TEACH *for* BELGIUM

EEN KIJK IN HET LEIDERSCHAPSONTWIKKELINGPROGRAMMA VOOR STARTENDE LEERKRACHTEN

> **Op een dag zullen alle leerlingen dezelfde slaagkansen hebben, ongeacht hun socio-economische achtergrond**

Om de lengte van deze uitgave te beperken, hebben we keuzes moeten maken wat betreft de inhoud en het niveau van detail. Heeft u nog vragen na het lezen van dit boekje? Kijk dan in eerste instantie naar de FAQ op de website of neem contact op met een lid van ons programmateam.

Datum van publicatie: April 2022
Grafisch ontwerp: Victoria De Wolf - Les Marquisettes
Foto's: Dhiaa Biya, Benjamin Zwarts, Joey Heirman, Capucine Chandon, Jonathan Ramael
Verantwoordelijke uitgever: Caroline de Cartier
Met dank aan: Janne Billiet, Catherine Le Clef, Els De Geest, Nicolas De Lobel, Florence Thiebaut, Nada Al Kadi, Sabine Van Der Putten, Danielle Vandewerken, Klaartje Volders

INHOUDSTAFEL

1. INLEIDING 04
2. WAAROM BESTAAT TEACH FOR BELGIUM? 06
3. WAAROM EEN LEIDERSCHAPSONTWIKKELINGS-PROGRAMMA? 08
4. PARCOURS VAN EEN DEELNEMER 10
5. HOE LEERKRACHTEN DENKEN DOET ERTOE 14
6. TRAINING VAN DE DEELNEMERS 16
7. BEGELEIDING VAN DE DEELNEMERS 24

Even kaderen…

Sinds de oprichting in 2013 is Teach for Belgium blijven groeien en evolueren. Vandaag de dag bestaat onze gemeenschap uit meer dan 350 geëngageerde mensen die één en dezelfde overtuiging delen: de leerkracht maakt mee het verschil wanneer het gaat om de ontwikkeling en de slaagkansen van leerlingen.[1] Onze organisatie wil een carrière in het onderwijs toegankelijker maken en zet daarom al jaren specifiek in op het trainen en begeleiden van startende leraren wiens doel het is om bij te dragen aan meer gelijke kansen in het onderwijs. Zo hopen wij elke leerling de kans te bieden zich ten volle te ontplooien en zijn/haar potentieel te benutten.

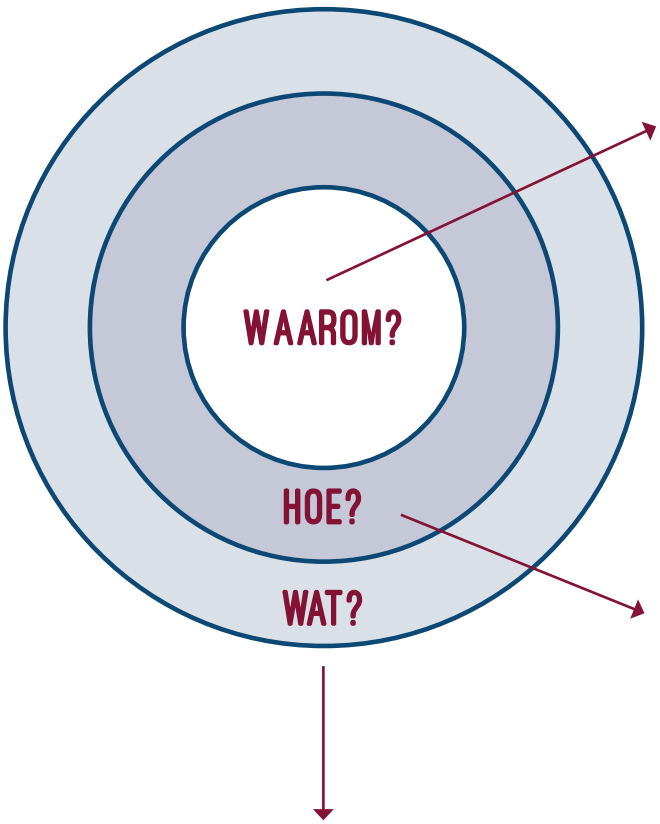
Hierbij leggen we de focus op de knelpuntvakken STEM, Frans en Nederlands in het secundair onderwijs, daar is de nood immers het hoogst. Dankzij de samenwerking met Karel de Grote Hogeschool, breiden we vanaf zomer 2022 ook uit naar de lagere school in de Vlaamse Gemeenschap.

Doel van deze brochure

Ondertussen is het leiderschapsontwikkelingsprogramma voor beginnende leerkrachten na 9 jaar al sterk geëvolueerd. Die groei is vooral te danken aan de onderzoekende houding en het dynamische feedbackproces dat ons typeert. Het doel van deze vernieuwde brochure is tweeledig. Ten eerste willen we (toekomstige) deelnemers dieper inzicht geven in de manier waarop ze tijdens dit 2-jarige programma gevormd en ondersteund worden. Ten tweede willen we een ingang creëren om met (mogelijke) partners uit te wisselen en onze visie, aanpak en inhoud nader toe te lichten.

Een woordje over structuur

We bespreken eerst waarom we doen wat we doen om dan uit te leggen hoe we dat doen en uiteindelijk wat we precies doen.[2]



WAAROM?

We starten bij de visie en missie van Teach for Belgium en zoomen dan specifieker in op de visie die vormgeeft aan het leiderschapsontwikkelingsprogramma.

HOE?

Nadien wordt het 2-jarige parcours van een deelnemer uitgestippeld, de kernactiviteit van Teach for Belgium.

WAT?

Vervolgens beschrijven we onze trainings- en begeleidingsaanpak en illustreren dit aan de hand van enkele concrete voorbeelden uit het programma.

Waarom bestaat Teach for Belgium?

WELKE VRAGEN BEANTWOORDT DIT DEEL?

- Wat is de visie en missie van Teach for Belgium?
- Hoe gaat Teach for Belgium te werk?

SAMENGEVAT:

- Teach for Belgium wil bijdragen tot meer onderwijsgelijkheid in België door zich te focussen op het versterken van leerkrachten
- Dit doet de organisatie door in eerste instantie gerichte tools en praktijken voor startende leerkrachten in haar programma te selecteren, uit te proberen, te evalueren en te verfijnen (het labo)
- De meeste doeltreffende en impactvolle tools en praktijken worden gedeeld met en ten dienste gesteld van het brede onderwijsveld (de olievlek)

Onze visie

Op een dag zullen alle leerlingen dezelfde slaagkansen hebben, ongeacht hun socio-economische achtergrond

De kansenongelijkheid in het Belgische onderwijs is schrijnend, zowel aan Vlaamse als Franstalige kant.[3] De sociaaleconomische achtergrond van een leerling is nog te vaak doorslaggevend voor zijn of haar slaagkansen, daar waar het onderwijs eigenlijk de rol van sociale ladder zou moeten spelen en juist een opstap naar een beter leven zou kunnen zijn. Teach for Belgium streeft er daarom naar om alle jongeren, ongeacht hun sociaaleconomische achtergrond, de nodige steun te bieden om sterk de toekomst in te stappen. Teach for Belgium legt de focus op leerkrachten maar we erkennen dat verscheidene factoren bijdragen aan kansongelijkheid in België, en dat het nodig is om vanuit verschillende invalshoeken de kansongelijkheid weg te werken.

Onze missie

Teach for Belgium **mobiliseert, selecteert, vormt en ondersteunt** geëngageerde mensen die zich willen inzetten als leerkracht in die **Belgische scholen met de meeste sociaaleconomisch kwetsbare** leerlingen.

In samenwerking met haar netwerk van onderwijspartners, **verzamelt en verspreidt de organisatie (denk)kaders, goede praktijken en concrete instrumenten** gericht op sterke leeruitkomsten, positieve relaties in onderwijs, en veerkracht van zowel leerlingen als school teams.

Onze strategie wordt uitgerold op basis van twee grote pijlers, waarin we twee metaforen zien: het 'labo' en de 'olievlek'. De eerste pijler, het 'labo', bestaat uit het selecteren, uitproberen en verfijnen van gerichte tools en praktijken voor het vormen en ondersteunen van onze startende leerkrachten in hun huidige context.[4] Op basis van de resultaten evalueren we continu de doeltreffendheid van deze technieken om onze werking bij te sturen en zo efficiënter te kunnen bijdragen aan onze visie. Binnen de tweede pijler, de 'olievlek', delen we de tools en praktijken die we als zeer doeltreffend en impactvol ervaren. Hiervoor maken we gebruik van ons brede netwerk aan partners, onderwijsactoren en onze alumnigemeenschap om zo onze praktijken en bevindingen ten dienste te stellen van het brede onderwijsveld.

Waarom een leiderschapsontwikkelingsprogramma?

WELKE VRAGEN BEANTWOORDT DIT DEEL?

- Waarom kiest Teach for Belgium specifiek voor een leiderschapsontwikkelingsprogramma voor startende leerkrachten om haar doel te bereiken?
- Wat is leiderschap (in de klas)?

SAMENGEVAT:

- Leerlingen hebben moedige leerkrachten nodig met hoge verwachtingen die efficiënt lesgeven
- Impactvolle leerkrachten zijn (en beschouwen zichzelf) als leiders én professionals

Om onderwijsongelijkheid aan te pakken willen we zorgen voor veerkrachtige leerkrachten die verandering willen teweegbrengen in een complexe wereld én jongeren helpen geloven dat hun keuzes in het leven ertoe doen. Door te focussen op transformatie van mensen, dragen we via ons programma bij aan het transformeren van een ongelijk systeem.[5]

Als leerlingen voelen dat ze hun eigen leerproces en leven in handen hebben, zijn ze namelijk een stuk gemotiveerder, kunnen ze hun eigen doelen en dromen formuleren en zijn ze zich vaak bewuster van hun eigen leerproces en leernoden.[6] In essentie stimuleert dit hen naar een pad van levenslang leren dat in eerste instantie voorgetoond en geleid wordt door een leerkracht.

We stelden onszelf de vraag: wat voor soort leerkracht hebben leerlingen dan nodig? Hoe zou deze leerkracht handelen en denken? Onze overtuiging is dat leerlingen moedige leerkrachten nodig hebben, die hoge verwachtingen stellen en efficiënt lesgeven. In een notendop, deze leerkrachten zijn leiders én professionals. Als gevolg ligt de focus van het programma evenzeer op hoe impactvolle leerkrachten denken als op welke kennis en vaardigheden ze nodig hebben.

Deze dubbele focus typeert de aanpak van Teach for Belgium in het vormen en ondersteunen van startende leerkrachten.[7]

Onze overtuiging is dat leerlingen moedige leerkrachten nodig hebben, die hoge verwachtingen stellen en efficiënt lesgeven. In een notendop, deze leerkrachten zijn leiders én professionals.

LEIDERSCHAP

We hanteren Brené Browns definitie van leiderschap omdat die naadloos aansluit bij onze visie: *Een leider is iemand die verantwoordelijkheid neemt voor het herkennen van het potentieel in mensen en ideeën, en de moed heeft om dat potentieel te ontwikkelen.*[8]

De focus op leiderschap zorgt ook voor een duurzamere impact: namelijk dat na het 2-jarige programma deelnemers als actoren van verandering handelen binnen het brede onderwijslandschap.

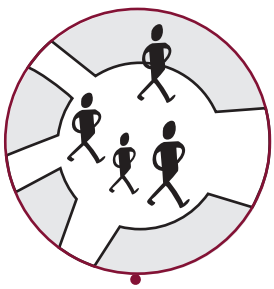
PROFESSIONALS IN DE KLAS

We moeten in leerkrachten vertrouwen, autonomie en transparantie opbouwen en professionele samenwerking stimuleren; op die manier is een leerkracht een professional en voelt zich ook zo.[9] Hiervoor is een onderzoekende houding essentieel.[10] Leerkrachten als professionals bouwen expertise op door continu te onderzoeken wat werkt en niet werkt in hun klas. Dit doen ze door hun leerlingen en zichzelf te observeren, in dialoog te gaan met leerlingen en collega's, en door het toepassen van evidence-informed praktijken.[11]

Deze focus op professionalisering en aandacht voor de onderzoekende houding wordt aangereikt in het 2-jarige programma, maar het is belangrijk dat hier aandacht aan besteed wordt gedurende de hele loopbaan van een leerkracht. Hoe meer leerkrachten eigenaar zijn van hun eigen leerproces, hoe efficiënter ze les zullen geven en hoe meer de kans dat ze deze houding kunnen doorgeven aan hun leerlingen.[12]

Parcours van een deelnemer

Deze brochure beschrijft voornamelijk het 2-jarige programma. Het hele parcours van een TfB-deelnemer ziet er als volgt uit:



1. WERVING

In een eerste fase mobiliseren we potentiële deelnemers: diverse bevlogen profielen die de keuze maken om les te geven in grootstedelijke context. Ze hebben hetzelfde doel als Teach for Belgium voor ogen.

WELKE VRAGEN BEANTWOORDT DIT DEEL?

- Wat zijn de verschillende stappen die een (potentiële) deelnemer doorloopt?
- Waar werken we aan voor, gedurende en na het 2-jarige leiderschapsontwikkelingsprogramma?

SAMENGEVAT:

- Deelnemers worden geselecteerd en intensief voorbereid voordat ze starten in een school in september
- Deelnemers worden gevormd en ondersteund door hun tutor, trainingen en de leergemeenschappen
- Als alumni blijven ze bijdragen aan meer kansengelijkheid

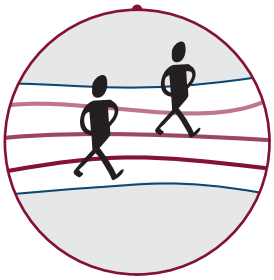
2. SELECTIE

Als een kandidaat voldoet aan de toelatingsvoorwaarden, wordt die geëvalueerd op basis van de volgende competenties:

- Afstemming op de waarden van het programma
- Proactiviteit
- Zelfkennis
- Veerkracht
- Communicatie
- Respect, nederigheid en ruimdenkendheid

De competenties geven ook deels aan in hoeverre de kandidaat zich engageert tot het collectief bijdragen aan meer onderwijsgelijkheid en het bereid zijn om te investeren in persoonlijke ontwikkeling. Deelnemers moeten niet in bezit zijn van een pedagogisch bekwaamheidsbewijs, maar worden sterk aangemoedigd om dit zo snel mogelijk te behalen.

3. VOORBEREIDINGSFASE



Vóór de eigenlijke start van het leiderschapsontwikkelingsprogramma in de zomer, nemen de deelnemers deel aan enkele voorbereidende activiteiten. Deze dienen om hen te ondersteunen bij het maken van een weloverwogen, bewuste keuze voor het 2-jarige programma van Teach for Belgium en om hun nieuwe realiteit beter in te schatten. Ze doen dit via schoolobservaties, maar ook door in dialoog te gaan met teamleden van Teach for Belgium, huidige deelnemers, alumni en leerlingen. Ten slotte nemen de nieuwe deelnemers in juni deel aan een eerste vormingsdag.

4. PLAATSING

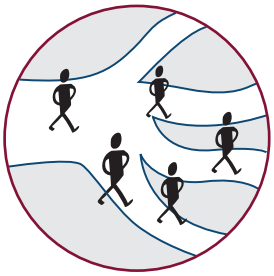
De deelnemers gaan aan de slag in scholen met een hoog aantal sociaaleconomisch kwetsbare leerlingen, veelal in grootstedelijke context.[13] Enerzijds mikken we voor een voltijdse opdracht in een knelpuntvak voor de leerkrachten secundair (Nederlands, Frans, wiskunde, wetenschappen), behalve als ze hun schoolopdracht combineren met de lerarenopleiding bijvoorbeeld. Anderzijds geven de leerkrachten lagere school in hun 1e jaar halftijds les om dit te kunnen combineren met het flextraject aan de Karel de Grote hogeschool.

5. INITIËLE VORMING & ONDERSTEUNING

Het leiderschapsontwikkelingsprogramma start officieel met een zomertraining van 23 volle dagen waar de deelnemers intensief voorbereid worden op hun overstap naar het klaslokaal. De eerste twee weken bestaan uit het verwerven van de nodige pedagogische en didactische basisvaardigheden, afgestemd op de specifieke context waarin ze aan de slag zullen gaan, en het opbouwen van leergemeenschappen. In de daaropvolgende twee weken geven de deelnemers les aan leerlingen in onze zomerscholen in Brussel en Antwerpen. Zo hebben ze de mogelijkheid om deze nieuwe kennis onder begeleiding van hun tutor ook echt in de praktijk om te zetten. Ten slotte komt de grote groep terug samen voor 2 dagen om te reflecteren over hun verworven kennis, vaardigheden en inzichten, en om zich op hun eerste schooldag voor te bereiden.

6. CONTINUE VORMING & ONDERSTEUNING

Via maandelijkse lesobservaties, individuele en/of collectieve coachingsgesprekken worden de deelnemers gedurende twee schooljaren intensief ondersteund door een tutor. Via trainingsweekenden worden de deelnemers getraind door zowel externe trainers als leden van de TfB-gemeenschap in de thematieken die we het meest essentieel achten. We moedigen hen ook aan om hun leernoden in kaart te brengen en om extra leerervaringen binnen en buiten de TfB-gemeenschap op te doen of om zelf initiatieven op poten te zetten. Uiteindelijk is het versterken van deze leergemeenschap ook een doel op zich, omdat dit een bron van inspiratie, motivatie en professionalisering is.



7. ALUMNI

Na het programma blijven TfB-leerkrachten als alumni aan de slag in een school of stromen ze door naar andere loopbanen. Via een constant groeiende gemeenschap die zich inzet voor meer kansengelijkheid, dragen we op lange termijn bij aan duurzame veranderingen in het onderwijssysteem én aan meer gelijkheid in de Belgische samenleving.

Hoe leerkrachten denken doet ertoe

We starten bij hoe impactvolle leerkrachten denken, omdat dit zowel in onze manier van vormen als begeleiden terugkomt en ten dienste staat van ons gezamenlijk doel. We onderscheiden:

- **Engagementen:** Welke overtuigingen, waarden, attitudes hanteren onze leerkrachten?
- **Denkkaders:** Hoe denkt een leider en professional in de klas (best) na?

ENGAGEMENTEN ALS VERTREKPUNT

Deelnemers worden geselecteerd op basis van 3 engagementen: onderwijsgelijkheid, persoonlijke ontwikkeling en collectieve actie.

1. Ze zien bijdragen aan **gelijkheid in het onderwijs** als een verantwoordelijkheid en een mogelijkheid. Ze stellen zichzelf de vraag: hoe ga ik bijdragen?
2. Ze zijn bereid om te investeren in hun **persoonlijke ontwikkeling** omdat ze geloven dat verandering bij zichzelf start. Ze stellen zichzelf de vraag: wie wil ik zijn?
3. Ze weten dat ze het niet alleen kunnen. **Collectieve actie** wordt beschouwd als een voorwaarde voor verandering en het wegwerken van ongelijkheid. Ze stellen zichzelf continu de vraag: *wat kan ik van jou leren?*

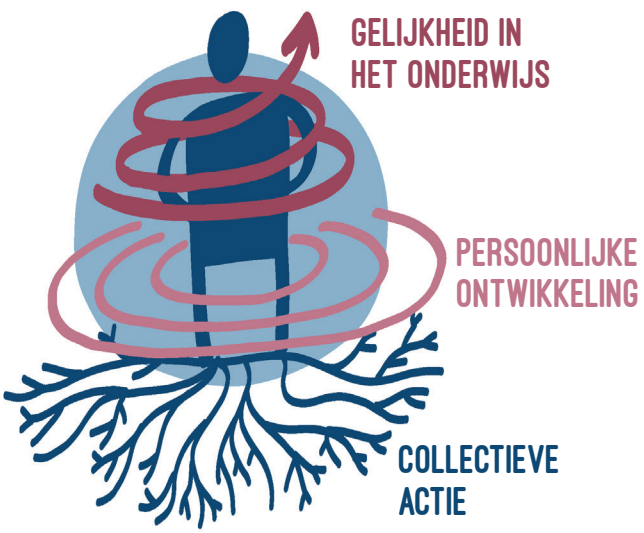
Deze drie engagementen vormen de sterke basis, de vruchtbare grond, voor de gezamenlijke inspanning om de ongelijkheidskloof in het onderwijs weg te werken en een inclusieve leeromgeving in scholen te creëren. Gedurende het programma wordt er collectief en individueel hierover gereflecteerd.

WELKE VRAGEN BEANTWOORDT DIT DEEL?

- Welke overtuigingen, waarden, attitudes en denkkaders hanteren TfB-leerkrachten?
- Hoe denkt een leider en professional in de klas (best) na?

SAMENGEVAT:

- Zowel de engagementen als de denkkaders zijn een belangrijk reflectie- en dus ook leiderschapsontwikkelingsmiddel in het programma
- De vorming & ondersteuning van deelnemers weerspiegelt de gewenste aanpak van leerkrachten met hun leerlingen



DENKKADERS

Onderzoek toont dat hoe leerkrachten denken minstens even belangrijk is als wat ze doen, want hoe je over iets denkt beïnvloedt sterk waar je op let.[14] Je bewust zijn van je eigen denkkaders geeft je de mogelijkheid om te kiezen hoe je naar een situatie kan kijken en hoe je vervolgens handelt. Door mogelijke attitudes tegenover een situatie te verkennen, creëer je keuzes en zelfbewustzijn.

We vertrekken vanuit evidence-informed denkkaders die zowel voor leerlingen als leerkrachten ondersteuning zouden kunnen bieden.[15] In dialoog met onze belangrijkste stakeholders (leerkrachten, leerlingen, ouders, raad van bestuur en collega's) hebben we 6 denkkaders geïdentificeerd die in onze gemeenschap veerkracht, motivatie en relaties kunnen ondersteunen.

100% BETROUWBAAR

- Ik ben me volledig bewust van mijn verplichtingen aan anderen en van de keuzes die ik maak
- Ik ken mijn eigen grenzen en dit helpt mij om mijn afspraken na te komen
- Ik stel mij nieuwsgierig op in plaats van te verwijten

MET PASSIE

- Ik stel persoonlijke doelen die in lijn zijn met mijn talenten en passies
- Ik streef enthousiasme na

MIJLPALEN VIEREN

- Ik neem tijd om anderen te waarderen
- Ik sta stil bij inspanning en verwezenlijkingen
- Ik stel mij dankbaar op

WE STAAN IN VERBINDING

- Ik ga in verbinding met anderen via empathie
- Ik leer van de wijsheid van anderen en geloof in de kracht van samenwerking
- Ik blijf nieuwsgierig

HET IS MOGELIJK

- Ik heb vertrouwen in het groeiproces (het mijne en dat van anderen)
- Ik blijf proberen
- Ik zoek naar mogelijkheden

MOEDIG ZIJN

- Ik durf mij kwetsbaar op te stellen
- Ik doorbreek mijn angsten en blijf gefocust op het einddoel
- Ik ga over tot actie

Zowel de engagementen als de denkkaders blijven een belangrijk leiderschapsontwikkelingsmiddel in het programma en dragen specifiek bij aan verbinding en inclusie. Ze zijn de gemeenschappelijke taal die we gebruiken om tot diepgaande zelfkennis te komen en de houding van leerkrachten te ondersteunen.

Training van de deelnemers

WELKE VRAGEN BEANTWOORDT DIT DEEL?

- Wat zijn de onderliggende pedagogische principes en (leer)methodes van de training?
- Hoe uit zich dit in het trainingsprogramma?

SAMENGEVAT:

- De vorming van deelnemers weerspiegelt de gewenste aanpak van leerkrachten met hun leerlingen
- Leren start bij het beter leren kennen van jezelf door te ervaren en reflecteren maar is het meest effectief in dialoog met anderen
- Kernelementen van TfB's trainingsaanpak zijn om kritische keuzes te maken in de beperkte inhouden, gebruik te maken van gesitueerd leren, een feedbackcultuur te modelleren en zo te stimuleren en het efficiënt gebruik van labels

In dit deel ligt de focus op hoe we kennis en vaardigheden ontwikkelen bij onze deelnemers. Specifiek verkennen we de:

- **Pedagogische principes:** Hoe ontwikkel je op de meest efficiënte en duurzame manier kennis en vaardigheden?
- **Pedagogische (leer)methodes:** Hoe ziet dit er effectief uit eens operationeel?

Ten slotte brengen we enkele **praktijkvoorbeelden** uit het programma naar voren om dit heel concreet te maken.

PEDAGOGISCHE PRINCIPES

We vormen en ondersteunen onze leerkrachten op een manier waarop we graag willen dat zij hun leerlingen zullen doen leren.[16] Wat geldt voor leerlingen geldt voor leerkrachten en ook voor ons team. Hieronder de 3 onderliggende pedagogische principes:

LEREN START BIJ JEZELF

Hoe jij handelt als leerkracht in de klas, wordt bepaald door wat jij ziet (en niet ziet) en hoe jij dit interpreteert.[17] Hoe beter je jezelf kent, jouw kennis, blinde vlekken, vooroordelen, waarden, overtuigingen en emoties, hoe meer keuzes je hebt om te handelen. Het realiseren van een inclusiever onderwijssysteem start bij aandacht voor zelfkennis en zelfbewustzijn.[18]

LEERKRACHTEN NEMEN ACTIEF DEEL AAN HUN LEERPROCES: ZIJ ERVAREN EN REFLECTEREN

Wij geloven dat men het best leert door te doen of te ervaren en door nadien de tijd te nemen om hierover te reflecteren. Dewey beweert dat een leerervaring uit twee delen bestaat: het actieve deel, waar je ervaart door iets uit te proberen, en een passief deel, waar de ervaring tot bepaalde consequenties leidt.[21] Dit proces van ervaringsleren, maar dan aangevuld met regelmatige reflectie (op verschillende manieren en niveaus), is vergelijkbaar met de vier fasen van Kolb's Experiential Learning Cycle.[22] Ons ultieme doel hier is reflectieve, zelfstandige leerkrachten ontwikkelen die kunnen blijven groeien na de trainingen omdat ze hun eigen leerproces kunnen begeleiden.

LEREN GEBEURT IN GEMEENSCHAP MET ANDEREN

Wij zijn aanhangers van sociaal constructivisme[19] en de overtuiging dat professionele ontwikkeling het meest effectief is in dialoog met anderen en/of via sociale interactie. Zo is het essentieel dat het programma genoeg mogelijkheden creëert tot gemeenschappelijk leren.[20] Enkele voorbeelden hiervan zijn de samenkomsten georganiseerd door de tutors gedurende het schooljaar, het gebruik van specifieke werkvormen zoals think-pair-share en rollenspelen, maandelijkse nieuwsbrieven en het gebruik van specifieke digitale leerplatformen.
Bovendien worden ongeveer de helft van onze trainingen in het Engels gegeven, om voldoende uitwisseling tussen Franstalige en Nederlandstalige deelnemers te faciliteren.

PEDAGOGISCHE (LEER)METHODES

Wanneer de pedagogische principes doelgericht toegepast worden, zien we enkele opvallende elementen terugkomen. De principes lichten namelijk onze visie op leren toe, maar de manier waarop leren plaatsvindt binnen het trainingsprogramma (de leermethodes) worden hieronder beschreven.

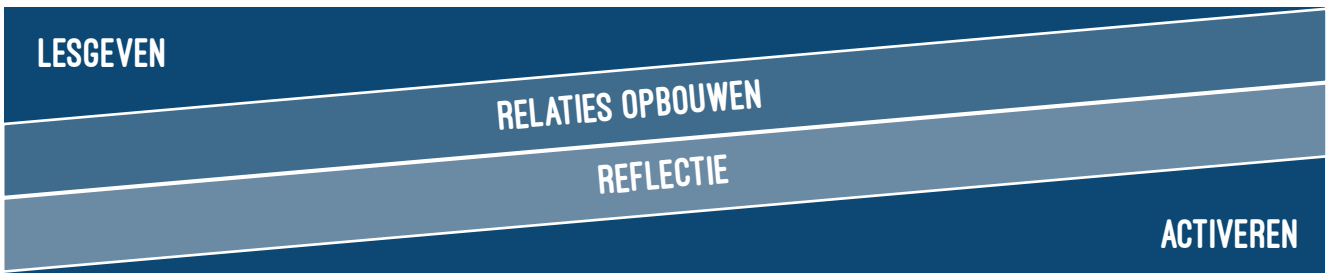
WEES SELECTIEF & FOCUS

Wij selecteren en gebruiken aanpakken en technieken om leerkrachten te onderwijzen en te ondersteunen die doeltreffend zijn gebleken in scholen met veel kwetsbare jongeren, maar die universeel toepasbaar zijn. De keuzes die we maken moeten bijdragen tot onze missie en we blijven hier dus kritisch naar kijken om de kostbare tijd met onze deelnemers het best te benutten.

Hierop volgt de keuze om ook te focussen op wat wij als essentieel beschouwen voor startende leerkrachten, zodat we genoeg tijd hebben om een gemeenschappelijk taal op te bouwen en de ervaringreflectiecyclus volledig (en liefst herhaaldelijk) te kunnen doorlopen. Alle inhouden in het programma passen binnen deze vier brede thema's:

- **Relaties opbouwen:** Verbindende communicatie, herstelgericht werken, klasmanagement, ouderbetrokkenheid, onderhandelingsvaardigheden, ...
- **Lesgeven:** vakdidactiek, lesvoorbereiding, evaluatie, feedbackcultuur opbouwen, pacing, instructies geven, metacognitie, differentiatie, ...
- **Reflectie:** identiteit, zelfzorg, vooroordelen, bronnen van ongelijkheden, allyship, ...
- **Activeren:** storytelling & andere uitwisselingsvormen, ontdekking van het bredere onderwijsveld, oplossingsgericht denken, peer observaties, ...

De modules binnen ons leiderschapsontwikkelingsprogramma kan je niet netjes in één hokje plaatsen, maar er is wel een evoluerende focus gedurende de 2 jaar van het programma. Waar de initiële vorming en ondersteuning voornamelijk gericht is op lesgeven, wordt de focus in de voortgezette vorming en ondersteuning geleidelijk aan breder. Zo verruimen we de blik op leiderschap in de klas naar de bredere samenleving en evolueert de inhoud mee met het leerproces en de leernoden van de deelnemers.



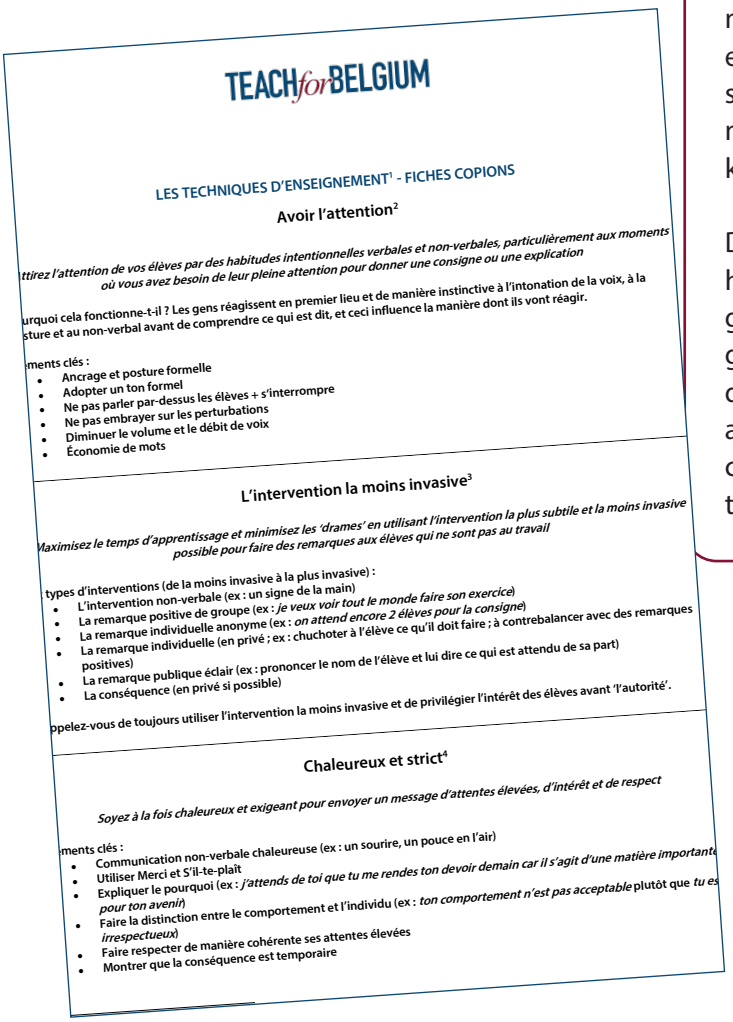
GESITUEERD LEREN

Er is sprake van gesitueerd leren wanneer het leren plaatsvindt in dezelfde context waarin het wordt toegepast[23], zoals op de werkplek. Het leren vindt plaats in een leergemeenschap[24], waar de leerkrachten in dit geval ondergedompeld worden in levensechte contexten, en moeten doordenken en handelen als echte deskundigen. Dit verschilt van 'traditionele' lessen waar meer abstracte ervaringen worden gebruikt zoals tekstboeken en lezingen en waar de nadruk vaak meer ligt op het verwerven van 'weten-dat' tot 'weten-hoe' kennis. Het sluit aan bij de sociale leertheorie die ervan uitgaat dat het meeste menselijke gedrag wordt aangeleerd door observatie, imitatie en modellering.[25] Conform de theorie van het gesitueerd leren wordt grote nadruk gelegd op relaties en interacties met anderen om begrip op te bouwen, en op coöperatieve leeractiviteiten. Op deze manier zijn alle vaardigheden en activiteiten direct relevant en kunnen ze worden toegepast in de echte klassensituatie om de praktijkshock zo klein mogelijk te houden.

FEEDBACKCULTUUR

We stimuleren een snelle leercurve door een continue cyclus van feedback, reflectie en aanpassing omdat het de leerkracht eigenaar maakt van zijn of haar leerproces. De deelnemers worden vanaf het begin aangemoedigd om een onderzoekende houding aan te nemen door bijvoorbeeld hun eigen denkwijze en die van anderen in twijfel te doen trekken. De specifieke focus op het nastreven van feedback, van leerlingenbevragingen tot exit tickets[26], is sterk geïnspireerd op Hattie.[27]

De confrontatie met reële situaties en het vragen, ontvangen en geven van feedback aan elkaar en leerlingen leidt tot cognitieve dissonantie, waardoor de leerkrachten zich bewust worden van problemen die voordien al dan niet verborgen waren, wat wederom leidt tot reflectie en het zoeken naar een antwoord of een oplossing. Oplossingen om problemen aan te pakken worden ook besproken als onderdeel van deze feedbackcultuur. Een actie aanpassen en onmiddellijk opnieuw uitproberen maakt vaak deel uit van de aanpak.



TEACH*for*BELGIUM

LES TECHNIQUES D'ENSEIGNEMENT[1] - FICHES COPIONS

Avoir l'attention[2]

ttirez l'attention de vos élèves par des habitudes intentionnelles verbales et non-verbales, particulièrement aux moments où vous avez besoin de leur pleine attention pour donner une consigne ou une explication

urquoi cela fonctionne-t-il ? Les gens réagissent en premier lieu et de manière instinctive à l'intonation de la voix, à la sture et au non-verbal avant de comprendre ce qui est dit, et ceci influence la manière dont ils vont réagir.

ments clés :
- Ancrage et posture formelle
- Adopter un ton formel
- Ne pas parler par-dessus les élèves + s'interrompre
- Ne pas embrayer sur les perturbations
- Diminuer le volume et le débit de voix
- Économie de mots

L'intervention la moins invasive[3]

Maximisez le temps d'apprentissage et minimisez les 'drames' en utilisant l'intervention la plus subtile et la moins invasive possible pour faire des remarques aux élèves qui ne sont pas au travail

types d'interventions (de la moins invasive à la plus invasive) :
- L'intervention non-verbale (ex : un signe de la main)
- La remarque positive de groupe (ex : *je veux voir tout le monde faire son exercice*)
- La remarque individuelle anonyme (ex : *on attend encore 2 élèves pour la consigne*)
- La remarque individuelle (en privé ; ex : chuchoter à l'élève ce qu'il doit faire ; à contrebalancer avec des remarques positives)
- La remarque publique éclair (ex : prononcer le nom de l'élève et lui dire ce qui est attendu de sa part)
- La conséquence (en privé si possible)

ppelez-vous de toujours utiliser l'intervention la moins invasive et de privilégier l'intérêt des élèves avant 'l'autorité'.

Chaleureux et strict[4]

Soyez à la fois chaleureux et exigeant pour envoyer un message d'attentes élevées, d'intérêt et de respect

ments clés :
- Communication non-verbale chaleureuse (ex : un sourire, un pouce en l'air)
- Utiliser Merci et S'il-te-plaît
- Expliquer le pourquoi (ex : *j'attends de toi que tu me rendes ton devoir demain car il s'agit d'une matière importante pour ton avenir*)
- Faire la distinction entre le comportement et l'individu (ex : *ton comportement n'est pas acceptable* plutôt que *tu es irrespectueux*)
- Faire respecter de manière cohérente ses attentes élevées
- Montrer que la conséquence est temporaire

GEBRUIK VAN LABELS VOOR ONDERWIJSMETHODEN EN -MIDDELEN

De selectieve onderwijsmethoden en -middelen worden niet alleen gebruikt om te helpen bij «het ontwikkelen van een repertoire van nuttige gewoonten; de belangrijkste daarvan is te begrijpen wanneer wat moet worden gebruikt»[28], d.w.z. om gewoonten van geest te ontwikkelen. Zorgvuldig gekozen labels die deze onderwijsbenaderingen en -instrumenten beschrijven, helpen bij het ontwikkelen van een gemeenschappelijke taal om de communicatie in een praktijkgemeenschap te vergemakkelijken en precieze feedback te geven. Labels kunnen ook dienen als een manier om complexe ervaringen vast te leggen, een rijke basis te vormen om in de toekomst snel soortgelijke situaties te herkennen en mogelijkheden voor acties sneller op te laten komen.

De **onderwijstechnieken van Doug Lemov**[29] hebben ongetwijfeld het systematisch gebruik van gemeenschappelijke labels in gang gebracht bij Teach for Belgium, maar dit is ondertussen uitgegroeid naar nog veel andere aspecten. De labels helpen zowel in de communicatie tussen deelnemer en tutor als tussen de tutors en deelnemers onderling.

VOORBEELDEN VAN TRAINING

Hieronder illustreren we door het gebruik van enkele 'typerende' voorbeelden hoe de verschillende elementen van onze manier van vormen terugkomen.

MICROTEACHING

Tijdens de zomertraining introduceren we voor het eerst het concept van microteaching. Dit gebeurt in eerste instantie vooral door middel van het inoefenen van specifieke onderwijstechnieken in kleine groepjes van 5-8 deelnemers. Nadat de tutor de specifieke techniek(en) heeft gedemonstreerd en het scenario heeft uitgelegd, neemt elke deelnemer één voor één de rol van de leerkracht aan terwijl de anderen de rol van leerling spelen. De tutor en de deelnemers geven feedback aan elkaar op een heel specifieke manier, namelijk met de zin: 'Het was efficiënt toen …, probeer volgende keer …'. De feedback is specifiek gelinkt aan de geselecteerde onderwijstechnieken zodat een gemeenschappelijke taal opgebouwd wordt en de feedback pragmatisch blijft van aard. De leerkracht herhaalt het scenario met zijn/haar 'klas' dan ook meteen nog eens en probeert de gekregen feedback onmiddellijk toe te passen. Vervolgens noteert de deelnemer de feedback en reflecteert of het hem/haar gelukt is om die toe te passen.

Tijdens de zomerschool doen deelnemers in hun lesvrije uren ook verder aan microteaching door zelfgekozen technieken verder in te oefenen met elkaar.

MODULE METACOGNITIE

In de zomer krijgen de deelnemers een eerste module (uit een reeks) van 1,5u over metacognitie in de klas omdat internationaal onderzoek aantoont dat wanneer dit goed aangeleerd wordt aan leerlingen, dit een heel positief effect heeft op schoolprestatie.[30] Het draagt ook bij aan de onderzoekende houding van leerlingen en leerkrachten. Tijdens deze module (zoals in veel andere modules ook), wordt er gebruik gemaakt van case studies en modelleren. Op die manier ervaren de deelnemers dezelfde situatie, reflecteren er samen over en is het scenario ook direct toegepast in een schoolcontext. In de vervolgmodule eindigen ze door na te denken over hoe ze dit in een toekomstige les gaan gebruiken en sturen dit naar hun tutor. De tutors zullen nadien in hun klasobservaties gedurende het jaar hier ook aandacht aan besteden en zo het leren verderzetten en verdiepen.

EEN TRAININGSWEEKEND

De inhoud van het tweejarig programma ligt nooit helemaal vast en is nooit echt af. Om een kwalitatief vormings- en ondersteuningsaanbod te blijven garanderen, proberen we goed op de hoogte te blijven van wat er leeft in het onderwijs en in onze cohortes, en vernieuwen we inhouden op zeer regelmatige basis.

Dit doen we samen met deelnemers, alumni en partners, onder andere door:

- Brainstormsessies over de programmavisie en -aanpak, leerdoelen en leerinhouden met stakeholders te organiseren
- Recent onderzoek te volgen
- Online bevragingen van deelnemers af te nemen na elk vormingsmoment of activiteit
- Regelmatig overleg met een groep vertegenwoordigers van de deelnemers op te zetten
- Een algemene “open-deur-cultuur” te stimuleren waar informele feedback en suggesties op elk moment kunnen worden gegeven

Deelnemers, alumni en onderwijsactoren worden ook betrokken bij de ontwikkeling en uitvoering van vormings- of ondersteuningsactiviteiten. Op die manier willen we van de opvolging van de kwaliteit van het programma een gedeelde verantwoordelijkheid maken.

Hier een voorbeeld van het verloop en inhoud van een hybride trainingsweekend in coronatijden.

HYBRIDE TRAININGSWEEKEND JANUARI 2022

FRIDAY - 28TH OF JANUARY, 2022 - HYBRID

PHOENIX (WE5) & MERAKI (WE2)	
18.00 - 18.30	Weekend Check-In Jim, Marielle & Janne – ENG/NL/FR
18.30 - 19.30	Inspirational speakers Sana Afouaiz & Mimi Nlandu Ngama

Elke cohorte kiest hun eigen groepsnaam. De Phoenix zaten in hun 2e jaar van het programma en de Merakis in hun eerste jaar.

SATURDAY - 29TH OF JANUARY, 2022 - OFFLINE

PHOENIX (WE5)	
09.00 - 09.20	Arrival at Gemeenschapscentrum De Markten
09.20 - 9.35	Start-up Phoenix Janne & Marielle – ENG/FR/NL
09.35 - 12.50	Uninclusive behaviours: having courageous conversations Janne & Marielle – ENG/NL/FR
12.50 - 14.15	**LUNCH**
14.15 - 14.30	Warm Up Marielle – ENG/NL/FR
14.30 - 17.45	Negotiation Skills for teacher-leaders : Building on the foundations Avi Goldstein (Pathways) - ENG
17.45 - 18.00	Wrap-up Janne & Marielle – ENG/NL/FR

LEERDOELEN:

- Ik ben me bewuster van mijn emoties wanneer ik geconfronteerd wordt met discriminerend gedrag.
- Ik kan verschillende strategiën benoemen om een moedig gesprek te voeren.

SUNDAY - 30TH OF JANUARY, 2022 - ONLINE

PHOENIX (WE5)		
09.45 - 10.00	Start-up Phoenix Florence & Nicolas Zoom FR	
10.00 - 11.30	Metacognition: Part 2 Nicolas – NL Zoom NL	Metacognition: Part 2 Florence– FR Zoom FR
11.30 - 12.00	Launch of Choice Sequences + Feedback moment Florence Zoom FR	

LEERDOELEN:

- Ik kan het verschil tussen het werkgeheugen en het langetermijngeheugen uitleggen.
- Ik ken minstens 2 werkvormen om de voorkennis te activeren.
- Ik kan minstens 5 leerstrategieën en hun effectiviteit uitleggen aan de leerlingen.
- Ik beschrijf hoe ik mijn leerlingen kan begeleiden tot meer zelfstandige leerders.

Begeleiding van de deelnemers

In de begeleiding van de deelnemers speelt de tutor een cruciale rol, maar ook de cohorte en de bredere Teach for Belgium-gemeenschap zijn een bron van ondersteuning gedurende het 2-jarige traject. In dit deel lichten we de rol van de tutor toe, leggen we uit wat transformationele coaching is en illustreren we aan de hand van enkele voorbeelden hoe ook hier de pedagogische principes en (leer)methodes van het vorige gedeelte terugkomen.

INTENTIE VAN DE BEGELEIDING:

Veerkracht versterken

Reflectievermogen doen groeien

Vaardigheden ontwikkelen

WELKE VRAGEN BEANTWOORDT DIT DEEL?

- Hoe worden de deelnemers gedurende de 2 jaar begeleid?
- Wat is de rol van de tutor?

SAMENGEVAT:

- De tutor gebruikt een combinatie van mentoring en transformationele coaching
- Tutors helpen het leerproces van de trainingsmomenten verder te zetten
- Deelnemers zien hun tutor maandelijks voor een lesobservatie gevolgd door een debrief of een dieper reflectie- en/of coachingsmoment

DE ROL VAN DE TUTOR

Elke deelnemer wordt zowel tijdens het initiële als het voortgezette programma ondersteund door een tutor, een zeer belangrijke factor die bijdraagt aan de ontwikkeling van de startende leerkracht. De tutor helpt de deelnemers namelijk reflecteren over het eigen handelen en het geleerde toe te passen in de klas en op school. De tutors zijn dus ook specifiek aanwezig op de trainingsmomenten om het leerproces nadien verder te zetten.

De ondersteuningsaanpak heeft als **intentie** om deelnemers veerkrachtiger te maken, hun reflectievermogen te doen groeien en vaardigheden te helpen ontwikkelen die bijdragen tot efficiënter en inclusiever lesgeven.[31] De ondersteuning is steeds gericht op transformatie, zowel van de leerkracht als van het onderwijssysteem, en staat steeds in het teken van de ontwikkeling van de leerlingen. Afhankelijk van de specifieke noden van de deelnemer, focust de tutor op:

- **MENTORING:** Advies geven, expertise delen en voortonen, opties voorleggen (en inoefenen)

en/of

- **TRANSFORMATIONELE COACHING:** Ondersteunen van zelfreflectie en het ontwikkelen van zelfsturing en eigenaarschap

MENTORING

In de rol van mentor heeft de tutor een eerder directieve coachingsaanpak. Het aangeboden advies heeft twee doelen: enerzijds het delen van goede praktijken en expertise, en anderzijds het stimuleren van het eigen oordeel- en beslissingsvermogen van de deelnemer. Mentoring is het meest effectief voor het opbouwen van basisvaardigheden en voor snelle toepassingen en wordt dus vaker toegepast in het begin van het programma. Mentorschap kan echter afhankelijkheid creëren en leidt minder snel tot verandering op de lange termijn. Tutors zullen soms ook gezamenlijk geëdentificeerde vaardigheden inoefenen om een sterke basis op te bouwen.[32]

TRANSFORMATIONELE COACHING

De tutors worden getraind om een andere aanpak te gebruiken: transformationele coaching.[33] Deze vorm van ondersteuning is gericht op bewustwording van de eigen overtuigingen en het aanleren van nieuwe manieren van denken en zijn. De tutor helpt de deelnemer met reflecteren, analyseren en experimenteren. Het doel van de tutor in zijn coachende rol is om elke deelnemer te laten evolueren in diens overtuigingen (vooral als die niet bijdragen tot het leren en welzijn van hun leerlingen), opdat zij hun gedrag kunnen aanpassen.

Hoe meer een transformationele coach zich bewust is van eigen vooroordelen, emoties en overtuigingen, hoe beter hij/zij dit proces bij een ander kan begeleiden. Om die redenen staan we binnen ons tutorenteam stil bij onze eigen overtuigingen en organiseren we wekelijks een intervisiemoment. Hier staat het **eigen referentiekader van de tutor** centraal en de impact ervan op zijn/haar coaching. Ook worden reflectiemethodieken en goede praktijkvoorbeelden uitgewisseld.

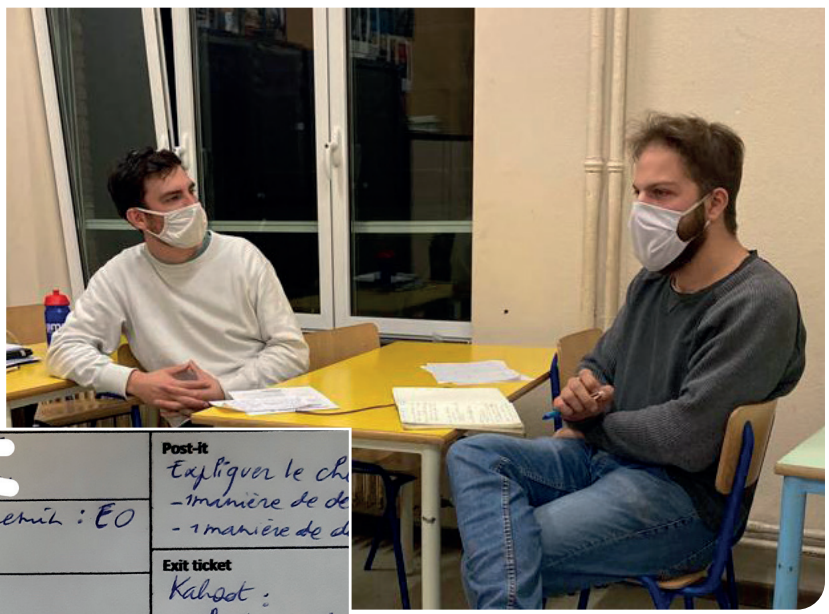
Een transformationele coach is ook een systeemdenker die de deelnemers helpt om zichzelf te zien binnen de bredere context of onderwijssysteem, om dat **systeem en haar uitdagingen te begrijpen en te onderzoeken** welke acties het meest impactvol zijn.

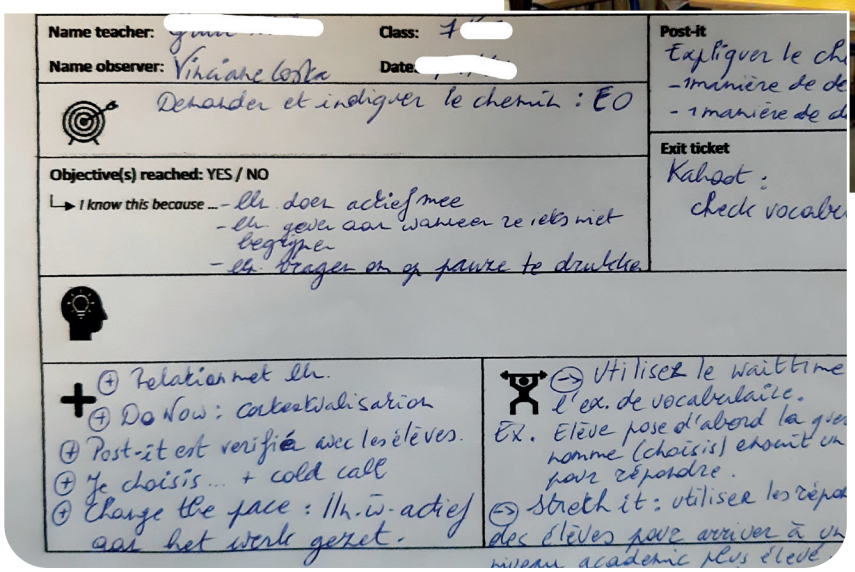
VOORBEELDEN VAN BEGELEIDING

Hieronder delen we twee voorbeelden van begeleiding van deelnemers door de tutor.

FEEDBACKGESPREK

Wanneer een tutor een deelnemer heeft geobserveerd, wordt dit altijd zo snel mogelijk gevolgd door een debriefing. Op basis van de noden van de deelnemer kiest de tutor een combinatie van mentoring en transformationele coaching. In het feedbackgesprek wordt zowel aandacht besteed aan de emoties en de (mogelijke denkkaders) van de deelnemer, als aan het leren van de leerlingen in die les. De tutor verstrekt hierbij ook concepten aangeleerd tijdens trainingsmomenten (onderwijstechnieken, metacognitie, denkkaders, herstelgericht werken, …) en identificeert samen met de deelnemer zijn haar volgende stap(pen).





CHECKPOINT

Twee keer per jaar, in de plaats van een klasobservatie, nemen de tutor en deelnemer de tijd voor een diepere reflectie. Deze reflectie heeft als hoofddoel om het zelfbewustzijn te bevorderen: wie ben ik, welke leerkracht wil ik zijn, wat doe ik in de klas, hoe doe ik dat en waarom doe ik dat. Het zijn belangrijke momenten om de deelnemer te laten groeien als leider en professional.

Deze reflectie (checkpoint) wordt geleid door de deelnemer zelf, die één onderwerp kiest (zie opties hieronder). Het gesprek wordt gefaciliteerd door de tutor, vaak aan de hand van transformationele coaching.

ENERGY CHECK-IN	*An invitation to reflect on the different Energies you need in order to feel healthy, capable, engaged, happy. These energies can be thought of as physical, emotional, cognitive and spiritual energies that we all have and need, and can cultivate.* ***- Onward, Elena Aguilar***
RESILIENCE CHECK-IN	*Resilience is about taking what is thrown at us and coming out better, stronger and more creative. It is an important skill to master as a teacher. Resilient people effectively and regularly engage in certain habits and demonstrate certain dispositions.* *Explore these habits and dispositions and reflect on which of these could support* **your resilience**. ***– Onward, Elena Aguilar***
DARING LEADERSHIP CHECK-IN	*Daring* **Leadership** *is a collection of four skill sets that are teachable, observable, and measurable: Rumbling with Vulnerability, Living into our Values, Braving Trust, and Learning to Rise. The Daring Leadership Assessment will help you Explore those skills and reflect on your strengths and growing opportunities.* ***- Dare to lead, Brené Brown***
VISIBLE LEARNING CHECK-IN	*John Hattie argues that teachers' beliefs and commitments are the greatest influence on student achievement. The claim is that teachers who develop these ways of thinking are more likely to have major impact through their actions on student learning. Explore the 10 Mindframes and reflect on developing them in your classroom to make the learning of your students visible.* ***- 10 Mindframes for Visible Learning, John Hattie and Klaus Zierer***
TEACHING TECHNIQUES CHECK-IN	**Teaching techniques :** *Practice, refine, and adapt Doug Lemov's simple, yet powerful teaching techniques to improve your teaching practice and help your students learning.* ***- Teach like a champion, Doug Lemov***
SYSTEMIC CHECK-IN	*In order to transform a* **System**, *we must pay attention to all the people who make up the system. Zoom out and reflect on a broader level of your role and potential influence within a system.* ***- Art of coaching, Elena Aguilar***

REFERENTIES

1. Hattie, J.A.C. (2003). Teachers make a difference: What is the research evidence? Paper presented at the Building Teacher Quality: What does the research tell us? ACER Research Conference, Melbourne, Australia.
2. Sinek, S. (2009). Start with why: How great leaders inspire everyone to take action. Penguin.
3. OECD. Belgium: student performance (PISA 2018). Education GPS, OECD, 14/03/2022, http://gpseducation.oecd.org
4. Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. Daedalus, 134(3), 52-59.
5. Aguilar, E. (2020). Coaching for equity: Conversations that change practice. John Wiley & Sons.
6. OECD. (2019). OECD future of education and skills 2030–Conceptual learning framework–Concept note:Student agency for 2030. Quote from p.2
7. Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. Daedalus, 134(3), 52-59.
8. Brown, B. (2018). Dare to Lead: Brave Work. Tough Conversations. Whole Hearts. Random House.
9. Schleicher, A. (2018). World class. OECD Publishing, Paris.
10. Milis, M., & Palumbo, M. (2009). Je parie que tu peux: vivre une pédagogie de projet.Chronique sociale.
11. Hattie, J., & Zierer, K. (2017). 10 Mindframes for visible learning: Teaching for success. Routledge.
12. Schleicher, A. (2018). World class. OECD Publishing, Paris.
13. Het bovenste kwartiel van Belgische scholen, gerangschikt volgens ISE- (Franstalige Gemeenschap) en OKI-(Vlaamse Gemeenschap) indicatoren.
14. Hattie, J., & Zierer, K. (2017). 10 Mindframes for visible learning: Teaching for success. Routledge.
15. Shickler, S., & Waller, J. (2011). The 7 mindsets to live your ultimate life. Roswell, GA: Excent.
16. Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. Daedalus, 134(3), 52-59.
17. Lemov, D. (2021). Teach Like a Champion 3.0: 63 Techniques that Put Students on the Path to College. John Wiley & Sons.
18. Aguilar, E. (2020). Coaching for equity: Conversations that change practice. John Wiley & Sons.
19. Vygotsky, L. S. (2012). Thought and language. Cambridge, MA: MIT press. (original work published in 1934).
20. Wenger, E. (1999). Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge: Cambridge University Press
21. Dewey, J. (1938). Experience & Education. New York: MacMillan.
22. Kolb, D. (1984) Experiential Learning: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall
23. Jean Lave and Etienne Wenger (1991) Situated Learning. Legitimate peripheral participation, Cambridge: University of Cambridge Press
24. Kurt, S. (2021) Situated Learning Theory. Educational Technology, February 17, 2021. Retrieved from https://educationaltechnology.net/situated-learning-theory/
25. Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). Social learning theory (Vol. 1). Prentice Hall: Englewood cliffs.
26. Lemov, D. (2021). Teach Like a Champion 3.0: 63 Techniques that Put Students on the Path to College. John Wiley & Sons
27. Hattie, J. (2012). Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. Routledge. Hattie, J., & Zierer, K. (2017). 10 Mindframes for visible learning: Teaching for success. Routledge.
28. Cuoco, A., Goldenberg, E. P., & Mark, J. (1996). Habits of mind: An organizing principle for mathematics curricula. The Journal of Mathematical Behavior, 15(4), 375-402. Quote from p.378)
29. Lemov, D. (2015). Teach like a champion 2.0: 62 techniques that put students on the path to college.
30. Perry, J., Lundie, D., & Golder, G. (2019). Metacognition in schools: what does the literature suggest about the effectiveness of teaching metacognition in schools?. Educational Review, 71(4), 483-500. Muijs, D. and Bokhove, C., 2020. Metacognition and Self-Regulation: Evidence Review. Education Endowment Foundation. Hattie, J. (2012). Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. Routledge.
31. Aguilar, E. (2020). Coaching for equity: Conversations that change practice. John Wiley & Sons.
32. Bambrick-Santoyo, P. (2016). Get better faster: A 90-day plan for coaching new teachers. John Wiley & Sons.
33. Aguilar, E. (2013). The art of coaching: Effective strategies for school transformation. John Wiley & Sons.

TEACH *for* BELGIUM

INVESTEER IN ONZE VOLGENDE GENERATIE. UW BIJDRAGE KAN HET VERSCHIL MAKEN!
EEN SCHENKING VANAF 40€ VIA DE KONING BOUDEWIJNSTICHTING LEVERT U
EEN FISCAAL VOORDEEL VAN MINSTENS 45% OP.
DONEER NU EN SCAN DE QR-CODE HIERONDER

U KAN OOK DIRECT EEN GIFT OP ONZE REKENING OVERMAKEN: IBAN BE10 0000 0000 0404
GEBRUIK HIERBIJ DE GESTRUCTUREERDE MEDEDELING 015/0320/00070

OP DE HOOGTE BLIJVEN VAN AL ONZE NIEUWE PROJECTEN EN INITIATIEVEN?
VOLG ONS DAN OP SOCIAL MEDIA.

WWW.TEACHFORBELGIUM.ORG

Teach for Belgium
Be Central | 10, Cantersteen | 1000 Bruxelles | 02 781 00 18