de l'environnement du BI, j'étais enchanté que l'on me demande de participer à une activité dans le cadre du cours de Théorie de la connaissance portant sur la connaissance du point de vue de la science.

Cette classe avait pour thème: les liens entre la science expérimentale et le mysticisme. Ma position personnelle prend racine dans l'entraînement suivi dans les arts martiaux et la méditation et le livre de Fritjof Capra intitulé « The Tao of Physics ». Cette classe explorait l'unification à première vue invraisemblable entre les théories scientifiques modernes, plus précisément la relativité et la mécanique quantique avec les idées provenant des mystiques de l'Orient. La première rencontre présentait une vue d'ensemble des rapprochements entre ces deux modes de connaissance.

Les similarités et les synergies entre les sciences modernes et la mystique orientale sont particulièrement frappantes. Bien que distantes de plusieurs millénaires et de milliers de kilomètres, les idées provenant de la science moderne et de la mystique orientale révèlent une compréhension similaire de la nature et de la réalité. Dans certains cas, les idées sont exprimées presque dans les mêmes mots.

À titre d'exemple, prenons les 2 citations concernant l'espace. L'une vient de Bouddha et l'autre d'Albert Einstein. Pouvez-vous savoir qui a dit quoi?

«Le concept d'espace détaché de tout contenu physique n'existe pas».

«S'il n'y a qu'un espace vide, sans soleils ni planètes, alors l'espace perd sa réalité»

Considérons ces deux citations sur le thème du temps. L'une provient de Erwin Schrödinger, un physicien quantique qui a introduit l'équation fondamentale qui porte son nom et qui est à la base de tous les calculs de

la spectroscopie. L'autre vient de D.T. Suzuki, l'auteur de plusieurs livres sur le bouddhisme.

«Depuis toujours, il n'y a qu'un seul et même maintenant; le présent est la seule chose qui n'a pas de fin.»

«Le passé et le futur sont présents dans ce moment d'illumination, et ce moment présent n'est pas une réalité immobile avec tout son contenu, car il est perpétuellement en mouvement.»

Voici un autre exemple sur le paradoxe de la vérité. Une citation vient de Lao Tzu sur le Taoïsme et l'autre de Buckminster Fuller, rendu célèbre par ses coupôles géodésiques.

«Tout se tient ensemble par le fait même qu'elles peuvent se démonter».
(*Everything is held together by being pulled apart.*)

"Soyez courbé et vous demeurerez droit. Soyez vide et vous demeurerez rempli. Soyez usé et vous serez remis à neuf».
(*Be bent and you will remain straight,
Be vacant and you will remain full,
Be worn and you will remain anew*)

Si vous éprouvez certaines difficultés à déterminer qui a dit quoi, l'objectif de cette classe a été atteint encore une fois.

Section spéciale: Innovations dans le programme d'études

Les étudiants étaient fortement impressionnés par ces liens. Chaque fois que des liens nouveaux sont établis, une nouvelle dynamique commence. Chaque fois que cela se produit, il y a possibilité de nouvelle découverte. Pour moi, ce fut l'occasion de préparer de nouvelles classes. Chacune va développer des concepts tels que celui du temps et de l'espace, la synergie, l'infini, la médecine, l'unité et la pluralité, le paradoxe, le langage, la conscience, la vérité.. Chacune sera construite à partir de cette perspective unifiée. (Pour votre information, dans les 3 groupes de citations, la deuxième provient des mystiques)).

Lorne Young est directeur du CAS à Upper Canada College. Contact: Voici le courriel de Lorne Young: lyoung@ucc.on.ca

L'Upper Canada College, situé à Toronto, Ontario, est un collège privé pour garçons. Tous sont inscrits le Programme du diplôme. Voici leur site <http://www.ucc.on.ca>.

Bibliographie:

Bohm, David. 1978. *Wholeness and the Implicate Order*.

Bohr, Neils. 1958. *Atomic Physics and Human Knowledge*.

Capra, Fritjof. 1975. *The Tao of Physics*.

Dossey, Larry. 1979. *Space, Time and Medicine*.

Einstein, Albert. 1934. *Essays in Science*.

---- and Infled. 1961. *The Evolution of Physics*.

--- 1936. *On Physical Reality*.

Fuller, Buckminster R. 1975. *Synergetics, Volume 1 and 2*.

Gyatso, Tenzin (the 14th Dalai Lama). 1990. *A Policy of Kindness*.

Hawking, Stephen. 1985. *A Brief History of Time*.

--- 1966. *Singularities in the Geometry of Space-Time*.

Heisenberg W. 1958. *Physics and Philosophy*.

--- 1971. *Physics and Beyond*.

Mascaro, Juan, translator. 1965. *The Upanishads*.

McFarlane, Thomas, editor. 2002. *Einstein and Buddha*.

Planck, Max. 1936. *The Philosophy of Physics*.

Schrödinger, Erwin. 1935. *Discussions of Probability Relations Between Separated Systems*.

Suzuki, D.T. 1968. *The Essence of Buddhism*.

Tzu, Lao, translated by Ch'u Ta Kao. 1970. *Tao Te Ching*.

Zukav, Gary. 1979. *The Dancing Wu Li Masters*.

Making Extended Essays Public

Richard DiBianca

The Extended Essay, perhaps the most intellectual, rigorous and scholarly requirement of the full Diploma Programme, is all too often a private exercise— researched, written and read by no more than a handful of people. This is unfortunate, given the uniqueness of such an academic enterprise among secondary school students in addition to the tremendous time and effort involved in its production.

However, there are a few simple ways that will allow IB students greater recognition for their rigorous undertaking. These approaches serve three important public objectives—celebrating genuine scholarship, recognizing Diploma students, and promoting the IB programme within the school and the greater community. Here are some examples that have been successful for our school:

- Have an Extended Essay Night. In the spirit of an exhibition, an Extended Essay Night, to which the school or greater community is invited, can give burgeoning scholars their well-deserved recognition. Such an event allows students an opportunity to “exhibit their expertise before family and community.”¹ In addition, the high quality of the essays and ensuing discussion will certainly impress the audience and give them a deeper understanding of IB.
- Include Extended Essay Titles on the School Transcript. In addition to indicating the candidacy of an IB Diploma student, a transcript (or transcript supplement) that includes an Extended Essay title will communicate both the scholarship of the student and identify an explicit academic interest to college admissions officials. It can also serve as a great topic for discussion in the college interview.

- Put Extended Essays on Reserve in the School Library. Not only can doing this provide the school with high-quality research on a variety of topics and assure the academic immortality of your Diploma students, it also provides each subsequent IB Diploma class of Extended Essay writers with a wide range of sample essays to learn from. [Note: As not all essays are good models, it is a good idea to identify which essays were awarded high (e.g. ‘A’ and ‘B’) scores.]

It has been our experience that approaches such as these raise the community’s awareness about Extended Essays and about the IB Diploma Programme, in general. In addition, they raise the bar for our Diploma students...and the eyebrows of everyone else.

Richard DiBianca, Ph.D., is the Upper School Principal and IB Diploma Coordinator at Newark Academy in Livingston, NJ.

¹ Coalition of Essential Schools. Ten Common Principles. January 2004. www.essentialschools.org. The sixth principle of CES’ Ten Common Principles states, “Teaching and learning should be documented and assessed with tools based on student performance of real tasks. . . Students should have opportunities to exhibit their expertise before family and community. The diploma should be awarded upon a successful final demonstration of mastery for graduation - an “Exhibition” . . . The emphasis is on the students’ demonstration that they can do important things.”

Faire connaître le mémoire

Richard DiBianca

Le mémoire, peut-être le pré-requis académique le plus rigoureux du Programme du diplôme, demeure trop souvent un exercice de recherche personnel, et est écrit et lu par quelques personnes seulement. C'est malheureux étant donné le caractère exceptionnel de cette activité chez les étudiants du niveau secondaire et considérant le temps et l'effort consacrés à sa production.

Il y a cependant des moyens simples permettant aux étudiants une plus grande reconnaissance de l'effort déployé. Ces moyens répondent à trois objectifs publics importants: souligner la valeur académique authentique, reconnaître les étudiants du Diplôme, et promouvoir le programme du BI dans l'école et dans la communauté. Voici quelques exemples tirés de l'expérience de notre école et qui se sont avérés un succès :

- Organiser une Soirée des mémoires. En s'inspirant des expositions, une soirée des mémoires à laquelle l'école et la communauté sont invitées, peut amener la reconnaissance à ces jeunes intellectuels. Un tel événement permet aux étudiants de démontrer leurs connaissances devant leurs parents et la communauté.¹ De plus, la grande qualité des essais et la discussion qui suit devrait impressionner les personnes présentes et leur permettre de quitter avec une meilleure connaissance du programme du BI.
- Le titre du mémoire devrait apparaître sur le bulletin de notes de l'école. En plus d'indiquer qu'il s'agit d'un candidat au diplôme, le bulletin, ou une annexe, qui inclut le titre du mémoire, indique la qualité académique du candidat et un intérêt académique explicite aux responsables de l'admission dans les collèges. Cela peut

également servir de sujet de discussion au moment de l'entrevue d'admission.

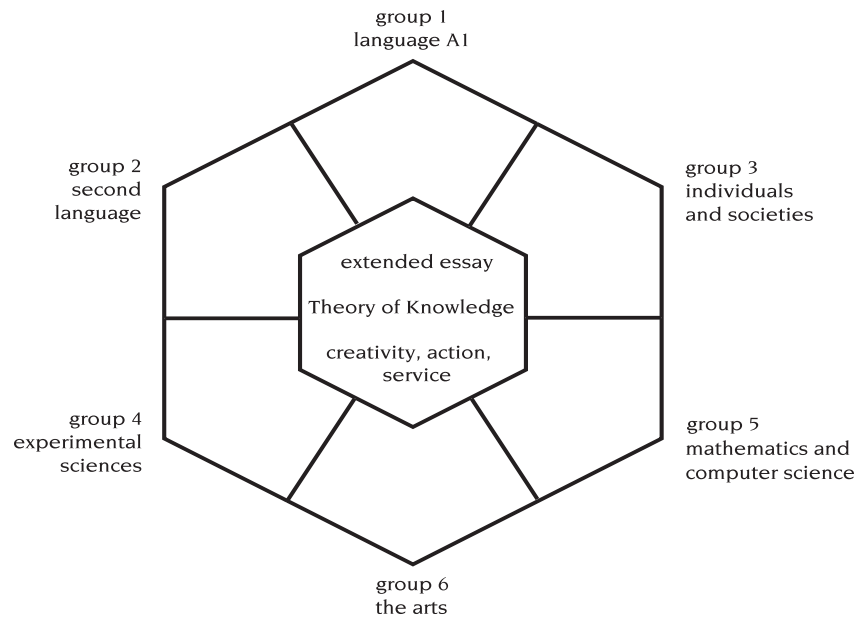
- Mettre les mémoires en réserve à la bibliothèque de l'école. Cette pratique permet de fournir à l'école des documents de grande qualité sur des sujets variés assurant « l'immortalité académique » aux étudiants du diplôme en plus de fournir aux futurs candidats des modèles dont ils peuvent s'inspirer. (NB. Comme tous les mémoires ne sont pas tous de bons modèles, il y aurait lieu d'indiquer ceux qui ont reçu la mention «A» ou «B»).

Notre expérience nous a enseigné que de telles actions ont pu augmenter l'intérêt de la communauté à l'égard du mémoire et du diplôme. De plus, cela incite les étudiants du diplôme à faire mieux et à étonner le public présent.

Richard DiBianca, Ph.D., est le principal et le coordonnateur du BI à Newark Academy située à Livingston, NJ.

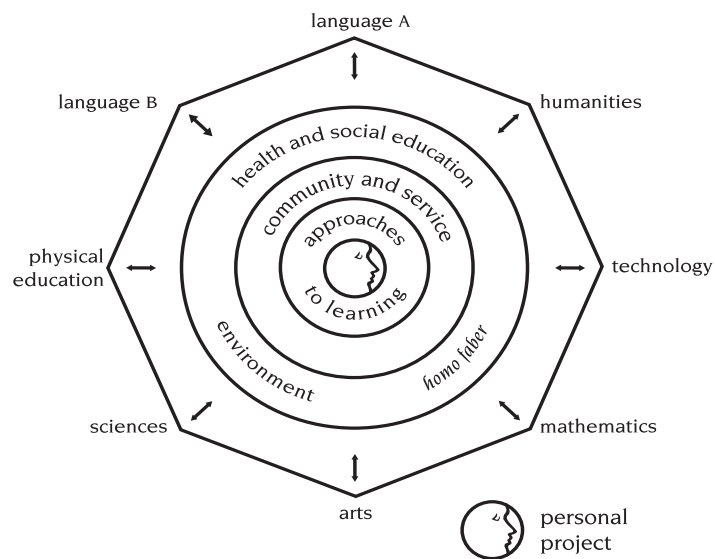
¹ Coalition of Essential Schools. Ten Common Principles. January 2004. www.essentialschools.org.

Diploma Programme



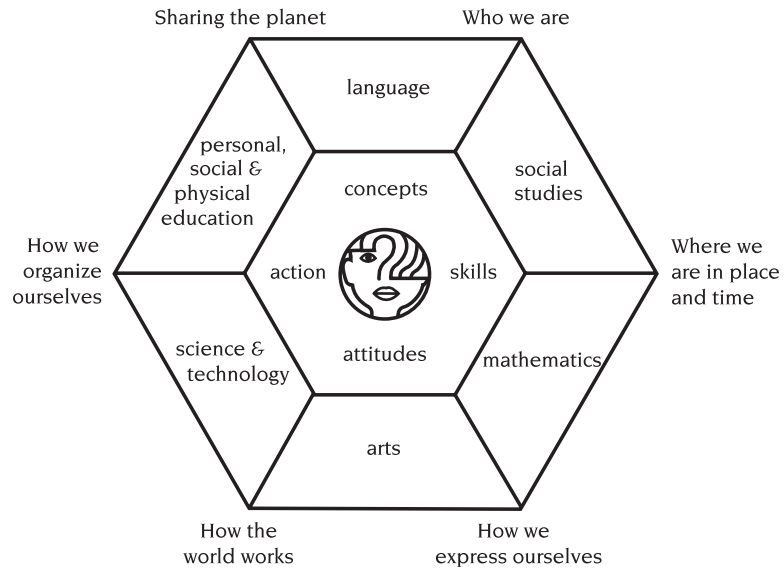
©IBO 2002

Middle Years Programme



© IBO 2002

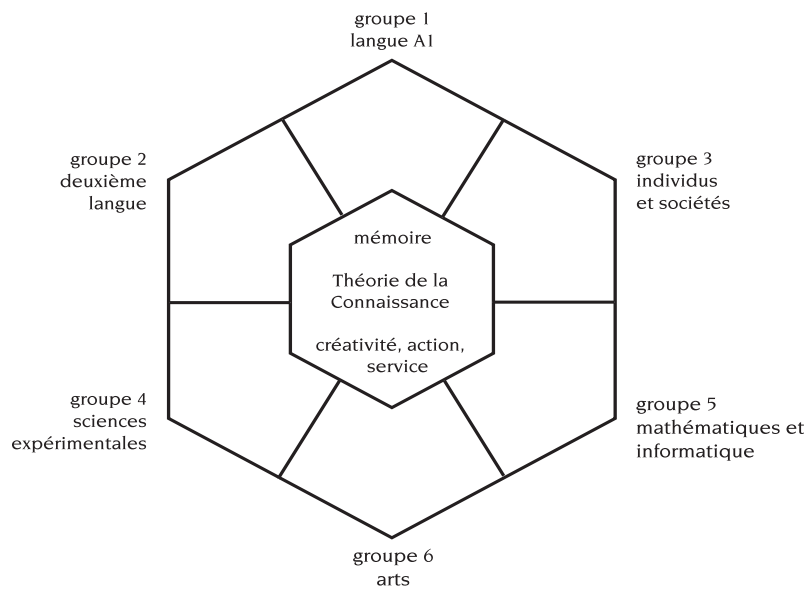
Primary Years Programme



© IBO 2002

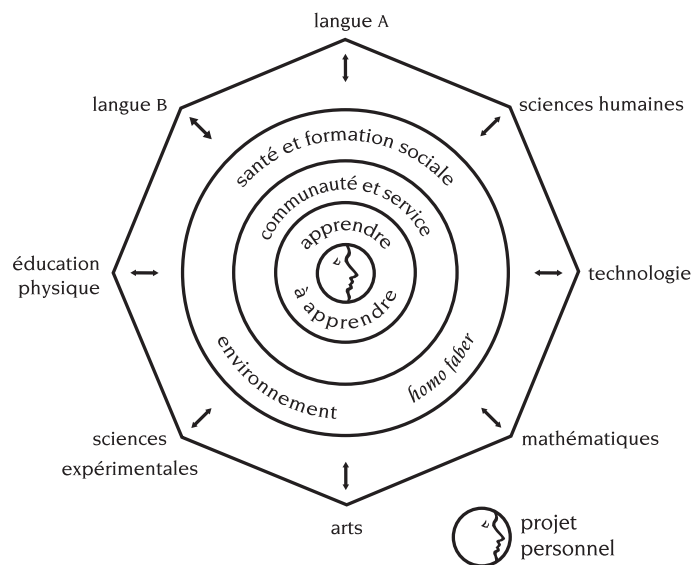
Référence: les modèles des programmes d'études du BI

Programme du diplôme



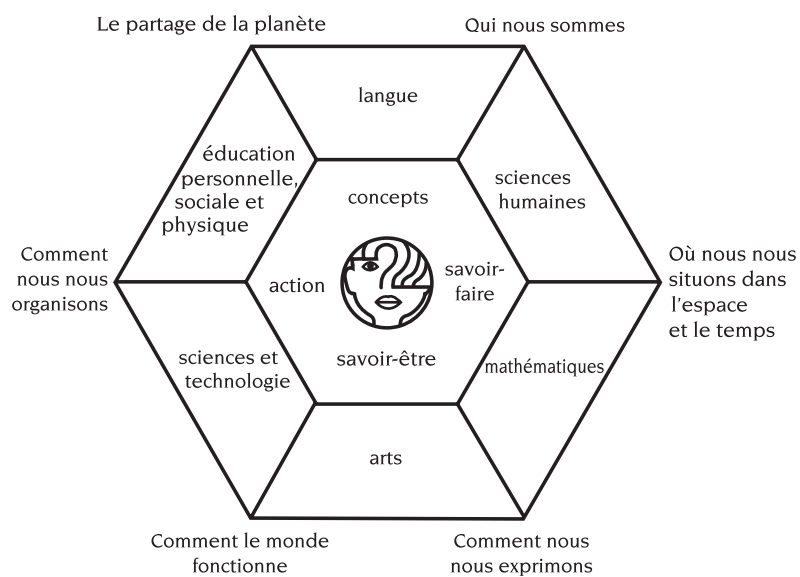
© IBO 2002

Programme de premier cycle secondaire



© IBO 2002

Programme primaire



© IBO 2002

Hagoort Award Announcement



Thomas H. Hagoort Award for Outstanding Programmes Fostering International Understanding

The Thomas H. Hagoort Award for Outstanding Programmes Fostering International Understanding acknowledges the invaluable contribution of Thomas H. Hagoort to the International Baccalaureate Organization. Mr. Hagoort's involvement with the IB began in 1977 when he was elected to the IBNA Board of Directors. During the next two decades, Mr. Hagoort worked tirelessly to strengthen the presence of IB in North America and to improve the quality of services provided to member schools through the IBNA office in New York. Mr. Hagoort was elected president of the IBNA Board in 1980, a post he held until his election to the presidency of the IBO Council of Foundation and the chair of the Executive Committee in 1991. During his tenure as president of the Council of Foundation and Executive Committee chair, Mr. Hagoort maintained his association with the IBNA Board. Throughout his 20 years of service, Mr. Hagoort's commitment to IB's mission of fostering international understanding guided his work.

To honor that commitment and to recognize his invaluable service, the IBNA Board of Directors has established an award to be made annually in the form of a US \$1,000 grant to the IB authorized school in North America which has undertaken a project deemed to be particularly innovative and effective in promoting the cause of international understanding and which may serve as a model for other schools in North America. Preference will be given to projects which involve and affect the broad membership of a school's community.

Institutions wishing to have suitable projects considered should fill out the application form and submit it to the IBNA office by 31 March 2005, for consideration by a selection committee designated by the IBNA Board of Directors/Regional Advisory Committee. The award will be announced in late spring of 2005. Please contact IBNA for an application.

Please address all questions on the Hagoort Award to:

Theresa Mustafa, Executive Assistant to the Regional Director
IBNA
475 Riverside Drive, Suite 1600
New York NY 10115, USA

Telephone 212.696.4464
Fax 212.889.9242
IBNA@ibo.org



Prix Thomas H. Hagoort pour l'excellence des programmes encourageant la compréhension internationale

Le Prix Thomas H. Hagoort Award pour l'excellence des programmes encourageant la compréhension internationale souligne la contribution majeure de Thomas H. Hagoort à l'Organisation du Baccalauréat International. L'implication de M. Hagoort dans le BI a commencé en 1977 lorsqu'il fut élu au Conseil d'Administration de l'IBNA. Durant les deux décennies suivant sa nomination, M. Hagoort a travaillé avec acharnement pour renforcer la présence du BI en Amérique du Nord et pour améliorer la qualité des services offerts aux écoles membres par le bureau de l'IBNA à New York. M. Hagoort a ensuite été élu président du Conseil d'Administration de l'IBNA en 1980, un poste qu'il a conservé jusqu'à sa nomination au titre de Président du Conseil de Fondation de l'OBI et du Comité Exécutif en 1991. Durant ce dernier mandat, M. Hagoort a maintenu son association avec le Conseil d'Administration de l'IBNA. L'engagement de M. Hagoort, au cours de ses 20 années de service, a été guidé par la mission propre au BI de développer la compréhension internationale.

Afin de souligner son engagement et de reconnaître l'aide inestimable qu'il a apporté à l'organisation, le Conseil d'Administration de l'IBNA a créé une bourse d'excellence d'une valeur de US \$1000 qui sera attribuée annuellement à une école autorisée du BI en Amérique du Nord qui a entrepris un projet se voulant particulièrement innovateur et efficace au niveau de la promotion de la compréhension internationale, et pouvant servir de modèle pour d'autres écoles nord-américaines. Les projets qui impliquent et ont une incidence sur l'école et la communauté environnante seront favorisés.

Les écoles qui veulent soumettre un projet devront remplir le formulaire d'application et le faire parvenir au bureau de l'IBNA d'ici le 31 mars 2005, afin que ces derniers puissent être évalués par le Conseil d'Administration/Comité Consultatif Régional de l'IBNA. Le projet gagnant sera dévoilé vers la fin du printemps 2005. Vous pouvez contacter IBNA pour le formulaire d'application.

Toutes les questions concernant ce programme d'excellence devront être soumises à:

Theresa Mustafa, Assistante de direction
IBNA
475 Riverside Drive, Suite 1600
New York, NY 10115, USA

Téléphone 212.696.4464
Télécopieur 212.889.9242
IBNA@ibo.org

IBNA's Upcoming Annual Regional Conference



IB: Opening Doors

Join us in July for IBNA's Annual Regional Conference in sunny Monterey, CA 15-18 July 2004. Our four-day conference is being held at the Hyatt Regency Monterey located in the heart of the Monterey Peninsula.

All schools—prospective as well as authorized—are invited! Speakers and sessions are appropriate for Diploma, Middle Years and Primary Years Programmes.

The title of this year's four-day conference is IB: Opening Doors. The conference theme focuses on inquiries into the accessibility of IB programmes in North America. An exhibition hall will be open on 16 and 17 July featuring exhibits relevant to all three IB programmes. Conference presentations and discussions will include subjects such as multiculturalism, identity and democracy, and ESL learning in the IB. The conference will be filled with interesting and informative presenters. At present, invited guest speakers include:

—John Abbott—

Founder and President of the 21st Century Learning Initiative, an organization that seeks "to facilitate the emergence of new approaches to learning that draw upon a range of insights into the human brain, the functioning of human societies, and learning as a community-wide activity." Mr Abbott will deliver the opening plenary, entitled: *Over-schooled and Under-educated: Getting the Balance Right*.

—Dr Daniel Pauly—

Professor and Director of the Fisheries Centre at the University of British Columbia, Dr Pauly has been referred to by Science magazine as "arguably the world's most prolific and widely cited living fisheries scientist." His research focuses on the study and documentation of the impact of fisheries on marine ecosystems. Dr Pauly's honors in 2003 include election to the Royal Society of Canada and selection to the Scientific American 50 research leaders list. Dr Pauly's plenary is entitled *Issues in Ocean Sciences as a Challenge for Educators*.

Pre-Conference Session:

We also invite you to attend an optional pre-conference session from 1.00 - 4.00 pm on Thursday, 15 July to discuss the recognition of the IB Diploma with senior admissions officials from McGill University, University of Toronto, University of British Columbia, Macalester College, College of William & Mary, Columbia University, University of Washington, University of Florida, Skidmore College and Lehigh University. The cost of the pre-conference session is US\$30.00.

Pre-conference session fee: US\$30.00

Conference registration fee: US\$645.00

Registration deadline: 7 June 2004

To register for the pre-conference and/or the Annual Regional Conference, please complete the registration form (available on the IBO website, www.ibo.org) and mail along with a check or money order (in US dollars only) or a copy of an official purchase order to:

IBNA
475 Riverside Drive, Suite 1600,
New York, NY 10115, USA.
Phone: 212.696.4464
Fax: 212.889.9242

La prochaine conférence annuelle régional de l'IBNA



Le BI : Ouvrir des portes

Soyez des nôtres à la Conférence régionale annuelle de l'IBNA qui aura lieu à Monterey, Californie, du 15 au 18 juillet 2004. Notre conférence, d'une durée de 4 jours, se tiendra au Hyatt Regency de Monterey, situé au cœur de la péninsule de Monterey (Monterey Peninsula).

Toutes les écoles, aussi bien celles qui étudient la possibilité d'offrir l'un des trois programmes que celles qui sont autorisées, sont les bienvenues. Le thème des conférences et des ateliers s'adresse également aux trois programmes.

Le titre de la Conférence de cette année est : le BI : Ouvrir des Portes. Le thème veut mettre l'accent sur l'accessibilité des programmes du BI en Amérique du Nord. Une exposition présentant les trois programmes aura lieu les 16 et 17 juillet. Les conférences et les ateliers porteront sur des thèmes tels que le multiculturalisme, identité et démocratie et l'apprentissage, dans le BI, de l'anglais, langue seconde. Nous accueillerons des conférenciers intéressants et compétents. À ce moment-ci, voici une brève présentation de deux d'entre eux.

—John Abbott—

Fondateur et président du « 21st Century Learning Initiative », un organisme dont le but est de trouver de nouvelles approches tenant compte des avancées de la connaissance du cerveau humain, du fonctionnement des sociétés humaines et de l'apprentissage en tant qu'activité impliquant toute la société. M. Abbott donnera la conférence d'ouverture qui aura pour titre : « Over-schooled and Under-educated : Getting the Balance Right » (Sur-scolarisé et sous éduqué : Atteindre le juste milieu)

—Dr Daniel Pauly—

Professeur et directeur du Centre des pêcheries de l'université de la Colombie Britannique, le Dr Pauly a été qualifié par la revue Science « comme le scientifique actuel le plus qualifié dans le domaine des pêcheries ». Ses recherches portent sur l'étude et l'impact des pêcheries dans les écosystèmes marins. Au cours de l'année 2003, le Dr Pauly a été élu membre de la Société royale du Canada et choisi dans le groupe des 50 plus grands scientifiques d'Amérique. La conférence du Dr Pauly aura pour titre : « Issues in Ocean Sciences as a challenge for educators » (Les questions posées par les sciences des océans, un défi pour les éducateurs).

La Pré Conférence

Nous vous invitons également à assister à la pré-conférence qui aura lieu le jeudi 15 juillet de 13h à 16h. Le thème sera la reconnaissance du diplôme du BI. Vous pourrez échanger avec les responsables de l'admission des collèges et universités suivantes : McGill, Toronto, Colombie Britannique, Columbia, Washington, Floride, Lehigh, Macalister, William and Mary et Skidmore. Le coût de la participation à la pré-conférence est de \$30.00 US

Coût de la pré-conférence : \$30.00 US

Coût de l'inscription à la Conférence : \$645.00 US

La date ultime d'inscription est le 7 juin 2004

Pour s'inscrire à la pré-conférence et/ou à la Conférence régionale annuelle, veuillez remplir le formulaire et l'envoyer par la poste avec un chèque ou un mandat poste (en dollars américains) ou une copie d'un ordre d'achat officiel à :

IBNA

475 Riverside Drive, Suite 1600,

New York, NY 10115, USA.

Phone: 212.696.4464

Fax: 212.889.9242



©2004
INTERNATIONAL BACCALAUREATE ORGANIZATION