
HEFBOMEN VOOR EFFECTIEF EN INCLUSIEF CLIL-ONDERWIJS

Ellen De Bruyne, Eva Faes, Jordi Casteleyn, Ellen Vandervieren, Tom F.H. Smits, Mathea Simons



COLOFON

Deze publicatie is het resultaat van Onderzoekslijn 3 van het project *Effectief CLIL-onderwijs in Vlaanderen* (Bestek nr. ASK/2023/09). Het onderzoek gebeurde in opdracht van het Departement Onderwijs en Vorming. De rapporten van de andere onderzoeklijnen: OL1 literatuuronderzoek, OL2 kwantitatief onderzoek, alsook een overkoepelend document met samenvatting, conclusies, beperkingen en aanbevelingen, zijn als aparte rapporten beschikbaar.

Auteurs

Ellen De Bruyne – AP Hogeschool [ellen.debruyne@ap.be]

Eva Faes – AP Hogeschool [eva.faes@ap.be]

Prof. dr. Jordi Casteleyn – Antwerp School of Education, Universiteit Antwerpen
[jordi.casteleyn@uantwerpen.be]

Prof. dr. Ellen Vandervieren – Antwerp School of Education, Universiteit Antwerpen
[ellen.vandervieren@uantwerpen.be]

Prof. dr. Tom Smits – Antwerp School of Education, Universiteit Antwerpen
[tom.smits@uantwerpen.be]

Prof. dr. Mathea Simons – Antwerp School of Education, Universiteit Antwerpen
[mathea.simons@uantwerpen.be]

Met dank aan

We willen graag onze oprechte dank uitspreken aan de directieleden en leerkrachten die deelnamen aan deze delphi-studie. Ook onze expliciete dank aan de stuurgroep en de medewerkers van het Departement Onderwijs en Vorming voor de opvolging van dit project en hun gewaardeerde feedback en advies.

Gelieve deze publicatie te citeren als

De Bruyne, E., Faes, E., Casteleyn, J., Vandervieren, E., Smits, T.F.H., Simons, M. (2025). *Hefbomen voor effectief en inclusief CLIL-onderwijs*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.

Inhoud

Inhoud	1
1. Inleiding	6
1.1 Probleemstelling.....	7
1.2 Doel van Onderzoekslijn 3.....	7
1.3 Centrale onderzoeksvragen.....	7
1.4 Theoretisch en conceptueel kader.....	8
1.4.1 CLIL	8
1.4.2 Effectiviteit van CLIL	9
1.4.3 Inclusiviteit of selectiviteit van CLIL	10
2. Methodologie	12
2.1. Onderzoeksopzet	12
2.2. Deelnemers.....	12
2.3. Procedure	16
2.4. Data-analyse	20
3. Resultaten.....	23
3.1 Bereikte consensus per expertgroep	23
3.2 Interne consensus bij experts van CLIL-scholen	24
3.2.1 Hefbomen volgens CLIL-leerkrachten	24
3.2.2 Hefbomen volgens directeurs van CLIL-scholen	28
3.2.3 Hefbomen volgens taalleerkrachten van CLIL-scholen.....	31
3.3 Interne consensus bij experts van niet-CLIL-scholen.....	35
3.3.1 Hefbomen volgens zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen	35
3.3.2 Hefbomen volgens directeurs van niet-CLIL-scholen.....	39
3.3.3 Hefbomen volgens taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen.....	42
3.4 Consensus over de expertgroepen heen voor EFFECTIVITEIT	47
3.4.1 Hefbomen voor taal	47
3.4.2 Hefbomen voor geletterdheid	50
3.4.3 Hefbomen voor scaffolding.....	52
3.4.4 Hefbomen voor input.....	54
3.5 Consensus over de expertgroepen heen voor INCLUSIVITEIT	56
4. Conclusie	59
5. Referenties	62

6. Bijlagen	63
Bijlage 1: Interviewleidraad focusgroepgesprek	63
Bijlage 2: Voorbeeldrapport na focusgroepgesprek.....	74
Bijlage 3: Voorbeeldrapport na ronde 1.....	82
Bijlage 4: Top 10 van hefboomen voor TAAL	99
Bijlage 5: Top 10 van hefboomen voor GELETTERDHEID	103
Bijlage 6: Top 10 van hefboomen voor SCAFFOLDING	107
Bijlage 7: Top 10 van hefboomen voor INPUT.....	111
Bijlage 8: Top 10 van hefboomen voor INCLUSIEF CLIL-ONDERWIJS	115
Bijlage 9: Bereikte overeenstemming per expertgroep en per delphi-ronde	119

1

INLEIDING



1. Inleiding

Content and Language Integrated Learning, kortweg CLIL, is een vorm van meertalig onderwijs: onderwijs van een niet-taalvak (bijv. geschiedenis, lichamelijke opvoeding) in een andere taal dan het Nederlands. Sinds het schooljaar 2014-2015 kunnen Vlaamse secundaire scholen (ook in het buitengewoon onderwijs) en centra voor deeltijds onderwijs CLIL aanbieden. Er kan een CLIL-aanbod gerealiseerd worden in drie verschillende doeltalen (Frans, Engels of Duits), voor verschillende zaakvakken, in verschillende intensiteit (aantal uren CLIL-onderwijs) en dit in alle leerjaren en richtingen van het secundair onderwijs. In Vlaanderen wordt CLIL bijgevolg niet aangeboden in het lager onderwijs. Leerlingen hebben steeds de keuze om CLIL te volgen of niet.

Vandaag biedt 1 op de 5 scholen CLIL aan in Vlaanderen (223 van de 1102 instellingsnummers). Sinds de invoering van CLIL in het secundair onderwijs werd de implementatie ervan al verschillende malen onderzocht (o.a. Bulté, Martens & Surmont, 2020; Strobbe & Serçu, 2011; Onderwijsinspectie, 2017) al blijven er belangrijke vragen onbeantwoord. Hiernaast wordt in de beleidsnota 2019-2024 een wetenschappelijke evaluatie van de impact van CLIL op de leerprestaties van leerlingen in het secundair onderwijs gevraagd.

Dit rapport is de weerslag van **onderzoekslijn 3** van het project *Effectief CLIL-onderwijs in Vlaanderen*, een onderzoek uitgevoerd door Universiteit Antwerpen en AP Hogeschool. Het project heeft drie globale doelen (D) die in drie aparte onderzoekslijnen (OL) worden gerealiseerd:

- D1 Identificeren van kenmerken van effectief CLIL-onderwijs vanuit internationaal en Vlaams perspectief;
- D2 Analyseren van CLIL-onderwijs in Vlaanderen;
- D3 In kaart brengen van hefboomen voor succesvolle implementatie van CLIL-onderwijs in Vlaanderen.

Om deze doelen te realiseren, is het globale onderzoeksproject opgebouwd uit drie op elkaar voortbouwende onderzoekslijnen (OL).



Figuur 1. Globaal projectopzet.

Onderzoekslijn 1 (OL1), vormgegeven aan de hand van een literatuuronderzoek, identificeerde kenmerken van effectief CLIL-onderwijs (D1). Daarbij werd niet alleen gefocust op effectiviteit, maar

ook op inclusiviteit/selectiviteit van CLIL. Onderzoekslijn 2 (OL2), vormgegeven aan de hand van een vragenlijstonderzoek, richtte zich op het in kaart brengen van het huidige aanbod van CLIL-onderwijs in Vlaanderen (D2) en van de effecten zoals ervaren door de betrokken stakeholders, namelijk schooldirecties, CLIL-leerkrachten, taalleerkrachten en CLIL-leerlingen. Op basis van de resultaten van OL1 en OL2 werd in onderzoekslijn 3 (OL3) via een delphi-studie onderzocht welke hefboomen nodig zijn voor een effectiever en inclusiever CLIL-onderwijs in Vlaanderen (D3). Deze studie betreft zowel CLIL-scholen als niet-CLIL-scholen.

1.1 Probleemstelling

Hoewel eerdere studies (zie Onderzoekslijn 1) de effecten van CLIL-onderwijs hebben onderzocht, is er weinig inzicht in de specifieke randvoorwaarden oftewel hefboomen die een succesvolle implementatie ondersteunen. Het merendeel van het onderzoek focust op de *outcomes* of leeruitkomsten van CLIL, terwijl de organisatorische, pedagogische en beleidsmatige hefboomen die die uitkomsten mogelijk maken, nauwelijks belicht worden. Dit aspect werd in Vlaanderen tot dusver nog niet systematisch onderzocht.

1.2 Doel van Onderzoekslijn 3

Het doel van onderzoekslijn 3 (OL3) is om te onderzoeken welke hefboomen door stakeholders of expertgroepen in het secundair onderwijs als belangrijk worden beschouwd voor toekomstig meer effectief en meer inclusief CLIL-onderwijs in Vlaanderen. De onderzoekslijn bouwt voort op de inzichten uit het literatuuronderzoek (OL1) en het kwantitatief onderzoek (OL2).

Onderzoekslijn 3 betreft kwalitatief onderzoek waarin een verdiepende studie wordt uitgevoerd bij expertgroepen uit CLIL-scholen en uit scholen zonder een CLIL-aanbod ('niet-CLIL scholen). Het doel is hefboomen te identificeren, met ruimte voor een systemische invalshoek, waarin meerdere actoren met elkaar in dialoog gaan. Daarom maken we gebruik van een delphi-studie, een erkende en veelgebruikte methode om expertise binnen een specifiek vakgebied systematisch te verzamelen en te valideren. Deze methode faciliteert gestructureerde groepscommunicatie en heeft als doel consensus te bereiken over complexe vraagstukken (Hsu & Sandford, 2007).

1.3 Centrale onderzoeksvragen

Onderzoekslijn 3 focust op de hefboomen voor meer effectief en meer inclusief CLIL-onderwijs in Vlaanderen. Via een delphi-studie identificeren en analyseren we de factoren die de effectiviteit en inclusiviteit van CLIL-onderwijs kunnen bevorderen. De volgende onderzoeksvragen staan hierbij centraal:

1. Wat zijn de hefboomen voor meer effectief CLIL-onderwijs in Vlaanderen, en hoe kunnen deze worden gerealiseerd?
2. Wat zijn de hefboomen voor een meer inclusief CLIL-onderwijs in Vlaanderen, en hoe kunnen deze worden gerealiseerd?

1.4 Theoretisch en conceptueel kader

De brede theoretische basis van het onderzoek wordt uiteengezet in het rapport van **onderzoekslijn 1** (OL1): *Effectiviteit en inclusiviteit van CLIL-onderwijs. Wat weten we uit de literatuur?*. In OL1 werd in kaart gebracht welke **effecten** CLIL heeft op de leerlingen, de leerkrachten en het schoolteam. Ook werden achterliggende variabelen geïdentificeerd die deze effecten kunnen verklaren. Hiernaast biedt OL1 inzicht in de **inclusiviteit of selectiviteit** van CLIL.

In deze studie bouwen we ook voort op de resultaten van **onderzoekslijn 2**, een Vlaanderenbrede survey. Deze onderzoekslijn informeerde ons over de effecten van CLIL die ervaren worden door leerlingen die CLIL volgen, hun leerkrachten en directies. Daarnaast gaf deze onderzoekslijn ook meer informatie over de inclusiviteit/selectiviteit van CLIL in Vlaanderen.

In dit deel hernemen we kort de elementen die relevant zijn voor onderzoekslijn 3. We herhalen de definitie van CLIL, beschrijven het basisraamwerk van Coyle et al. (2010) alsook het onderzoek van van Kampen et al. (2018) waarop de leidraad van de delphi-studie is gebaseerd (1.4.1). Vervolgens gaan we in op hetgeen we op basis van de vorige onderzoekslijnen weten over effectiviteit (1.4.2) en inclusiviteit (1.4.3) en waarmee we in de delphi-studie rekening houden.

1.4.1 CLIL

In dit project hanteren we de definitie die aansluit bij de gangbare CLIL-onderwijspraktijk in Vlaanderen, en die de geïntegreerde ontwikkeling van zowel de CLIL-taal als de vakinhoudelijke kennis van het zaakvak centraal stelt:

Content and Language Integrated Learning is een vorm van meertalig onderwijs: onderwijs in een niet-taalvak in een andere taal dan het Nederlands. Die 'andere taal' is in Vlaanderen het Engels, Frans of Duits (Onderwijs Vlaanderen, 2014).

Voor een verdere invulling van het begrip CLIL hanteren we het 4Cs Raamwerk (*communication, content, cognition, culture*) van Coyle en collega's (2010). *Content* verwijst naar de kennis die leerlingen uit een CLIL-les moeten verwerven, *Communication* houdt verband met het leren en gebruiken van de doeltaal. Deze twee dimensies zijn expliciet vervat in de naam CLIL en vormen in de meeste contexten de voornaamste doelen van de implementatie. De 4C-aanpak vereist echter dat het leren verder gaat dan enkel inhoud en taal en dat het ook cognitieve en culturele ontwikkeling omvat. *Cognition* betreft leer- en denkprocessen, zoals kritisch denken, terwijl leeruitkomsten op het vlak van *Culture* verwijzen naar het ontwikkelen van intercultureel begrip en wereldburgerschap.

Daar waar het 4Cs Raamwerk inzicht biedt in de leerdomeinen waarop CLIL-onderwijs een invloed kan hebben, geeft het onderzoek van van Kampen en collega's (2018) een kader voor een didactische vertaalslag oftewel een concretisering van de vormgeving van CLIL-onderwijs. Op basis van het 4Cs Raamwerk ontwikkelden zij het CLIL-Q instrument. Dit instrument werd ingezet in kwantitatief onderzoek bij 297 Nederlandse docenten (218 CLIL-docenten en 79 reguliere docenten). De CLIL-Q bestaat uit 28 concrete en observeerbare items. Hun onderzoek resulteerde in de identificatie van vier factoren die effectief CLIL-onderwijs kenmerken: taal, geletterdheid, scaffolding en input:

- **Taal** richt zich op de expliciete ondersteuning van leerlingen bij het ontwikkelen van hun mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid in de doeltaal. Dit omvat strategieën zoals het geven van feedback op taalgebruik, het stimuleren van mondelinge en schriftelijke output en

het formuleren van taaldoelen binnen de les.

- **Geletterdheid** verwijst naar competenties om vakinhoudelijke informatie te verwerven, verwerken en gericht te gebruiken. Hierbij gaat het niet alleen om algemene geletterdheid, maar ook om het beheersen van specifieke tekststructuren die binnen een bepaald vakgebied gangbaar zijn, zoals het begrijpen en produceren van laboverslagen in wetenschapsvakken, of het analyseren van bronnen en argumentatieve teksten in vakken zoals geschiedenis.
- **Scaffolding** houdt in dat leerkrachten ondersteuning bieden om leerlingen te helpen complexe inhoud en taal beter te begrijpen. Dit kan zowel taalkundig als cognitief zijn, bijvoorbeeld door visuele hulpmiddelen te gebruiken, voorkennis te activeren, gerichte vragen te stellen of taalsteun aan te bieden bij opdrachten. Het doel is om de leerstof toegankelijker te maken en leerlingen geleidelijk zelfstandiger te laten werken.
- **Input** benadrukt het belang van een rijk, gevarieerd en uitdagend aanbod. Effectief CLIL-onderwijs zorgt ervoor dat leerlingen blootgesteld worden aan authentieke en betekenisvolle bronnen, zoals video's, teksten en interactieve activiteiten. Dit helpt hen niet alleen om de vakinhoud te begrijpen, maar ook om hun taalvaardigheid op een natuurlijke manier te ontwikkelen.

Deze vier aspecten worden gezien als versterkende en overlappende elementen die samen bijdragen aan de effectiviteit van CLIL-onderwijs. De reviewstudie van van Kampen et al. (2018) maakt deel uit van het internationaal basiscorpus uit onderzoekslijn 1 en werd ook opgenomen in het kwantitatief onderzoek (OL2) om de didactiek van CLIL-leerkrachten te bevragen.

1.4.2 Effectiviteit van CLIL

Uit Onderzoekslijn 1 blijkt dat CLIL een positieve invloed heeft op de communicatieve vaardigheden van leerlingen, met name op woordenschat en receptieve vaardigheden. Daarnaast versterkt het de motivatie, attitude en affectieve betrokkenheid van leerlingen, vooral in de beginfase van een CLIL-traject. De effecten op vakinhoudelijke kennis en cognitieve ontwikkeling zijn wisselend en er is nog weinig bekend over de impact op culturele aspecten.

Het literatuuronderzoek biedt ook waardevolle inzichten over de effecten van CLIL op leerkrachten. Zowel internationaal als in Vlaanderen is er een duidelijke behoefte aan professionalisering en samenwerking op verschillende niveaus. Daarnaast suggereert de literatuur dat CLIL-onderwijs de didactische aanpak beïnvloedt, de werkdruk verhoogt – vooral in de beginjaren – en een impact heeft op de motivatie van leerkrachten. De effecten op het vlak van samenwerking binnen schoolteams zijn minder uitgebreid onderzocht.

Wat de onderliggende factoren betreft die de effectiviteit van CLIL beïnvloeden, toont Onderzoekslijn 1 aan dat zowel leerling- als leerkrachtkenmerken, onderwijskundige aspecten en contextuele factoren een rol spelen. Het succes van CLIL hangt samen met een sterke beginsituatie van leerlingen en voldoende blootstelling aan de CLIL-taal. Socio-economische factoren, zoals het opleidingsniveau van de moeder, blijken significant, terwijl de invloed van leeftijd minder duidelijk is. Voor leerkrachten zijn taalvaardigheid, opleiding en professionalisering cruciale succesfactoren.

De impact van CLIL-onderwijs wordt sterk bepaald door de institutionele en organisatorische context, al blijft de invloed van intensiteit (c.q. het aantal uren CLIL per week) onduidelijk. Engels als CLIL-taal lijkt motiverender dan Frans of Duits, onder meer vanwege de bredere toepasbaarheid. Bepaalde effecten kunnen verklaard worden door selectiecriteria, verschillen in code-switching en de mate van institutionele ondersteuning.

Samengevat tonen de resultaten aan dat CLIL zowel positieve als wisselende effecten heeft op leerlingen en leerkrachten. Negatieve effecten worden niet gerapporteerd. Factoren zoals motivatie, taalvaardigheid en didactische aanpak spelen daarbij een bepalende rol. Hoewel deze inzichten een breed beeld schetsen, blijft de vraag hoe deze factoren elkaar beïnvloeden en welke hefboomen een effectieve(re) implementatie van CLIL in Vlaanderen kunnen ondersteunen.

1.4.3 Inclusiviteit of selectiviteit van CLIL

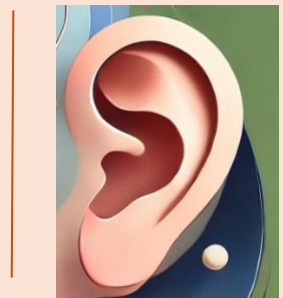
Content and Language Integrated Learning (CLIL) beoogt een egalitaire onderwijsvorm te zijn, waarbij alle leerlingen gelijke toegang krijgen tot meertalig onderwijs. Sinds 2010 staat deze aanname echter ter discussie. Verschillende onderzoekers wijzen erop dat CLIL mogelijk een selectief karakter heeft, waarbij de vastgestelde leerwinsten grotendeels, zo niet uitsluitend, te verklaren zouden zijn door het profiel van de leerlingen die instromen in CLIL-trajecten. Dit roept de vraag op of CLIL daadwerkelijk bijdraagt aan gelijke onderwijskansen dan wel een mattheuseffect in de hand werkt, waarbij leerlingen die al een sterkere startpositie hebben, disproportioneel profiteren.

Het literatuuronderzoek (OL1) liet zien dat CLIL vaak selectief is. CLIL-scholen trekken namelijk leerlingen aan die al gunstigere leervoorwaarden hebben, zoals betere cognitieve vaardigheden en een ondersteunende thuissituatie. In de praktijk is CLIL vaak selectief door de wijze van implementatie, randvoorwaarden en schoolbeleid. Dit leidt zowel tot tussen-school als binnen-school selectiviteit, waarbij leerlingen met een lagere sociaaleconomische status of mindere taalbeheersing vaak geen toegang hebben tot CLIL. Hoewel in sommige landen selectie expliciet is, gebeurt dit in Vlaanderen minder openlijk, maar de effecten blijven aanwezig. De wettelijke richtlijnen in Vlaanderen – zoals het beperken van CLIL tot bepaalde onderwijsniveaus, talen en een maximum percentage CLIL-uren – versterken de selectiviteit.

Uit ons surveyonderzoek bij Vlaamse CLIL-scholen (Onderzoekslijn 2) bleek dat CLIL-scholen doorgaans afwijken van de Vlaamse gemiddelde school. CLIL-scholen zijn groter en hebben een leerlingenpopulatie met minder onderwijskansarmoede, minder leerlingen met een andere thuistaal dan het Nederlands, en minder leerlingen waarvan de moeder een laag opleidingsniveau heeft of die schoolse achterstanden vertonen. CLIL-leerlingen zijn over het algemeen gemotiveerd, vaker vrouwelijk en hebben een positieve kijk op hun schoolprestaties. Verder is er een aanzienlijke variatie in de organisatie en de tijdsinvestering in het CLIL-aanbod tussen de Vlaamse CLIL-scholen.

2

METHODOLOGIE



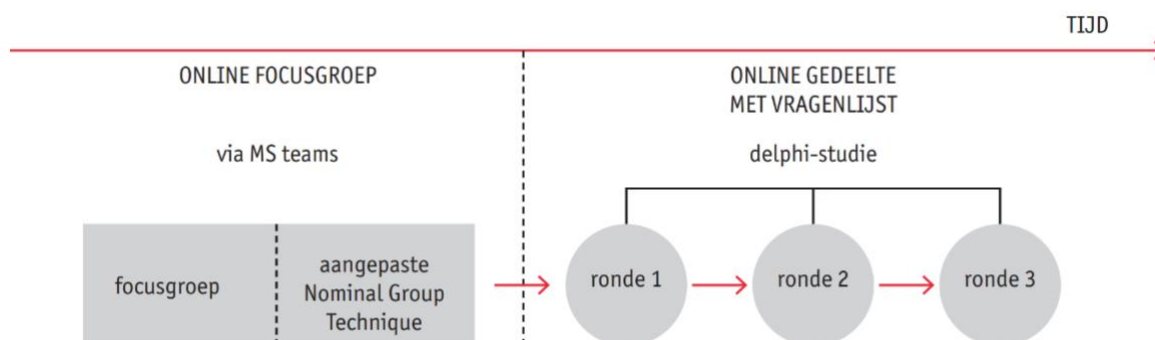
2. Methodologie

In dit hoofdstuk bespreken we achtereenvolgens het onderzoeksopzet, de deelnemers van de delphi-studie, de gevolgde procedure en de data-analyse.

2.1. Onderzoeksopzet

Een delphi-studie is een veelgebruikte en erkende methode om gegevens te verzamelen bij experts binnen hun vakgebied. Dit proces faciliteert groepscommunicatie met als doel consensus te bereiken over een complex vraagstuk (Hsu & Sandford, 2007). Het is een cyclisch proces waarbij stakeholders betrokken worden en waarin (1) gecontroleerde feedback wordt gegeven op individuele bijdragen, (2) inzicht wordt geboden in het oordeel van de groep, (3) deelnemers de kans krijgen hun mening te herzien en (4) anonimiteit wordt gewaarborgd om een evenwichtige inbreng te garanderen (Landeta, 2005; Landeta, Barrutia & Lertxundi, 2011).

Een delphi-studie kent verschillende vormen (Hasson & Keeney, 2011). Het oorspronkelijke projectvoorstel voorzag een hybride aanpak (Landeta et al., 2011), waarbij een face-to-face focusgroep met de Nominal Group Technique de basis vormde, gevolgd door een klassieke online delphi-studie. We hebben deze methode aangepast naar een volledig online opzet, inclusief in de eerste fase. We vreesden immers dat het lerarentekort ervoor kon zorgen dat men minder beschikbaar was voor fysieke overlegmomenten. We verwachtten dat deze aanpassing de participatiegraad zou verhogen. Bovendien was een volledig online delphi-studie eerder succesvol toegepast binnen het project Taalintegratietrajecten (Trioen et al., 2021).



Figuur 2. Procedure online delphi-studie met focusgroep en drie rondes

Een delphi-studie omvat een vooraf bepaald aantal rondes of eindigt zodra een voldoende mate van overeenstemming is bereikt (meestal Kendall's $W > 0.7$). Voor dit project waren maximaal drie rondes voorzien (zie Figuur 2).

2.2. Deelnemers

Bij een delphi-studie is het belangrijk om deelnemers, die relevante kennis over het probleem of vraagstuk hebben, op een doordachte manier te selecteren (Brady, 2015; Rowe & Wright, 2011). Om de onderzoeksvragen over de hefboomen voor het implementeren van meer effectief en inclusief CLIL-

onderwijs te beantwoorden, rekruteerden we uit drie types van secundaire scholen: schoolteams die positieve effecten van CLIL ervaren, schoolteams die recent gestopt zijn met CLIL en schoolteams die geen CLIL aanbieden. Op deze manier kregen we een variëteit aan perspectieven.

1. **Scholen met (positieve) CLIL-ervaringen:** Dit zijn scholen die zowel bij leerlingen als leerkrachten (positieve) effecten van CLIL-onderwijs opmerken, op basis van intuïtie of data. Ten eerste contacteerden we zes scholen die tijdens het surveyonderzoek van Onderzoekslijn 2 interesse toonden in het onderzoek. Daarnaast rekruteerden we CLIL-scholen via de pedagogische begeleidingsdiensten en ons eigen netwerk. We streefden naar een zo divers mogelijke steekproef, rekening houdend met geografische spreiding, onderwijsnet, schoolgrootte (Statistisch Jaarboek) en variatie in het CLIL-aanbod. Bij de rekrutering konden we geen rekening houden met de gehanteerde CLIL-talen, het aanbod in de graden en de finaliteiten.
2. **Scholen die recent gestopt zijn met CLIL:** Dit betreft scholen die het CLIL-onderwijs in de afgelopen vijf jaar hebben stopgezet. Voor de rekrutering baseerden we ons op gegevens van het Departement Onderwijs en Vorming. Ook scholen die recent het CLIL-aanbod stopten en die zich tijdens het vragenlijstonderzoek vrijwillig per e-mail aanmeldden, werden opgenomen.
3. **Scholen zonder CLIL-onderwijs:** In principe kon elk schoolteam deelnemen, maar de focus lag bij scholen die interesse hebben om in de toekomst CLIL aan te bieden. De stuurgroep leverde hiervoor suggesties van potentiële scholen aan.

Binnen elk van deze drie types scholen identificeerden we drie expertgroepen:

1. **Scholen met positieve CLIL-ervaringen:**
 - a. CLIL-leerkrachten: zaakvakleerkrachten die hun vak in een andere taal dan het Nederlands geven.
 - b. Directeurs: schoolleiders die verantwoordelijk zijn voor de implementatie van CLIL in hun school.
 - c. Taalleerkrachten: leerkrachten die een vreemde taal geven (Frans, Engels of Duits).
2. **Scholen die recent gestopt zijn met CLIL:**
 - a. CLIL-leerkrachten: zaakvakleerkrachten die hun vak in een andere taal dan het Nederlands gaven.
 - b. Directeurs: schoolleiders die verantwoordelijk waren voor de implementatie van CLIL in hun school.
 - c. Taalleerkrachten: leerkrachten die een vreemde taal geven (Frans, Engels of Duits).
3. **Scholen zonder CLIL-onderwijs:**
 - a. Zaakvakleerkrachten: leerkrachten die verantwoordelijk zijn voor een zaakvak zoals geschiedenis, wiskunde of wetenschappen.
 - b. Directeurs: Schoolleiders die geen CLIL aanbieden in hun school.
 - c. Taalleerkrachten: Leerkrachten die een vreemde taal geven (Frans, Engels of Duits).

Er zijn verschillende manieren om deze expertgroepen te benoemen. Doorheen het rapport verwijzen we naar bovenstaande expertgroepen aan de hand van de benamingen:

1. CLIL-leerkrachten;
2. CLIL-directeurs;
3. CLIL-taalleerkrachten;
4. Zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen;
5. Directeurs van niet-CLIL-scholen;
6. Taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen.

Deze expertgroepen vertegenwoordigen de diverse perspectieven van betrokken onderwijsprofessionals en bieden inzicht in de uitdagingen voor de implementatie van CLIL. Voor elke expertgroep ambieerden we een minimaal aantal van 10 deelnemers die tot aan het einde van het proces bijdragen (Okoli & Pawlowski, 2004).

Op 19 september 2024 werden 38 scholen via e-mail uitgenodigd tot deelname aan dit onderzoek. De stuurgroep bezorgde ons een lijst met scholen uit de drie types (12 CLIL-scholen, 8 gestopte scholen en 12 niet-CLIL-scholen). Daarnaast had het onderzoeksteam contactgegevens van 6 scholen die aangaven op de hoogte te willen blijven van het CLIL-onderzoek. Op 30 september werd een herinnering via e-mail uitgestuurd.

Begin oktober bleek dat slechts zeven scholen zich aangemeld hadden. Hierna hebben de onderzoekers extra rekruteringsstappen gezet door persoonlijke uitnodigingen via het eigen netwerk, LinkedIn en telefoongesprekken met potentiële deelnemers. Op 8 oktober hadden negen scholen zich aangemeld, en ontving het onderzoeksteam namen van 13 deelnemers uit vier scholen (5 CLIL-leerkrachten, 3 taalleerkrachten, en 5 schoolleiders). De onderzoekers besloten de rekrutering verder te zetten tot na de herfstvakantie (4 november). Uiteindelijk werden 52 scholen aangeschreven. Ook werd de oproep voor het onderzoek op 24 oktober via een nieuwsbrief van Katholiek Onderwijs Vlaanderen verspreid.

Begin november hadden 19 scholen zich aangemeld:

- Scholen met positieve CLIL-ervaringen: 10
- Scholen die recent gestopt zijn met CLIL: 1
- Scholen zonder CLIL-onderwijs: 8

De schoolteams die recent met hun CLIL-aanbod zijn gestopt, waren ondervertegenwoordigd ($n = 1$) en werden daarom niet als aparte delphi-groep behouden. De aangemelde school die recent met haar CLIL-aanbod was gestopt, nam niet deel aan de studie.

In totaal begonnen 41 deelnemers uit 10 CLIL-scholen en 9 scholen zonder CLIL-onderwijs aan de studie, verdeeld over zes specifieke expertgroepen die elk uit minstens vijf deelnemers bestonden. Tabel 1 biedt een meer specifiek overzicht van de achtergrond van de deelnemers.

Tabel 1*Achtergrond experts*

Expertgroep	Aantal	Onderwijsnet	Provincie	Zaakvak	Taal	Graad
CLIL-scholen (27 deelnemers uit 10 scholen)						
CLIL-leerkrachten	10	8 vrij gesubsidieerd onderwijs 2 gemeenschapsonderwijs	3 Antwerpen 3 Oost-Vlaanderen 4 West-Vlaanderen	Aardrijkskunde Artistieke opvoeding Chemie Economie Geschiedenis Lichamelijke opvoeding Natuurwetenschappen	6 Engels 2 Frans 2 ondersteunende leerkrachten	5 eerste graad 1 tweede graad 1 tweede en derde graad 3 derde graad
CLIL-directeurs	11	10 vrij gesubsidieerd onderwijs 1 gemeenschapsonderwijs	7 Antwerpen 1 Oost-Vlaanderen 3 West-Vlaanderen	/	/	/
CLIL-taalleerkrachten	6	4 vrij gesubsidieerd onderwijs 2 gemeenschapsonderwijs	2 Antwerpen 1 West-Vlaanderen 3 Oost-Vlaanderen	/	4 Engels 2 Frans	2 eerste graad 2 tweede graad 2 derde graad
Niet-CLIL-scholen (14 deelnemers uit 9 scholen)						
Zaakvakleerkrachten	6	5 vrij gesubsidieerd onderwijs 1 hoger onderwijs (met veel ervaring in secundair)	3 Antwerpen 3 Brussel	3 Wiskunde 1 Chemie 1 Fysica 1 Godsdienst 1 Economie 1 Sociale wetenschappen 1 Gedragwetenschappen	/	1 tweede graad 5 <i>onbekend</i>
Directeurs	3	3 vrij gesubsidieerd onderwijs	1 Brussel 1 Antwerpen 1 Vlaams-Brabant	/	/	1 eerste, tweede en derde 1 tweede en derde graad 1 derde graad
Taalleerkrachten	5	4 vrij gesubsidieerd onderwijs 1 gemeenschapsonderwijs	4 Antwerpen 1 Vlaams-Brabant	/	4 Frans 1 Engels	2 tweede en derde graad 3 <i>onbekend</i>

Noot. De deelnemers die deelnamen aan het eerste gesprek zijn hierin opgenomen.

2.3. Procedure

2.3.1. Online bijeenkomst

Per expertgroep namen de deelnemers eerst deel aan een **online bijeenkomst** via MS Teams. Deze bijeenkomst was opgebouwd uit zes delen (zie Tabel 2): (1) een kennismaking en korte uitleg over het verloop, (2) een inhoudelijke inleiding, (3) een aangepaste versie van de Nominal Group Technique, (4) een individuele toelichting, (5) een focusgroepgesprek, en (6) een slot. De volledige leidraad voor de online bijeenkomst is opgenomen in de bijlage 1.

De bijeenkomst begon met een korte kennismakingsronde, gevolgd door een toelichting over het verloop en de regels voor de online samenkomst. Vervolgens gaf de onderzoeker voorbeelden van **effectief CLIL-onderwijs** aan de hand van een PowerPoint. Hiervoor maakten we gebruik van het kader van van Kampen, Admiraal en Berry (2018) om de verschillende aspecten van effectief CLIL-onderwijs te onderzoeken: taal, geletterdheid, scaffolding en input. Deze vier aspecten uit het model van van Kampen werden toegelicht in het theoretisch kader. Bij elk van de vier aspecten van effectief CLIL-onderwijs volgens van Kampen werden in het focusgroepgesprek didactische richtlijnen en een voorbeeld getoond:

Taal richt zich op de ondersteuning van leerlingen bij het ontwikkelen van hun mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid in de doeltaal. Voor het focusgroepgesprek werden hierbij de strategieën van van Kampen et al. (2018) gedeeld. Voor taal zijn dat:

- Taaldoelen formuleren bij het plannen van lessen.
- Het geven van feedback aan leerlingen over hun taalgebruik (vlotheid, nauwkeurigheid).
- Leerlingen aanmoedigen om feedback te geven op hun eigen taalgebruik en/of op het taalgebruik van anderen.
- Het beoordelen van het taalgebruik van leerlingen bij opdrachten.
- De samenwerking tussen de CLIL-leerkracht en de leerkrachten vreemde talen bij het voorbereiden van lessen.

Het videovoortbeeld dat hierbij getoond werd, ontvingen we van Peter Sansom van het Maaslandcollege in Nederland. Het toont een les esthetica in het Engels waarin de leerkracht een taalrijk gesprek voert met de leerlingen over verschillende schilderijen en schilderstijlen. De leerkracht stelt taaldenkvrage, waardoor leerlingen taal produceren. Hij geeft ook feedback op hun taalgebruik.

Geletterdheid verwijst naar competenties om zaakvakspecifieke informatie te verwerven, verwerken en gericht te gebruiken. Volgens van Kampen et al. (2018) gaat het om volgende aspecten:

- Het helpen van leerlingen om tekststructuren te herkennen die relevant zijn voor het onderwerp waarover zij leren.
- Het helpen van leerlingen om tekstkenmerken te herkennen die specifiek zijn voor een onderwerp.
- Het aanbieden van taken aan leerlingen waarin ze leren leesstrategieën toe te passen.
- Het bieden van tools aan leerlingen die hen helpen hun aandacht te richten op wat belangrijk is in informatiebronnen.
- Het helpen van leerlingen om het doel te herkennen waarvoor specifieke teksttypen zijn geschreven.

Het voorbeeld dat hierbij getoond werd, was een Engelstalige tekst over Christopher Columbus voor een les geschiedenis. In de bijbehorende oefeningen moesten de leerlingen de tekststructuur

aangeven en ontbrekende woorden invullen. Dit voorbeeld is afkomstig van de website One Stop English: <https://www.onestopenglish.com/teenagers/clil/lessons>.

Scaffolding houdt in dat leerkrachten ondersteuning bieden om leerlingen te helpen complexe inhoud en taal beter te begrijpen. Volgens van Kampen et al. (2018) gaat het om:

- Leerlingen vragen om hun redenering uit te leggen.
- Verschillende soorten vraagstellingen gebruiken om leerlingen te helpen de inhoud te begrijpen.
- Leerlingen tools aanbieden die hen helpen te organiseren, begrijpen en vast te leggen wat ze observeren.
- De voorkennis van leerlingen activeren over inhoud van een onderwerp.
- Lichaamstaal gebruiken tijdens het lesgeven om het begrip van leerlingen te verbeteren.
- Taken aanbieden aan leerlingen die hen helpen vakspecifieke termen te gebruiken die belangrijk zijn voor een les.
- Leerlingen vragen om de inhoud van de ene vorm naar de andere te veranderen

Het videovoortbeeld dat hierbij getoond werd, was een fragment van Eva Faes van de AP Hogeschool. Zij geeft in een zesde leerjaar een wiskundeles in het Engels waarin diverse scaffoldingtechnieken aan bod komen zoals lichaamstaal inzetten, voorkennis activeren en vakspecifieke termen aanbieden.

Input benadrukt het belang van een rijk, gevarieerd en uitdagend aanbod. Volgens van Kampen et al. (2018) omvat effectieve input volgende aspecten:

- Het selecteren van authentiek materiaal voor de lessen.
- Het maken van de eigen lesmaterialen.
- Het aanbieden van verschillende soorten inhoud voor leerlingen.
- Het gebruik van verschillende soorten beoordelingen.
- Het leggen van verbanden tussen de studie-inhoud en lokale en wereldwijde vraagstukken.
- Het gebruik van visuele hulpmiddelen tijdens het lesgeven.
- Het bieden van input aan leerlingen vanuit verschillende perspectieven.

Het gebruikte voorbeeld kwam opnieuw van Peter Sansom van het Maaslandcollege in Nederland. Hij selecteerde authentiek materiaal en maakte gebruik van visuele hulpmiddelen om de les esthetica te ondersteunen.

Na elk voorbeeld stelden we de deelnemers de volgende vragen, waarbij steeds gevraagd werd om na te denken over hefboomen op micro- (klassetting of interacties tussen leerkrachten en leerlingen), meso- (op organisatie- of schoolniveau) of macroniveau (bredere context buiten school, regionale of Vlaanderenbrede factoren):

- Wat heeft een CLIL-leerkracht nodig om effectief taalgebruik te faciliteren? Noteer minstens zes hefboomen voor effectief taalgebruik tijdens CLIL-lessen.
- Wat heeft een CLIL-leerkracht nodig om geletterdheid te faciliteren? Noteer minstens zes hefboomen om te werken aan geletterdheid (of vertrouwd raken met de specifieke taal) in een bepaald vak(gebied) tijdens CLIL-lessen.
- Wat heeft een CLIL-leerkracht nodig om leerlingen te ondersteunen tijdens de CLIL-les? Noteer minstens zes hefboomen voor effectieve scaffolding tijdens CLIL-lessen.
- Wat heeft een CLIL-leerkracht nodig om effectieve input aan te bieden? Noteer minstens zes hefboomen voor effectieve input tijdens CLIL-lessen?

Bij de categorisering van effectief CLIL-onderwijs volgens van Kampen et al. (2018) kwamen soms hefboomen naar voren die beter binnen een andere categorie pasten. Dit benadrukt de geïntegreerde

aard van een CLIL-aanpak, waarbij de verschillende aspecten elkaar overlappen en versterken. De opdeling in vier categorieën hielp echter om systematisch te werk te gaan en te voorkomen dat relevante hefbomen over het hoofd werden gezien. Hierdoor komen bepaalde hefbomen, zoals lesmateriaal, in meerdere categorieën terug, bijvoorbeeld zowel binnen geletterdheid als binnen input.

Na de bespreking van hefbomen voor effectief CLIL-onderwijs, werd overgestapt naar hefbomen voor meer **inclusief CLIL-onderwijs**. Uit het literatuuronderzoek (onderzoekslijn 1) bleek dat CLIL-onderwijs soms selectief is, terwijl CLIL een egalitair pedagogisch doel voor ogen heeft. Daarom vroegen we aan de deelnemers welke hefbomen er zijn om CLIL breed/breder toegankelijk te maken. De vraag die hiermee samenhang was:

- Wat is er nodig om van CLIL een breed gedragen methodiek te maken, geschikt voor alle leerlingen? Noteer minstens zes hefbomen om CLIL inclusiever te maken.

Hierna volgde de aangepaste versie van de *Nominal Group Technique*. Dit is een gespreksmethode waarbij meningen van deelnemers op een gestructureerde wijze worden verzameld en samengevoegd tijdens een *realtime* gesprek (Landeta et al., 2011).

Het proces verloopt als volgt: (1) de gespreksleider stelt het onderwerp van discussie voor; (2) de deelnemers schrijven in stilte een lijst van ideeën, voorstellen of antwoorden neer; (3) de deelnemers kunnen verduidelijken wat ze hebben neergeschreven, één voor één en om beurten; (4) er volgt een individuele en anonieme evaluatie en ordening van alles wat aan bod is gekomen; en (5) de gespreksleider integreert de resultaten en stelt ze voor. In onze online bijeenkomst noteerden de deelnemers eerst individueel relevante hefbomen op online post-its (Cohen, Manion & Morrison, 2011). Landeta et al. (2011) geven aan dat het individueel opschrijven van ideeën een belangrijk onderdeel is aangezien de deelnemers op dit moment een belangrijke bijdrage aan het onderzoek leveren. We gebruikten hiervoor een online ‘prikbord’ (WooClap). De onderzoeker besprak vervolgens de verzamelde hefbomen en groepeerde deze mondeling. Gelijksortige hefbomen werden benoemd en er werd verduidelijking gevraagd aan de groep als er extra toelichting nodig was. De hefbomen werden, indien nodig, geherformuleerd in samenspraak met de groep (Hsu & Sandford, 2007; Landeta et al., 2011; Okoli & Pawlowski, 2004; Van de Ven & Delbecq, 1974). Indien gewenst of nodig kon een deelnemer de opgegeven hefboom verduidelijken; inspraak van andere deelnemers werd hierbij niet toegelaten (Landeta et al., 2011; Van de Ven & Delbecq, 1974).

Daarna begon het focusgroepgesprek waarbij deelnemers de kans kregen om te reageren op elkaars argumentatie en eventuele verduidelijgings- of verdiepingsvragen te beantwoorden indien er voldoende tijd restte.

Nadat het focusgroepgesprek was afgerond, werden alle verkregen hefbomen door de onderzoeker gegroepeerd en indien nodig samen onder één noemer geplaatst (Okoli & Pawlowski, 2004). Dit werd de input voor de volgende fase van de delphi-studie. De samenkomst sloot af met een toelichting bij het verdere verloop van de rondes via e-mailverkeer, en een bedanking.

Tabel 2

Indeling en tijdsverloop online bijeenkomst

Onderdeel	Inhoud	Timing
Kennismaking en toelichting	Kennismaking, uitleg, doel en werking focusgroep	15'
Inleiding	Definitie CLIL, omschrijving effectief CLIL-onderwijs	5'

Volgende delen worden vier keer herhaald, namelijk voor taal, geletterdheid, scaffolding en input:		
Aangepaste Nominal Group Technique	Deelnemers bekijken het voorbeeld Deelnemers noteren individueel hefbomen	7' 3*4=12'
Toelichting individueel	Hefbomen worden gegroepeerd door de onderzoeker Deelnemers krijgen de mogelijkheid om de hefbomen toe te lichten	3*4=12'
Focusgroepgesprek	Mogelijkheid voor deelnemers om te reageren op argumentatie en hefbomen van andere deelnemers en om eventuele vragen van de onderzoeker te beantwoorden	8*4=32'
Inleiding	Toelichting bij inclusief CLIL-onderwijs	5'
Focusgroepgesprek	Inclusief dan wel selectief karakter van CLIL	20'
Slot	Uitleg verdere verloop	10'
<i>Totaal</i>		116'

Tijdens de bijeenkomsten werden de vier essentiële voorwaarden voor effectieve focusgroepen maximaal nagestreefd (Merton et al., 1990): Ten eerste werden de vragen en eventueel hierbij aansluitende actieve werkvormen zo opgesteld dat er een waaier aan topics aan bod kwam. Ten tweede werd er specifieke data verkregen met betrekking tot de aandachtspunten van het onderzoek. Ten derde werd een maximum aan interactie tussen de deelnemers bevorderd. Ten slotte werd de persoonlijke context van de deelnemers aangesproken.

2.3.2. Ronde 1

Na de online bijeenkomst startte **ronde 1**. Elke deelnemer ontving via mail een rapport van de hefbomen zoals besproken tijdens de focusgroep (zie Bijlage 2). De deelnemers werd gevraagd om de hefbomen te rangschikken op volgorde van belangrijkheid en dit te beargumenteren. Een voorbeeldrapport is opgenomen in de bijlage 2. De onderzoekers berekenden de gemiddelde rangschikkingen aan de hand van de overeenstemmingscoëfficiënt en lijkten de hefbomen opnieuw op in volgorde van belangrijkheid.

Om de mate van consensus of overeenstemming tussen de rangschikkingen te bepalen, werd de Kendall's W overeenstemmingscoëfficiënt gebruikt. De waarde van deze coëfficiënt kan variëren van 0 (heel zwakke overeenstemming of een onbetrouwbare rangschikking) tot 1 (een volledige overeenstemming of unaniem vertrouwen in dezelfde rangschikking) (zie Tabel 3). Een hoge W-waarde duidt erop dat de respondenten de hefbomen op een vergelijkbare wijze hebben gerangschikt. Een lage W-waarde wijst op verschillen in rangschikkingen, wat aangeeft dat de overeenstemming tussen de respondenten gering is. De Kendall's W overeenstemmingscoëfficiënt werd na elke ronde van de delphi-studie berekend met behulp van het softwarepakket R (script is beschikbaar bij de onderzoekers).

Tabel 3

*Interpretatie van het Kendall's W overeenstemmingscoëfficiënt**

W	Interpretatie	Indicatie vertrouwen in rangschikking
0-0,1	Heel zwakke overeenstemming	Onbetrouwbaar
>0,1-0,3	Zwakke overeenstemming	Laag
>0,3-0,5	Matige overeenstemming	Tamelijk
>0,5-0,7	Sterke overeenstemming	Hoog
>0,7-0,9	Heel sterke overeenstemming	Heel hoog

*Gebaseerd op Schmidt, 1997, p. 767; boven- en ondergrens toegevoegd

Een delphi-studie wordt stopgezet zodra aan één van volgende criteria wordt voldaan: (1) Kendall's W is ten minste 0,7; (2) de derde ronde van de delphi-studie is afgerond (Okoli & Pawlowski, 2004; Schmidt, 1997); (3) er zijn onvoldoende experts die deelnemen (minder dan het minimale aantal van vijf deelnemers).

2.3.3. Ronde 2 en 3

In de tweede ronde hervatten de experts het inschalen van de hefbomen volgens belangrijkheid. Maar bij ronde 2 van een delphi-studie worden enkel de 10 belangrijkste hefbomen meegenomen die bovendien door meer dan de helft van de deelnemers zijn geselecteerd. Deelnemers kregen via e-mail deze nieuwe rangschikking en een overzicht van de gemiddelde positie van elk gerangschikte hefboom uit de eerste ronde. Ook ontvingen ze een indicatie van de consensus die op dat moment bereikt was en een paragraaf waarin de argumentatie van alle deelnemers voor de gemaakte rangschikking anoniem samengevat was. Een voorbeeldrapport is opgenomen in de bijlage 2.

Tijdens de derde ronde wordt hetzelfde proces herhaald, behalve als er voldoende consensus bereikt was. Door de iteratieve vorm van een delphi-studie hebben alle deelnemers de mogelijkheid om hun mening te herzien (Hsu & Sandford, 2007).

2.4. Data-analyse

Elk gesprek met de expertgroepen werd opgenomen en automatisch getranscribeerd. Per expertgroep werd na elke ronde (zie Bijlagen 4 t.e.m. 8) gerapporteerd welke hefbomen werden gerangschikt en de mate van consensus die bereikt was. Daarnaast worden de hefbomen in dit rapport nader toegelicht en onderbouwd, voor zover de deelnemers dit hebben gedaan.

Om de hefbomen te analyseren en te beschrijven, hebben de onderzoekers de belangrijkste hefbomen inductief onderverdeeld in acht categorieën. Deze indeling werd niet vooraf bepaald vanuit de literatuur maar kwam tot stand door de data te analyseren en te categoriseren op basis van herhalende thema's en sleutelwoorden. De acht categorieën zijn: (1) professionalisering, (2) lesmateriaal, (3) taalvaardigheid in doeltaal bij leerkrachten en leerlingen, (4) integratie taal en inhoud zaakvak, (5) samenwerking tussen leerkrachten, (6) didactiek, (7) pedagogie, en (8) de communicatie en het aanbod van CLIL-onderwijs. Deze categorisatie maakt het inzichtelijk welke aspecten door de verschillende expertgroepen als prioriteit worden gezien.

Tabel 4 biedt een overzicht van de respons van de verschillende expertgroepen gedurende de onderscheiden rondes van de delphi-studie. Het totaal aantal deelnemers bedroeg bij aanvang van de delphi-studie 41 deelnemers en nam af naarmate de rondes vorderen naar 30 deelnemers in ronde 1 (verdeeld over 6 expertgroepen), 17 deelnemers in ronde 2 (verdeeld over 5 expertgroepen) en 9 deelnemers in ronde 3 (verdeeld over 2 expertgroepen).

De directeurs uit CLIL-scholen bereikten voldoende consensus na ronde 2, waardoor een derde ronde niet meer nodig was. De CLIL-leerkrachten en de taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen doorliepen drie rondes. De andere groepen (m.n. directies uit CLIL- en niet-CLIL-scholen en taalleerkrachten uit CLIL-scholen) bereikten geen derde of tweede ronde door het afhaken van deelnemers.

Tabel 4*Respons expertgroepen*

Expertgroep	Aanwezig gesprek	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
Expertgroepen uit CLIL-scholen				
1. CLIL-leerkrachten	10	7	4	4
2. CLIL-directeurs	11	7	4	N.v.t. wegens voldoende consensus behaald
3. CLIL-taalleerkrachten	6	4	2	Gestopt wegens onvoldoende deelnemers
Totaal CLIL-scholen	27	18	10	4
Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen				
4. Zaakvakleerkrachten	6	4*	Gestopt wegens onvoldoende deelnemers	N.v.t.
5. Directeurs	3	3	2	Gestopt wegens onvoldoende deelnemers
6. Taalleerkrachten	5	5	5	5
Totaal niet-CLIL-scholen	14	12	7	5
Totaal	41	30	17	5

Noot. *De antwoorden van één respondent werden niet meegenomen in de resultaten omdat de opdracht verkeerd was uitgevoerd.

3

RESULTATEN



3. Resultaten

Het doel van deze studie is te onderzoeken welke hefboomen door zes expertgroepen - CLIL-leerkrachten, directeurs uit CLIL-scholen, taalleerkrachten uit CLIL-scholen en zaakvakleerkrachten, directeurs en taalleerkrachten uit niet-CLIL scholen – als belangrijk worden beschouwd voor toekomstig meer effectief en meer inclusief CLIL-onderwijs in Vlaanderen.

De resultaten worden per expertgroep en per thema, c.q. effectiviteit en inclusiviteit, beschreven. We starten met een algemeen overzicht van de bereikte consensus per expertgroep en per besproken thema. Daarna rapporteren we de interne consensus bij de verschillende experts. Tot slot gaan we in op de consensus over de expertgroepen heen, onderverdeeld in een deel over effectiviteit en een deel over inclusiviteit.

3.1 Bereikte consensus per expertgroep

Tabel 5 geeft een overzicht van de bereikte consensus per expertgroep over de verschillende thema's. De bereikte consensus, zoals berekend met de Kendall W test, wordt weergegeven met volgende symbolen, namelijk: (1) -- = heel zwak, (2) - = zwak, (3) -/+ = matig, (4) + = sterk, (5) ++ = heel sterke overeenstemming (zie ook Tabel 3). Elke expertgroep heeft een verschillend aantal rondes doorlopen en het aantal deelnemers is in alle groepen per ronde afgenomen, behalve bij de expertgroep taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen. De tabel laat zien dat er variatie is in de mate van overeenstemming tussen de verschillende expertgroepen en thema's. Over het algemeen lijken de expertgroepen uit CLIL-scholen meer variatie te hebben in hun overeenstemming, terwijl de expertgroepen uit niet-CLIL-scholen meer consistentie vertonen, vooral bij de directeurs. De onderzoekers besloten de mate van consensus als leidraad te nemen voor het rapporteren van de hefboomen. Bij een heel sterke tot sterke overeenstemming rapporteren we drie hefboomen, bij een matige overeenstemming rapporteren we vijf hefboomen en bij een zwakke of heel zwakke overeenstemming rapporteren we zeven hefboomen. In de bijlagen (bijlage 4 t.e.m. 8) is echter de volledige top tien van hefboomen te vinden.

Tabel 5

Bereikte consensus per expertgroep

Thema	Expertgroep	Bereikte consensus	Aantal rondes	Aantal deelnemers (start -> einde)
1. Taal	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-	3	10->4
	CLIL-directeurs	-	2	11->4
	CLIL-taalleerkrachten	-/+	2	6->2
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	-/+	1	6 -> 4
	Directeurs	+	2	3->2
2. Geletterdheid	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-	3	10->4
	CLIL-directeurs	+	2	11->4
	CLIL-taalleerkrachten	+	2	6->2
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	-/+	1	6 -> 4
	Directeurs	+	2	3->2
3. Scaffolding	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-/+	2	10->4
	CLIL-directeurs	+	2	11->4
	CLIL-taalleerkrachten	+	2	6->2
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	-/+	1	6 -> 4
	Directeurs	++	2	3->2
4. Input	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-/+	3	10->4
	CLIL-directeurs	++	2	11->4
	CLIL-taalleerkrachten	++	2	6->2
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	+	1	6 -> 4
	Directeurs	++	2	3->2
5. Inclusiviteit	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-/+	3	10->4
	CLIL-directeurs	++	2	11->4
	CLIL-taalleerkrachten	++	2	6->2
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	-/+	1	6 -> 4
	Directeurs	-/+	2	3->2
Taalleerkrachten	-/+	3	5->5	

Legende: -- = heel zwak, - = zwak, -/+ = matig, + = sterk, ++ = heel sterke overeenstemming (zie Tabel 3).

3.2 Interne consensus bij experts van CLIL-scholen

In dit deel beschrijven we de hefbomen waarover consensus bestaat tussen de leden van de verscheidene expertgroepen uit CLIL-scholen. Achtereenvolgens bekijken we de hefbomen benoemd door CLIL-leerkrachten, directeurs van CLIL-scholen en taalleerkrachten van CLIL-scholen.

3.2.1 Hefbomen volgens CLIL-leerkrachten

Tabel 6 toont de rangschikking van de hefbomen voor elk thema door de expertgroep CLIL-leerkrachten. De deelname van de CLIL-leerkrachten nam af naarmate de rondes vorderden (van 10 deelnemers aan de online focusgroep tot 4 deelnemers in ronde 3). Afhankelijk van de mate van consensus worden respectievelijk 7, 5 of 3 hefbomen gepresenteerd en verder toegelicht. Bij een zwakke overeenstemming rapporteren we 7 hefbomen, bij een matige 5 en bij een sterke 3 hefbomen.

Tabel 6*Overzicht van hefboomen en bereikte consensus bij CLIL-leerkrachten (n = 10->4)*

TAAL	GELETTERDHEID	SCAFFOLDING	INPUT	INCLUSIVITEIT
<i>Zwakke overeenstemming</i>	<i>Zwakke overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>
Goede, duidelijke cursus met voldoende beeldmateriaal om nieuwe begrippen visueel te kunnen voorstellen	Authentieke bronnen	Aangenaam klasklimaat om de vreemde taal te durven gebruiken	Lijst met inspirerende bronnen voor het selecteren van authentiek	Kennismaking met CLIL voor leerlingen
Gebruikmaken van interactieve werkvormen zodat alle leerlingen met taal bezig zijn	Leerlingen moeten met elkaar in interactie gaan	Herhaling bij het begin van de les, maar telkens op een andere manier	Authentieke leermaterialen en contexten	Aanbod in iedere finaliteit
Scaffolding	Teksten selecteren of opstellen op het niveau van de leerlingen	Beeldmateriaal	Het materiaal/de input moet op het juiste niveau zijn (juiste bronnen)	Drempel voor CLIL-keuze laag houden
Diploma C1-niveau/kennis vreemde taal	Woordenschatondersteuning	Kennis en activeren van voorkennis bij leerlingen	CLIL-leerwerkboeken met CLIL-technieken ter inspiratie voor leerlingen	Ouders informeren
Bijscholingen om inspiratie op te doen	Voorkennis van leerlingen activeren	Opleiding/bijscholing/updates	Gebruik van visuele ondersteuning	Gedragenheid/steun bij leerkrachten uit verschillende finaliteiten
Een positief en veilig klasklimaat	Herhaling (herhaald gebruiken) ->herkenning			
Coöperatieve leerstrategieën toepassen	Visuele ondersteuning bij de teksten			

a. Hefbomen voor effectiviteit

Tabel 6 biedt een overzicht van de hefbomen voor effectiviteit. De hefbomen hebben voornamelijk betrekking op **didactiek, lesmateriaal, pedagogiek** en **professionalisering**.

Bij het aspect **taal** zien we een zwakke overeenstemming bij de deelnemers. Vandaar rapporteren we zeven hefbomen, er is immers weinig consensus over de verschillende hefbomen waardoor de zeven gerapporteerde hefbomen een gelijkaardige waarde hebben. **Een goede, duidelijke cursus met voldoende beeldmateriaal** is volgens de CLIL-leerkrachten erg belangrijk om nieuwe begrippen visueel te kunnen voorstellen. In het kader van CLIL-lessen is het gebruik van visueel materiaal, zoals afbeeldingen, diagrammen en video's is volgens hen extra belangrijk. Het geeft houvast en is belangrijk bij de verwerking van de inhoud. Daarnaast is het **gebruik van interactieve werkvormen** belangrijk, zodat alle leerlingen actief met de taal bezig zijn. Interactieve werkvormen, zoals groepsdiscussies, rollenspellen en samenwerkingsopdrachten stimuleren actieve taalproductie. Verder speelt **scaffolding** een cruciale rol. Dit kan variëren van het geven van voorbeeldzinnen en woordenschatlijsten tot het geleidelijk afbouwen van hulp naarmate de leerling competent wordt. Binnen het aspect taal betekent scaffolding hier dan ook "ondersteuning bieden om de taalvaardigheid van de leerlingen te verbeteren". Scaffolding is voor van Kampen et al. ook een aparte categorie. Bovendien is een **diploma op C1-niveau of kennis van de vreemde taal** volgens CLIL-leerkrachten belangrijk. Ze vinden dat je om CLIL te geven de taal als leerkracht zelf goed moet beheersen. Als vijfde hefboom wordt het belang van regelmatige **bijscholing** benoemd. Professionele ontwikkeling helpt leerkrachten om op de hoogte te blijven van de nieuwste didactische methoden en materialen. **Een positief en veilig klasklimaat (creëren)** is eveneens een belangrijke hefboom voor CLIL-leerkrachten om te werken aan taal. Een ondersteunende en veilige leeromgeving moedigt leerlingen aan om risico's te nemen en actief deel te nemen aan taalactiviteiten. Hoewel het volgens de CLIL-leerkrachten belangrijk is voor alle lessen, is een positief en veilig klasklimaat bijzonder belangrijk voor CLIL-lessen vanwege de extra inspanning en drempel voor leerlingen. Tot slot benoemt deze expertgroep het bevorderen van **coöperatieve leerstrategieën** als hefboom om aan taal te werken. Het gaat dan om leerstrategieën als peer tutoring en groepswerk. Door deze strategieën toe te passen, kunnen leerlingen van elkaar leren en hun taalvaardigheden verder ontwikkelen. Hiernaast dragen ze ook positief bij aan de spreekdurf van leerlingen.

Voor **geletterdheid** zien we een matige overeenstemming voor de volgende hefbomen. Op de eerste plaats zetten CLIL-leerkrachten het gebruik van **authentieke bronnen**, zoals krantenartikels, video's en wetenschappelijke teksten om de taal in een realistische context te leren. CLIL-leerkrachten geven aan dat die bronnen niet gemakkelijk te vinden zijn. Daarnaast is het **stimuleren van interactie tussen leerlingen** cruciaal, omdat dit actieve taalproductie en betrokkenheid bevordert, wat helpt bij de ontwikkeling van hun taalvaardigheden. "Samen een taal leren met vallen en opstaan, kan de leerlingen alleen maar ten goede komen." Deze hefboom kwam ook bij het aspect taal naar boven. Als derde hefboom benoemen ze het **selecteren of opstellen van teksten selecteren op het niveau van de leerlingen**. Door teksten te kiezen of te creëren die aansluiten bij hun taalniveau, blijft de inhoud begrijpelijk en toegankelijk, waardoor leerlingen nieuwe taal en concepten effectief kunnen leren zonder overweldigd te raken. De CLIL-leerkrachten geven aan dat deze hefboom nauw samenhangt met de eerste hefboom, authentieke bronnen. Ook **expliciete woordenschatondersteuning** is zeer belangrijk. Het bieden van woordenschatlijsten, visuele hulpmiddelen en contextuele aanwijzingen biedt houvast voor de leerlingen. Als vijfde hefboom rangschikken CLIL-leerkrachten het **activeren van de voorkennis van leerlingen**. Door hun voorkennis te activeren, kunnen leerlingen nieuwe informatie verbinden met wat ze al weten. Het zorgt ook voor verbondenheid en betrokkenheid.

Bij **scaffolding** zien we een matige overeenstemming over de volgende hefbomen. **Een aangenaam klasklimaat** om de vreemde taal te durven gebruiken is volgens deze expertgroep de belangrijkste

hefboom bij scaffolding. Een positieve en veilige leeromgeving moedigt leerlingen aan om de vreemde taal te gebruiken zonder angst voor fouten. Dit bevordert zelfvertrouwen en bereidheid om actief deel te nemen aan taalactiviteiten. Ook bij de andere CLIL-aspecten werd deze hefboom aangehaald als een belangrijke voorwaarde om tot leren te komen. Daarnaast is **herhaling** bij het begin van de les, op verschillende manieren, cruciaal. Het herhalen van eerder geleerde concepten aan het begin van de les helpt leerlingen om de informatie beter te onthouden en te begrijpen. CLIL-leerkrachten geven aan dat dit voor elke les geldt. Op de derde plaats staat het gebruik van **beeldmateriaal**. Het gebruik van visueel materiaal zoals afbeeldingen, diagrammen en video's ondersteunt de taalverwerving door context te bieden en abstracte begrippen concreet te maken. Visuele hulpmiddelen helpen volgens de CLIL-leerkrachten leerlingen om nieuwe concepten beter te begrijpen en te onthouden. Ook het **activeren van de voorkennis** van leerlingen is van groot belang. Het activeren van de voorkennis van leerlingen helpt hen om nieuwe informatie te verbinden met wat ze al weten. Als laatste hefboom bij het aspect scaffolding benoemen CLIL-leerkrachten **regelmatige bijscholing en professionalisering**. Dit helpt leerkrachten om hun CLIL-vaardigheden te verbeteren. CLIL-leerkrachten geven aan dat er veel evolueert in onderwijs; nascholingen helpen om mee te evolueren als leerkracht.

Voor **input** was er een matige overeenstemming en rapporteren we bijgevolg vijf hefbomen, waartussen matig verschil in consensus was: Als eerste hefboom tot input, formuleren CLIL-leerkrachten **een lijst met inspirerende bronnen** voor het selecteren van authentiek materiaal. Het samenstellen van een uitgebreide lijst met inspirerende bronnen helpt leerkrachten bij het kiezen van authentiek materiaal dat relevant en boeiend is voor de leerlingen. Bij de andere CLIL-aspecten kwam ook al naar boven dat goede bronnen vinden niet evident is voor CLIL-leerkrachten. Een lijst zou die zoektocht vergemakkelijken. Daarnaast is het gebruik van **authentieke leermaterialen en contexten** belangrijk. Het gebruik van authentieke leermaterialen en contexten zorgt ervoor dat leerlingen de taal leren zoals deze in de echte wereld wordt gebruikt. Verder moet het **materiaal en de input op het juiste niveau** zijn. Het is nodig dat het materiaal en de input afgestemd zijn op het taalniveau van de leerlingen. Dit betekent dat de bronnen begrijpelijk moeten zijn, maar ook voldoende uitdaging moeten bieden om de taalvaardigheid te verbeteren. De CLIL-leerkrachten geven in hun argumentaties aan dat deze hefboom sterk samenhangt met eerder aan bod gekomen hefbomen rond leermaterialen. Ook kunnen **CLIL-leerboeken met CLIL-technieken ter inspiratie** nuttig zijn voor leerkrachten. Het gebruik van CLIL-leerboeken die specifieke CLIL-technieken beschrijven en gebruiken, kan leerkrachten inspireren en ondersteunen bij het integreren van taal- en vakonderwijs. Op de vijfde plaats staat het **gebruik van visuele ondersteuning**. Visuele ondersteuning, zoals afbeeldingen, diagrammen en video's, helpt leerlingen om nieuwe concepten beter te begrijpen en te onthouden.

b. Hefbomen voor inclusiviteit

Er is matige consensus over de hefbomen om een meer inclusief CLIL-onderwijs te realiseren. Als eerste hefboom benoemen de CLIL-leerkrachten **kennismaking met CLIL voor leerlingen**. Het introduceren van CLIL aan leerlingen op een toegankelijke en aantrekkelijke manier helpt hen om de voordelen en mogelijkheden van CLIL-onderwijs te begrijpen. Dit kan door middel van proeflessen, informatiesessies en interactieve activiteiten. Leerlingen moeten nog voor de start begrijpen wat CLIL inhoudt. Daarnaast is een **aanbod in iedere finaliteit (zowel in de doorstroom als in de arbeidsfinaliteit)** belangrijk. Het aanbieden van CLIL-onderwijs in verschillende finaliteiten zorgt ervoor dat *alle* leerlingen, ongeacht hun studierichting en -domein, de mogelijkheid hebben om CLIL te volgen. Op de derde plaats benoemen de CLIL-leerkrachten een **lage drempel**. Door de keuze voor CLIL-onderwijs eenvoudig en toegankelijk te maken, kunnen meer leerlingen de stap zetten om het te volgen. Ook het **informereren van ouders** is volgens sommige respondenten in deze expertgroep van groot belang. Ouders spelen een belangrijke rol in de onderwijskeuzes van hun kinderen. Ouders moeten weten hoe CLIL-lessen in mekaar zitten, wat de werkwijze is en de meerwaarde voor hun kind.

Tot slot is de **gedragenheid en steun bij leerkrachten uit verschillende finaliteiten** essentieel. Het is belangrijk dat leerkrachten (uit alle finaliteiten) de voordelen van CLIL leren kennen en op de hoogte zijn van de meerwaarde ervan voor leerlingen.

c. Tussentijdse conclusie voor CLIL-leerkrachten

De expertgroep CLIL-leerkrachten legt een sterke nadruk op het belang van inspirerend, authentiek, relevant en niveauspecifiek materiaal, ondersteund door duidelijke en visuele hulpmiddelen. Dit materiaal is volgens de CLIL-leerkrachten een zeer belangrijke hefboom voor een effectieve CLIL-leeromgeving. Daarnaast is het creëren van een veilige leeromgeving waarin leerlingen kunnen samenwerken en actief durven communiceren in de doeltaal een belangrijke hefboom voor succes.

Om CLIL inclusiever te maken, formuleren CLIL-leerkrachten verschillende hefbomen. Een breed CLIL-aanbod dat beschikbaar is in alle finaliteiten is zeer waardevol. Dit zorgt ervoor dat alle leerlingen, ongeacht hun studierichting, toegang hebben tot CLIL-onderwijs. Bovendien is een toegankelijke kennismaking met CLIL belangrijk. Door een laagdrempelige introductie kunnen leerlingen op een eenvoudige en aantrekkelijke manier kennismaken met CLIL, wat de drempel verlaagt om CLIL te volgen.

3.2.2 Hefbomen volgens directeurs van CLIL-scholen

Tabel 7 toont de hefbomen benoemd door de expertgroep directeurs van CLIL-scholen. De deelname aan deze groep nam af naarmate de rondes vorderden (van 11 deelnemers aan de online focusgroep tot 4 deelnemers in ronde 2). Afhankelijk van de mate van consensus worden respectievelijk 7, 5 of 3 hefbomen gepresenteerd en verder toegelicht.

Tabel 7

Overzicht van hefboomen en bereikte consensus bij directeurs van CLIL-scholen (n = 11->4)

TAAL	GELETTERDHEID	SCAFFOLDING	INPUT	INCLUSIVITEIT
<i>Zwakke overeenstemming</i>	<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Heel sterke overeenstemming</i>	<i>Heel sterke overeenstemming</i>
Voldoende taalvaardigheid van de CLIL-leerkracht in de CLIL-taal	Authentieke teksten afgestemd op de leefwereld van de leerlingen en op niveau	Professionalisering didactiek: over scaffolding, de rol van scaffolding en de verschillende vormen die scaffolding kan aannemen.	Voldoende kennis van het zaakvak	Gedragen visie binnen het team dat CLIL elke leerling vooruit kan helpen
Een actieve werkgroep CLIL	Rijke context aanbieden voor vakgerichte woordenschat	De CLIL-didactiek zich laten verspreiden in de school als een olievlek (principes van goed CLIL-onderwijs zijn eigenlijk de principes van goed onderwijs in het algemeen)	Goede samenwerking met vakcollega's, gedragen door de vakgroep, eventueel over de scholen heen	Lagere instap, al van in de lagere school
Kennis van effectieve taaldidactiek	Interactieve werkvormen voor taalinteractie	Ontwikkeling van CLIL-handboeken	Voldoende materiaal voorhanden als inspiratiebron	Voldoende uren hebben om CLIL-vakken in te richten
De liefde voor CLIL uitstralen				
De CLIL-leerkracht motiveert leerlingen om de doeltaal te gebruiken				
Voldoende vakjargon kennen				
Collega's die zich sterk genoeg voelen om leerlingen te verbeteren op het vlak van taal				

a. Hefbomen voor effectiviteit

Voor **taal** benoemen de CLIL-directeurs zeven hefbomen. **Voldoende taalvaardigheid van de CLIL-leerkracht in de CLIL-taal** wordt als de belangrijkste hefboom gerangschikt. Concreet betekent dit dat de CLIL-leerkracht de doeltaal vloeiend kan gebruiken tijdens de lessen. Een van de CLIL-directeurs zegt hierover “Een goede taalexpertise draagt bij tot kwaliteitsvol onderwijs en verhoogt de kwaliteit van wat leerlingen leren. Vakmanschap is meesterschap.” Als tweede hefboom benoemen zij **een actieve werkgroep CLIL**. Deze werkgroep kan bestaan uit leerkrachten die regelmatig samenkomen om ervaringen en *best practices* te delen, wat bijdraagt aan de continue verbetering van het CLIL-onderwijs. Door een actieve werkgroep worden werkvormen en materiaal uitgewisseld, wordt er gewerkt aan het vertrouwen bij de leerkracht, en wordt ook de liefde voor CLIL en het vak geactiveerd, waardoor collega’s zich ondersteund voelen. **Kennis van effectieve taaldidactiek** is eveneens een belangrijke hefboom. Leerkrachten moeten op de hoogte zijn van de nieuwste methoden en technieken om taal effectief te onderwijzen, zodat ze hun leerlingen optimaal kunnen ondersteunen in hun taalontwikkeling. Het toepassen van die kennis is essentieel volgens CLIL-directeurs. Het **uitstralen van de liefde voor CLIL door de leerkracht** draagt bij aan een positieve leeromgeving. Wanneer leerkrachten enthousiast zijn over CLIL, werkt dit aanstekelijk voor de leerlingen en motiveert het hen om zich in te zetten voor het leren van de doeltaal. De CLIL-directeurs zeggen dat deze hefboom in principe geldt voor alle lessen, niet alleen voor CLIL. **De CLIL-leerkracht motiveert leerlingen om de doeltaal te gebruiken, wat hun taalvaardigheid bevordert**. Dit kan door het creëren van situaties waarin leerlingen de doeltaal actief moeten gebruiken, zoals groepswork en presentaties. De CLIL-directeurs geven hierbij aan dat dit samenhangt met een veilige leeromgeving creëren waarin fouten maken mag. **Het kennen van voldoende vakjargon** staat op de zesde plaats en is volgens de CLIL-directeurs belangrijk voor diepgaand begrip van de lesinhoud. Leerkrachten moeten niet alleen de algemene taalvaardigheid beheersen (zie hefboom 1), maar ook de specifieke terminologie van hun vakgebied. Tot slot is het belangrijk dat **collega’s zich sterk genoeg voelen om leerlingen te verbeteren op het vlak van taal**. Dit betekent dat alle leerkrachten, niet alleen de CLIL-leerkrachten, zich verantwoordelijk voelen voor de taalontwikkeling van de leerlingen en hen actief ondersteunen en corrigeren waar nodig. Volgens een CLIL-directeur komt dit ook de inhoud van het zaakvak ten goede.

De belangrijkste hefboom voor het onderwijzen van **geletterdheid** is volgens de directeurs van CLIL-scholen van deze expertgroep het **gebruik van authentieke teksten, afgestemd** op de leefwereld van de leerlingen en op hun niveau. Dit zorgt ervoor dat de inhoud relevant en begrijpelijk is, waardoor leerlingen gemotiveerd blijven en effectief nieuwe taal en concepten kunnen leren. Een van de CLIL-directeurs argumenteert hierbij dat deze hefboom sterk samenhangt met het talenbeleid op school. Op de tweede plaats rangschikken de CLIL-directeurs het aanbieden van een **rijke context voor vakgerichte woordenschat**. Dit helpt leerlingen om specifieke terminologie in een betekenisvolle context te leren en te gebruiken, wat essentieel is voor het begrijpen en toepassen van vakinhoud. Een van de directeurs voegt voor deze hefboom toe “Taal is een bron van rijkdom en gaat veel verder dan alleen een middel om een boodschap over te brengen. We moeten ervoor zorgen dat we de taal niet verarmen of reduceren voor CLIL-leerlingen”. Tot slot zijn **interactieve werkvormen** voor taalinteractie van groot belang. Deze werkvormen bevorderen actieve taalproductie en betrokkenheid, waardoor leerlingen hun taalvaardigheden verder kunnen ontwikkelen door middel van samenwerking en communicatie. Hieraan voegt een van de CLIL-directeurs toe dat dit het best lukt in kleine klasgroepen.

De belangrijkste hefboom voor **scaffolding** is de **professionalisering in de CLIL-didactiek**, waarbij aandacht wordt besteed aan scaffolding, de rol ervan en de verschillende vormen die scaffolding kan aannemen. Dit helpt leerkrachten om effectieve ondersteuning te bieden aan leerlingen tijdens het leerproces. Bovendien vinden CLIL-directeurs het belangrijk dat leerkrachten kunnen inspelen op dat wat een leerling nodig heeft. Dit kan verschillen van leerling tot leerling en vraagt dus een aanpak op maat van de leerling. Leerkrachten moeten daarin bedreven zijn of gemaakt worden. Op de tweede

plaats rangschikken de CLIL-directeurs **het verspreiden van de CLIL-didactiek** in de school, als een olievlek. De principes van goed CLIL-onderwijs zijn namelijk de principes van goed onderwijs in het algemeen, en het is belangrijk dat deze breed worden toegepast. Tot slot is **de ontwikkeling van CLIL-handboeken** van groot belang. Deze handboeken bieden gestructureerde en specifieke CLIL-didactiek aan oor het implementeren van CLIL in de klas, wat leerkrachten helpt om de didactiek ook daadwerkelijk toe te passen. Toch wordt hier de kanttekening bij gemaakt dat handboeken geen keurslijf mogen worden. Ze kunnen ondersteunen en inspiratie bieden.

De belangrijkste hefboom voor **input** volgens de CLIL-directeurs is **voldoende kennis van het zaakvak**. Dit zorgt ervoor dat leerkrachten de inhoud grondig begrijpen en effectief kunnen overbrengen aan de leerlingen. Daar voegt een CLIL-directeur aan toe: “Voor beginnende leerkrachten is het niet altijd gemakkelijk om het niveau qua zaakvak in te schatten en te combineren met het geven van de lessen in een andere taal.” Op de tweede plaats rangschikken de CLIL-directeurs **een goede samenwerking met vakcollega’s**, gedragen door de vakgroep en (eventueel zelfs) over scholen heen. Dit bevordert een gedeelde verantwoordelijkheid en consistentie in het onderwijs. Tot slot is het belangrijk dat er **voldoende materiaal voorhanden** is als inspiratiebron. Dit biedt leerkrachten de nodige ondersteuning om hun lessen te verrijken en aan te passen aan de behoeften van de leerlingen.

b. Hefbomen voor inclusiviteit

De belangrijkste hefboom voor **inclusief CLIL-onderwijs** is volgens de CLIL-directeurs van deze expertgroep een **gedragen visie binnen het team over het feit dat CLIL elke leerling vooruit kan helpen**. We moeten af van het idee dat CLIL voor een elite is. Een CLIL-directeur argumenteert hierbij wel dat die niet gelooft in een verplichting van CLIL, maar dat vooral goede informatie en duidelijke kadering belangrijk is. Op de tweede plaats rangschikken de CLIL-directeurs **een lagere instap**, al van in de lagere school. Dit maakt het voor leerlingen gemakkelijker om vroegtijdig vertrouwd te raken met CLIL. Tot slot is het van belang om **voldoende uren te hebben** om CLIL-vakken in te richten. Dit biedt de nodige tijd en ruimte om de CLIL-methodiek effectief toe te passen en de leerdoelen te bereiken.

c. Tussentijdse conclusie voor directeurs van CLIL-scholen

Uit de resultaten blijkt dat de CLIL-directeurs verschillende hefboomen belangrijk vinden voor de effectiviteit van CLIL. De professionaliteit van de CLIL-leerkracht speelt een centrale rol, zowel wat betreft kennis van de doeltaal als kennis van het zaakvak. Ook samenwerking binnen een actieve werkgroep en gedeelde verantwoordelijkheid tussen vakcollega’s worden als belangrijke hefboomen benoemd door de CLIL-directeurs. Het delen van ervaringen, methodieken en materialen draagt bij aan continue verbetering en ondersteunt leerkrachten in hun taak. CLIL-directeurs benadrukken ook het belang van relevante en authentieke teksten en interactieve werkvormen binnen een veilige leeromgeving waarin fouten maken mag. De principes van CLIL blijken niet alleen waardevol binnen CLIL-vakken, maar fungeren ook als voorbeeld voor goed onderwijs in het algemeen.

Inclusiviteit binnen CLIL-onderwijs vraagt om een gedragen visie waarin duidelijk wordt dat CLIL alle leerlingen vooruit kan helpen, ongeacht hun achtergrond (en richting/finaliteit). Een vroege instap in CLIL, ondersteund door voldoende lestijd en professionele begeleiding, helpt om de methodiek breed toegankelijk te maken.

3.2.3 Hefbomen volgens taalleerkrachten van CLIL-scholen

Tabel 8 toont de hefboomen voor elk thema door de expertgroep taalleerkrachten van CLIL-scholen. Het aantal deelnemers van deze groep nam af naarmate de rondes vorderden (van 6 deelnemers aan de online focusgroep tot 2 deelnemers in ronde 2). Afhankelijk van de mate van consensus worden respectievelijk 7, 5 of 3 hefboomen gepresenteerd en verder toegelicht.

Tabel 8

Overzicht van hefboomen en bereikte consensus bij taalleerkrachten van CLIL-scholen (n=6->2)

TAAL	GELETTERDHEID	SCAFFOLDING	INPUT	INCLUSIVITEIT
<i>Matige overeenstemming</i>	<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Heel sterke overeenstemming</i>	<i>Heel sterke overeenstemming</i>
Leerkracht die de taal in die mate beheerst dat de "naturel" van het gebruik van de vreemde taal duidelijk aanwezig is	Alle collega's moeten op de hoogte zijn van lees- en woordenschatdidactiek	Leerkrachten met didactische kennis van vak en taal	Belang van audiovisueel materiaal, voldoende materiaal, aangepast aan niveau, met aandacht voor voldoende diepgang van het vak	CLIL aanbieden op verschillende onderwijsniveaus (dus ook D/A en A finaliteit)
Veilige leeromgeving	Goede tekstvoorbeelden om tekststructuren te leren kennen	Vooroefenen van basiswoordenschat voor de CLIL-les en woordenschat op verschillende manieren inoefenen	Cursusmateriaal uit andere landen	Geen schrik hebben om CLIL-lessen aan te bieden aan leerlingen met een lage SES
Kennis over effectieve feedback binnen talenbeleid van de school	Scaffolding bij tekststructuren	Scaffolding is geïntegreerd in de cursus, PowerPoints, lesmateriaal	Video's, foto's, teksten, voorwerpen, opzoekwerk leerlingen, experiment, ...	Het concept ook tijdens de lerarenopleiding meer aanhalen of introduceren
Materiaal in de vreemde taal over het vak en ondersteunend materiaal	Schrijfkaders of spreekkaders met de juiste signaalwoorden	Voor kennis activeren op verschillende manieren	Tijd	Taalniveau van het Nederlands verhogen door in elke klas taalgericht vakonderwijs aan te bieden
Basiskennis nodig uit taallessen/basiskennis doeltaal	Verwijzen naar taalvakken als het gaat over leesstrategieën	De CLIL-didactiek in de/een opleiding meekrijgen	Intrinsieke motivatie van de leerlingen, gedrevenheid, inzet en werkhouding	Differentiatiemogelijkheden bieden in de CLIL-lessen
	Werken aan spreekdurf en drempelverlaging			
	CLIL-leerkrachten moeten verwijzen naar de tekstkenmerken en goede vragen stellen aan de leerlingen			

a. Hefbomen voor effectiviteit

Volgens taalleerkrachten van CLIL-scholen is de belangrijkste hefboom voor effectief **taalgebruik** in CLIL-lessen de **taalbeheersing van de CLIL-leerkracht**. De CLIL-leerkracht dient de taal in die mate te beheersen dat de “naturel” van het gebruik van de vreemde taal duidelijk aanwezig is. Dit zorgt voor een authentieke en vloeiende taalervaring voor de leerlingen. Op de tweede plaats rangschikt deze expertgroep het creëren van een **veilige leeromgeving**. Een positieve en veilige leeromgeving moedigt leerlingen aan om zonder angst voor fouten actief deel te nemen aan taalactiviteiten. Verder is kennis over **effectieve feedback** een belangrijke hefboom. CLIL-leerkrachten moeten weten hoe ze constructieve feedback kunnen geven die de taalontwikkeling van leerlingen bevordert. Als de taalleerkracht en de CLIL-leerkracht van mekaar weten hoe er wordt geëvalueerd en hoe er feedback wordt gegeven, dan komt dit het CLIL-onderwijs ten goede. Op de vierde plaats rangschikken taalleerkrachten uit CLIL-scholen (de nood aan) **materiaal in de vreemde taal over het vak**, aangevuld met ondersteunend materiaal (scaffoldingsmateriaal). Dit helpt leerlingen om de vakinhoud beter te begrijpen en te verwerken in de doeltaal. **Basiskennis uit taallessen en basiskennis van de doeltaal bij de leerlingen** staan voor deze expertgroep op de vijfde plaats. Deze basiskennis in de doeltaal vormt het fundament waarop verdere taalvaardigheden kunnen worden gebouwd. Een taalleerkracht uit een CLIL-school zegt hierover: “CLIL-lessen of -projecten zijn niet effectief als leerlingen over te weinig basiskennis van de taal beschikken.”

De belangrijkste hefboom voor het werken aan **geletterdheid** in CLIL is volgens taalleerkrachten van CLIL-scholen dat alle collega’s op de hoogte zijn van **goede lees- en woordenschatdidactiek**. Dit zorgt ervoor dat alle leerkrachten een consistente aanpak hanteren bij het onderwijzen van lees- en woordenschatvaardigheden waardoor het ontwikkelen van de taalvaardigheid schoolbreed wordt gedragen. Op de tweede plaats rangschikt deze expertgroep het gebruik van **goede tekstvoorbeelden** om tekststructuren te leren kennen. Deze voorbeelden helpen leerlingen om inzicht te krijgen in hoe teksten zijn opgebouwd. De taalleerkrachten van CLIL-scholen geven aan dat hoe meer taalrijke en kwalitatieve teksten je aanreikt, hoe meer en beter leerlingen lezen. Verder is **scaffolding bij tekststructuren** een cruciale hefboom. Door leerlingen geleidelijk te ondersteunen bij het begrijpen en gebruiken van tekststructuren, kunnen ze deze vaardigheden stap voor stap ontwikkelen. Daarnaast zijn **schrijf- of spreekkaders met de juiste signaalwoorden** belangrijk. Deze kaders bieden leerlingen een houvast bij het formuleren van hun gedachten en het structureren van hun teksten of presentaties. Het **verwijzen naar taalvakken** als het gaat over leesstrategieën is eveneens een hefboom. Door de verbinding te leggen met de taalvakken, kunnen leerlingen de leesstrategieën die ze daar leren, toepassen in hun CLIL-lessen en zien ze de relevantie ervan. **Werken aan spreekdurf** en drempelverlagend aan de slag gaan zijn ook belangrijk. Het creëren van een omgeving waarin leerlingen zich comfortabel voelen om te spreken, bevordert hun mondelinge taalvaardigheid. Tot slot moeten CLIL-leerkrachten verwijzen naar **tekstkenmerken en goede vragen stellen** aan de leerlingen. Door aandacht te besteden aan de kenmerken van teksten en door gerichte vragen te stellen, kunnen leerkrachten de leesvaardigheid en het tekstbegrip van leerlingen verder ontwikkelen.

De belangrijkste hefboom voor effectieve **scaffolding** in CLIL-lessen is volgens taalleerkrachten van CLIL-scholen dat CLIL-leerkrachten **didactische kennis** moeten hebben van zowel **het vak als de taal**. Dit zorgt ervoor dat ze de inhoud op een begrijpelijke en toegankelijke manier kunnen overbrengen. Deze expertgroep geeft aan dat deze tweeledigheid al van in de lerarenopleiding meegegeven zou moeten worden. Op de tweede plaats rangschikken zij het **vooroefenen van basiswoordenschat** voor de CLIL-les en het **inoefenen van woordenschat op verschillende manieren**. Dit helpt leerlingen om de benodigde terminologie te beheersen en beter te begrijpen tijdens de les. Op de derde plaats staat het **integreeren van scaffolding in de cursus** en het lesmateriaal. Door scaffolding in het lesmateriaal op te nemen, krijgen leerlingen continu ondersteuning bij het leren van nieuwe concepten en taal. Daarnaast is het **activeren van voorkennis** op verschillende manieren belangrijk. Door de voorkennis

van leerlingen te activeren, kunnen leerlingen nieuwe informatie beter verbinden met wat ze al weten, wat hun begrip en retentie bevordert. Tot slot is het belangrijk dat leerkrachten de **CLIL-didactiek in hun opleiding meekrijgen**. Door tijdens hun opleiding kennis te maken met effectieve didactische methoden, zijn leerkrachten beter voorbereid om scaffolding toe te passen in hun lessen.

Voor **input** in CLIL-lessen halen taalleerkrachten van CLIL-scholen het belang van **audiovisueel materiaal** aan als hefboom. Het is essentieel om voldoende materiaal te hebben dat aangepast is aan het niveau van de leerlingen, met aandacht voor voldoende diepgang van het vak. Dit helpt leerlingen om de inhoud beter te begrijpen en betrokken te blijven bij de les. Volgens deze expertgroep is veel materiaal noodzakelijk om voeling te krijgen met de inhoud. Op de tweede plaats rangschikken zij het **gebruik van leermateriaal uit andere landen**. Dit biedt een bredere en diverse kijk op de lesinhoud en verrijkt de leerervaring van de leerlingen. De taalleerkrachten van CLIL-scholen geven aan dat het niet makkelijk is om aan dit materiaal te geraken. Ook is het **gebruik van video's, foto's, teksten, voorwerpen, opzoekwerk door leerlingen en experimenten** een belangrijke hefboom. Deze verschillende vormen van input zorgen voor variatie en maken de lessen dynamischer en interessanter. Leerlingen gaan actief aan de slag met materiaal. Daarnaast is **tijd** een belangrijke factor. Het is nodig dat CLIL-leerkrachten voldoende tijd hebben om de lesinhoud grondig te behandelen en dat leerlingen voldoende tijd krijgen om de nieuwe informatie te verwerken. Tot slot is **de intrinsieke motivatie van de leerlingen** van groot belang. De gedrevenheid, inzet en werkhouding van de leerlingen spelen een cruciale rol in hun leerproces. Gemotiveerde leerlingen zijn meer betrokken en bereid om actief deel te nemen aan de lessen, wat hun leerresultaten ten goede komt.

b. Hefbomen voor inclusiviteit

De belangrijkste hefboom voor een meer inclusief CLIL-onderwijs is volgens taalleerkrachten van CLIL-scholen het **aanbieden van CLIL op verschillende onderwijsniveaus, inclusief de dubbele en de arbeidsmarktgerichte finaliteit**. Dit zorgt ervoor dat *alle* leerlingen, ongeacht hun studieniveau, toegang hebben tot CLIL-onderwijs. Ook in de A-finaliteit is een sterke talenkennis belangrijk. Op de tweede plaats geven de taalleerkrachten aan dat het noodzakelijk is om **geen angst te hebben om CLIL aan te bieden aan leerlingen met een lage sociaaleconomische status (SES)**. Dit bevordert gelijke kansen en inclusiviteit. Verder wordt het aanhalen of introduceren van CLIL tijdens de **lerarenopleiding** als een cruciale hefboom gezien. Door toekomstige leerkrachten al tijdens hun opleiding kennis te laten maken met CLIL, zijn zij beter voorbereid om het toe te passen in hun latere loopbaan. Op de vierde plaats zetten de taalleerkrachten uit CLIL-scholen het verhogen van het taalniveau van het **Nederlands** door in elke klas taalgericht vakonderwijs aan te bieden. Dit zorgt ervoor dat leerlingen hun taalvaardigheid Nederlands verbeteren, wat hen helpt bij het begrijpen en verwerken van de lesinhoud en hen taalontvankelijker maakt voor een vreemde taal. Tot slot volgt het bieden van **differentiatiemogelijkheden** in de CLIL-lessen. Dankzij differentiatie kunnen leerkrachten inspelen op de diverse behoeften en niveaus van hun leerlingen, waardoor iedereen de kans krijgt om optimaal te leren en te groeien in een CLIL-context.

c. Tussentijdse conclusie voor taalleerkrachten van CLIL-scholen

De taalleerkrachten uit CLIL-scholen benadrukken dat de sleutel tot effectief CLIL-onderwijs ligt bij een leerkracht die zowel vakinhoudelijk als taalkundig sterk is. Het creëren van een veilige en ondersteunende leeromgeving, samen met het geven van constructieve feedback, vormen fundamenten voor de ontwikkeling van taalvaardigheid en zelfvertrouwen bij leerlingen. Daarnaast speelt het gebruik van divers en kwalitatief lesmateriaal een grote rol. Er is nood aan variatie in teksten, audiovisueel materiaal en authentieke voorbeelden uit andere landen. Taalleerkrachten uit CLIL-scholen benoemen ook het belang van samenwerking tussen CLIL- en taalleerkrachten, waarbij een gedeelde visie op feedback, leesdidactiek en woordenschatonderwijs centraal staat.

Inclusiviteit wordt bevorderd door CLIL breed toegankelijk te maken, ongeacht onderwijsvorm (doorstroom- of arbeidsfinaliteit) of socio-economische achtergrond. De taalleerkrachten uit CLIL-scholen onderstrepen ook het belang van een goede voorbereiding in de lerarenopleiding. Toekomstige leerkrachten moeten niet alleen worden opgeleid in effectieve CLIL-didactiek, maar ook een visie op CLIL ontwikkelen.

3.3 Interne consensus bij experts van niet-CLIL-scholen

In dit deel beschrijven we de hefbomen waarover consensus bestaat tussen de leden van de verscheidene expertgroepen uit niet-CLIL-scholen. We bekijken achtereenvolgens de hefbomen benoemd door zaakvakleerkrachten, directeurs en taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen.

3.3.1 Hefbomen volgens zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen

Tabel 9 toont de hefbomen voor elk thema benoemd door de expertgroep zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen. Het aantal deelnemers aan deze groep nam af naarmate de rondes vorderden (van 6 deelnemers aan de online focusgroep tot 4 deelnemers in ronde 1). Afhankelijk van de mate van consensus worden respectievelijk 7, 5 of 3 hefbomen gepresenteerd en verder toegelicht.

Tabel 9

Overzicht van hefboomen en bereikte consensus bij zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen (n=6->4)

TAAL	GELETTERDHEID	SCAFFOLDING	INPUT	INCLUSIVITEIT
<i>Matige overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>	<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>
Sterke leerkracht met oog voor én ... én	Samenwerking tussen vakleerkrachten en collega talen: Gaat het om de inhoud of gaat het (vooral) om de taal: teksten kunnen zowel doel als middel zijn afhankelijk van de context	Uitwerken van lesmateriaal	Lesmateriaal afgestemd op de doelgroep	Dit kan leerlingen met anderstalige achtergrond toelaten om meer succeservaring op te doen als de CLIL-taal hun moedertaal is. Moeilijkheid dat wie al niet- Nederlandstalig is, ook nog eens een extra vreemde taal moeten beheersen
Minimumtaalkennis bij leerlingen	Samenwerking met taalvakken	Stapsgewijs opbouwen van lesstructuur en materiaal	Werkgroepen over heel Vlaanderen om didactisch materiaal te maken	Leerkrachten opleiden die bekwaam zijn om inclusief onderwijs te verzorgen
Expertise in de taal + zaakvak	Opgaven zelfstandig leren ontrafelen: instructietaal aanleren	Kennis van activerende werkvormen	Goede handboeken	Wetenschappelijk onderbouwde leereffecten van CLIL communiceren
Relevante taal en nuances in het vakgebied	Duidelijke lesdoelen waarbij (goed) lezen een basisvereiste is (bv. analyseer, evalueer, vergelijk...)	Voorkennis van leerlingen activeren		Middelen: tijd, geld, ondersteuning, ...
Teamteaching inzetten	Doelgerichtheid van teksten	Gebruik van woorden in de moedertaal van de leerlingen is soms nodig		In de lerarenopleidingen in verschillende talen leren lesgeven

a. Hefbomen voor effectiviteit

Voor **taal** benoemen zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen hefbomen die te maken hebben met de integratie van taal en inhoud, de taalvaardigheid van leerlingen en leerkrachten, en de samenwerking tussen leerkrachten. De hefboom **'sterke leerkrachten'** kwam als nummer één uit de analyse. Hiermee bedoelen zaakvakleerkrachten dat CLIL-leerkrachten leerkrachten moeten zijn die niet alleen de vakinhoud goed beheersen, maar ook flexibel kunnen denken, spreken en handelen in de CLIL-taal en een balans vinden in taaluitingen van leerlingen corrigeren of er feedback op geven en de focus leggen op vakinhoud. Volgens zaakvakleerkrachten voegt CLIL namelijk een extra laag of belasting toe voor de (al overbevraagde) leerkrachten. Als tweede benoemt deze expertgroep de hefboom **'expertise in doeltaal en zaakvak'**: het is volgens hen belangrijk dat een CLIL-leerkracht zowel de taal als het zaakvak goed beheerst. Deze hefboom werd niet verder beargumenteerd. De derde hefboom is het belang van een **'minimum taalkennis bij leerlingen'**, zodat taal een hulpmiddel wordt voor het zaakvak. Als leerlingen de taal onvoldoende beheersen, gaat al hun energie naar het begrijpen van de taal zelf, waardoor ze weinig van de inhoud van het zaakvak leren. Het is belangrijk dat leerlingen voldoende in contact komen met de taal. In contexten zoals Brussel, waar bijvoorbeeld Franstalige leerlingen weinig Engels spreken, kan dit extra uitdagingen opleveren wanneer de CLIL-taal het Engels is. De vierde hefboom betreft het gebruik van **relevante taal en nuances in het vakgebied** door CLIL-leerkrachten. De deelnemers legden uit dat het bij het lesgeven in de CLIL-taal essentieel is om vakbegrippen en jargon correct uit te leggen, met de juiste connotaties. Bijvoorbeeld in het vak godsdienst is het belangrijk om het onderscheid tussen 'faith' en 'belief' duidelijk te maken. Het vereist een goede beheersing van de CLIL-taal om zulke nuances goed te begrijpen en over te brengen. De vijfde hefboom betreft het **inzetten van teamteaching** voor CLIL waarbij twee of meer leerkrachten samenwerken om de les voor te bereiden, te geven en erop te reflecteren. Dit kan de spreekdurf van leerkrachten ondersteunen: de taalspecialist legt de nadruk op het taalgebruik, terwijl de zaakvakleerkracht zich richt op de inhoud.

De hefbomen **geletterdheid** benoemd door zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen hebben vooral betrekking op **samenwerking tussen leerkrachten, didactiek** en **lesmateriaal**. De hefboom **samenwerking tussen zaakvakleerkrachten en taalleerkrachten** kwam als nummer één uit de analyse. Deze samenwerking kan zowel gericht zijn op de inhoud als op de doeltaal, afhankelijk van de context. Een voorbeeld is een gezamenlijke beoordeling van een wetenschappelijk verslag geschreven door leerlingen: de fysicadocent beoordeelt de inhoud, terwijl de IT-leerkracht zich richt op lay-out en technische vaardigheden. Zo wordt vakinhoud gecombineerd met praktische en taalvaardigheden. Deze hefboom sluit nauw aan bij de tweede hefboom, namelijk **samenwerken met taalvakken**. Deze samenwerking kan geïnitieerd worden door bijvoorbeeld af te spreken dat er voor talige onderdelen van het CLIL-vak doorverwezen wordt naar de collega's-taalleerkrachten. Een derde hefboom voor geletterdheid is het aanleren van een **gemeenschappelijke instructietaal** (bv. 'definieer', 'combineer', 'vink aan') in taalvakken, zodat zaakvakleerkrachten sneller kunnen overstappen naar de inhoudelijke verwerking. De deelnemers benadrukten dat het belangrijk is deze instructietaal dan ook op een consistente manier gehanteerd wordt op school. De vierde hefboom is het **formuleren van duidelijke lesdoelen**, waarbij (goed) lezen een basisvereiste is met deelvaardigheden als analyseren, evalueren en vergelijken. Volgens de deelnemers is deze hefboom een basisvoorwaarde voor effectief leren. De vijfde hefboom is **doelgerichtheid van teksten**, waarbij de leerkracht van tevoren een duidelijk doel formuleert voor elke tekst, zodat het uiteindelijke doel van de tekst zowel voor de leerkracht als de leerling helder is. Dit doel moet expliciet aan de leerlingen gecommuniceerd worden, zodat zij begrijpen waarom ze de tekst lezen en wat ze ermee kunnen doen.

De hefbomen voor **scaffolding** betreffen vooral hefbomen met betrekking tot lesmateriaal en didactiek. De eerste hefboom gaat over het **uitwerken van lesmateriaal**. Dit gaat over het ontwikkelen van lesmateriaal, goede handboeken en didactisch materiaal door krachten te bundelen, bijvoorbeeld

via werkgroepen en dat kan Vlaanderenbreed. Daarbij moeten bronnen, boeken en methodes worden gebruikt die specifiek zijn ontworpen om zaakvakken in het Engels, Frans of Duits te geven. Deze hefboom sluit nauw aan bij de volgende, namelijk het **stapsgewijs opbouwen van lesstructuur en materiaal**. Dit is ook een noodzaak voor niet-CLIL-lessen, maar de experts geven aan dat het voor een CLIL-les nog belangrijker is aangezien de nood aan duidelijke instructies en de aandacht voor talige uitdagingen hier groter is. De derde hefboom betreft de **kennis van CLIL-leerkrachten over diverse activerende werkvormen** aangepast aan de achtergrond van leerlingen. In een Brusselse schoolcontext, waar een klas vaak slechts één of twee Nederlandstalige leerlingen telt, is dit onmisbaar. Bij vakken zoals chemie wordt daar gebruikgemaakt van visuele ondersteuning en vooraf aangeboden werkwoorden en begrippen. Deze aanpak sluit naadloos aan op de diverse taalachtergronden van de leerlingen en bevordert hun actieve betrokkenheid bij de les, wat de effectiviteit van CLIL-didactiek versterkt. De vierde hefboom is het **activeren van voorkennis van leerlingen**. De deelnemers verduidelijken dat deze hefboom geldt voor elke les, ongeacht de taal waarin wordt onderwezen, en dat het niet iets specifiek dient te worden beschouwd voor CLIL. De laatste hefboom gaat over het **gebruik van woorden in de moedertaal van de leerlingen**. Het gebruik van de moedertaal kan soms nodig zijn om misverstanden te voorkomen en basisbegrip te garanderen.

De hefbomen voor **input** betreffen uitsluitend hefbomen met betrekking tot lesmateriaal. Specifiek gaat het om de nood aan **goed lesmateriaal en leerboeken** afgestemd op het doelpubliek. De zaakvakleerkrachten suggereren om hiervoor de krachten te bundelen, bijvoorbeeld door (Vlaanderenbreed) werkgroepen op te starten of door bronnen, boeken en methodes te gebruiken die specifiek zijn ontworpen om zaakvakken in het Engels, Frans of Duits aan te bieden. Kwalitatief en afgestemde leer materiaal beoordelen zij als essentieel voor effectief CLIL-onderwijs.

b. Hefbomen voor inclusiviteit

Zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen benoemen als eerste hefboom voor meer inclusief CLIL-onderwijs het feit dat CLIL meer **succeservaringen** kan bieden aan leerlingen met een anderstalige achtergrond wanneer de **CLIL-taal hun moedertaal** is. Als kanttekening wordt opgemerkt dat de winst in de praktijk niet ligt bij leerlingen die thuis Engels of Frans spreken. De vraag is of ook andere talen (bv. Arabisch) een vergelijkbaar voordeel kunnen bieden. Dit kan echter een politieke discussie uitlokken, aangezien taal ook een middel tot integratie is. De tweede hefboom richt zich op het **opleiden van leerkrachten** om dit te realiseren. De derde hefboom gaat over het **communiceren van wetenschappelijk onderbouwde leereffecten** van CLIL, zoals leerwinst in taal. Als deze effecten er daadwerkelijk zijn, dienen stakeholders geïnformeerd te worden. De vierde hefboom erkent dat de uitdagingen in zeer diverse scholen al complex zijn en dat, als CLIL daar ook wenselijk is, de **benodigde middelen zoals tijd, geld en ondersteuning** beschikbaar moeten zijn. De vijfde hefboom benadrukt het belang van het **leren lesgeven in verschillende talen tijdens de lerarenopleidingen**. Als toekomstige leerkrachten tijdens hun opleiding leren lesgeven in verschillende talen, kunnen zij beter inspelen op de diverse taalachtergronden van hun leerlingen.

c. Tussentijdse conclusie voor zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen

Met het oog op effectief CLIL-onderwijs benadrukken zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen het belang van kwaliteitsvol lesmateriaal en sterke CLIL-leerkrachten. Voor CLIL-leerkrachten is expertise in de CLIL-taal en het zaakvak essentieel. Samenwerking, bijvoorbeeld aan de hand van teamteaching of zelfs schooloverstijgende werkgroepen, kan de kwaliteit van CLIL verbeteren. Met het oog op inclusief CLIL-onderwijs is het belangrijk om de aangetoonde leereffecten van CLIL te communiceren, leerkrachten op te leiden om CLIL te geven en voldoende middelen beschikbaar te stellen.

3.3.2 Hefbomen volgens directeurs van niet-CLIL-scholen

Tabel 10 toont de hefbomen benoemd door de expertgroep directeurs van niet-CLIL-scholen. Het aantal deelnemers van deze groep was (erg) beperkt (drie deelnemers aan de online focusgroep; twee deelnemers voor ronde 2). Afhankelijk van de mate van consensus worden respectievelijk 7, 5 of 3 hefbomen gepresenteerd en verder toegelicht.

Tabel 10

Overzicht van hefbomen en bereikte consensus bij directeurs van niet-CLIL-scholen (n=3->2)

TAAL	GELETTERDHEID	SCAFFOLDING	INPUT	INCLUSIVITEIT
<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Heel sterke overeenstemming</i>	<i>Heel sterke overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>
Duidelijk kader rond lesdoelen en evaluatie	Voldoende geletterdheid bij leerkracht	Voldoende didactische vaardigheden bij de leerkracht	Degelijke lerarenopleidingen	CLIL koppelen aan GFL (Gemeenschappelijk Funderend Leerplan)
CLIL-opleiding	Goed materiaal, geen invulboeken	De juiste leerkracht op de juiste plaats	Lerarenopleiding: aandacht besteden aan uitwerken van eigen materiaal	Mogelijkheden bekijken vanuit stage/geïntegreerde opdrachten
Duidelijke afspraken over evaluatie	Geen te grote klassen	Werken aan didactische vaardigheden in de lerarenopleidingen	Samenwerking: met andere vakken, bedrijfsleven, organisaties, externe partners	CLIL in alle richtingen aanbieden; aanbod op school binnen alle domeinen en finaliteiten
				CLIL Verwerken in projectdagen
				Met ouders in gesprek gaan over de voordelen van CLIL

a. Hefbomen voor effectiviteit

Voor **taal** benoemen directeurs van niet-CLIL-scholen voornamelijk hefbomen die betrekking hebben op de vormgeving van CLIL-onderwijs en opleidingen. De hefboom een **algemeen kader over lesdoelen en evaluatie** kwam als nummer één uit de analyse. Hiermee bedoelen de deelnemers dat CLIL-leerkrachten moeten weten wat er van hen wordt verwacht, welke doelen ze moeten bereiken in de CLIL-les en hoe ze deze moeten evalueren. Dit helpt hen om duidelijke verwachtingen te communiceren aan de leerlingen. Het is ook belangrijk in het kader van attestering, deliberaties en doorlichting. Als tweede benoemen ze **CLIL-opleiding**. De directeurs beargumenteren dat het essentieel is dat leerkrachten die CLIL (gaan) geven, toegang hebben tot CLIL-opleidingen. Dit helpt om verschillende hefbomen te dekken, zoals taalniveau, kennis van lesdoelen en evaluatie, maar kan ook hun motivatie en vertrouwen ten goede komen. Daarnaast moet het opleidingsaanbod afgestemd zijn op de specifieke CLIL-vakken. De derde hefboom voor taal betreft **specifieke afspraken over evaluatie**, zodat CLIL-leerkrachten goed weten wat er van hen verwacht wordt hoe te evalueren, welke procedures er moeten gevolgd worden, en waar ze naartoe werken en wat hun zaakvak betekent in het bredere geheel. Een hefboom die ook belangrijk is voor niet-CLIL-vakken.

De hefbomen voor **geletterdheid** hebben vooral betrekking op integratie taal en inhoud, lesmateriaal en vormgeving van het CLIL-onderwijs. **Voldoende algemene geletterdheid van de CLIL-leerkracht** benoemen de directeurs als de belangrijkste hefboom omdat zij zelf ervaren dat de geletterdheid onder leerkrachten afneemt. Als tweede hefboom benoemen ze het **gebruik van geschikt lesmateriaal**, waarbij invulboeken kritisch bekeken dienen te worden en er ook echt nagedacht wordt over de integratie van taal in de CLIL-les. Dit kan volgens hen het best wanneer de CLIL-leerkracht een eigen cursus ontwikkelt. De derde hefboom betreft **kleine klastoepen** zodat er voldoende individuele aandacht voor en interactie met leerlingen is; aspecten die zij bijzonder belangrijk achten voor CLIL-lessen. Kleinere klassen, zoals in kunstvakken, bieden meer mogelijkheden voor innovatief leren. De respondenten zijn van mening dat doorstroomscholen vaker te kampen hebben met grote klassen door beperkte middelen.

Voor **scaffolding** wijzen de directeurs in de eerste plaats in de richting van **voldoende algemene didactische vaardigheden** van de CLIL-leerkracht, evenals de juiste leerkracht op de juiste plaats. Om aan didactische vaardigheden te werken, kijken zij vooral in de richting van de lerarenopleidingen.

Voor **input** wijzen directeurs uit niet-CLIL-scholen vooral op het belang van lerarenopleiding en samenwerking tussen leerkrachten. De eerste hefboom, **degelijke lerarenopleidingen die focussen op algemene didactiek en vakdidactiek**, is nodig, in het bijzonder voor zij-instromers met beperkte pedagogische achtergrond. Toekomstige leerkrachten moeten leren activerende werkvormen te gebruiken in plaats van traditionele, handboekgerichte methoden. Voor CLIL-onderwijs geldt dit des te meer. De tweede hefboom, die ermee samenhangt, is dat **lerarenopleidingen meer aandacht moeten besteden aan het ontwikkelen van eigen leermateriaal**. Dit kan door middel van workshops of seminaries die toekomstige leraren leren hoe ze een eigen cursus kunnen aanmaken, waar ze informatie en bronnen vinden en waar ze op moeten letten in het proces. De derde hefboom voor input is **samenwerking met andere vakken, het bedrijfsleven en externe partners**. Scholen moeten samenwerking stimuleren tussen vakken, over de jaren heen en zelfs met de lagere school. Daarnaast zijn goede contacten met de omgeving belangrijk om andere perspectieven en de buitenwereld in de (CLIL-)lessen binnen te brengen en het leren meer authentiek te maken.

b. Hefbomen voor inclusiviteit

Om meer inclusief CLIL-onderwijs te realiseren, wijzen directeurs van niet-CLIL-scholen vooral op het belang van vormgeving, communicatie en aanbod van het CLIL-onderwijs. De eerste hefboom is het

integreren van CLIL in leerplannen. Hoewel dit een uitdaging blijft, kan er gekozen worden voor een projectmatige aanpak in vakken zoals Engels, Frans of Duits, zodat alle leerlingen ermee in aanraking komen. Vervolgens benoemen de directeurs het onderzoeken van mogelijkheden via **stages en geïntegreerde opdrachten**. Zij raden aan te zoeken naar manieren om CLIL te integreren in praktische ervaringen, zoals stages en opdrachten. Het aanbieden van CLIL in **alle studierichtingen en finaliteiten** kan volgens hen bijdragen tot een bredere gedragenheid van CLIL binnen de school. Zij raden aan dit af te stemmen aan de specifieke domeinen en finaliteiten die de school aanbiedt en dus niet te beperken tot de doorstroomvakken. Inclusiviteit kan ook bevorderd worden door CLIL te verwerken in **projectdagen**. Scholen kunnen met andere woorden speciale dagen organiseren waarop leerlingen aan CLIL-projecten werken en er zo kennis mee maken. Ten slotte, wijzen de directeurs ook op het belang van een **gesprek** aan te knopen met **ouders** om de voordelen van CLIL te verduidelijken. Het is belangrijk om ouders goed te betrekken en duidelijk uit te leggen wat de voordelen zijn van lessen in een andere taal, vooral met het oog op kansen op de arbeidsmarkt en binnen dubbele finaliteiten. Ouders zijn vaak een belangrijke sleutel in het studiekeuzeproces van hun kind.

c. Tussentijdse conclusie voor directeurs van niet-CLIL-scholen

Met het oog op effectief CLIL-onderwijs benadrukken de directeurs uit niet-CLIL-scholen vooral het belang van een duidelijk doelen- en evaluatiekader, goed opgeleide en didactisch sterke CLIL-leerkrachten en samenwerking (intern en extern). Voor meer inclusiviteit wijzen zij in de richting van integratie van CLIL in de leerplannen, een CLIL-aanbod in alle studierichtingen en het betrekken van ouders.

3.3.3 Hefbomen volgens taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen

Tabel 11 toont de hefbomen benoemd door de expertgroep taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen. In deze expertgroep bleef het aantal deelnemers constant: 5 deelnemers aan de online focusgroep tot 5 deelnemers in ronde 3. Afhankelijk van de mate van consensus worden respectievelijk 7, 5 of 3 hefbomen gepresenteerd en verder toegelicht.

Tabel 11

Overzicht hefbomen en bereikte consensus bij taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen (n=5)

TAAL	GELETTERDHEID	SCAFFOLDING	INPUT	INCLUSIVITEIT
<i>Zwakke overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>	<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Sterke overeenstemming</i>	<i>Matige overeenstemming</i>
Nauw overleg met taalleerkracht die de CLIL-taal geeft aan dezelfde leerlingen zodat je als CLIL-leerkracht weet welke woordenschat en taalkennis de leerlingen al beheersen	Met CLIL starten wanneer leerlingen het meest ontvankelijk zijn voor taal, in de kritische periode op jonge leeftijd bijv. al in de kleuterschool	De CLIL-leerkracht moet tijdens de lesvoorbereiding niet enkel de inhoud van de les voorbereiden, maar ook de manier waarop. Nadenken hoe de leerstof, maar ook de taal, beklijft	Databank van bestaand materiaal en/of netwerk in Vlaanderen	Vroeg starten met CLIL: (bv. lager onderwijs) omdat lagere scholen een sterke vorm van inclusie kunnen bieden
Actieve klas met leerlingen die gemotiveerd zijn voor de taal	Vroeg aanleren van strategieën van begrijpend lezen, deze herhalen en extra uitwerken	Leerkrachten die zelf voor CLIL-onderwijs kiezen	Samenwerking CLIL-leerkrachten in Vlaanderen	Er een (verplicht) vak van maken zodat alle scholen het aanbieden
Bepaald taalniveau bij de leerlingen, spreekdurf, rijke woordenschat in het vakgebied	De leerlingen vertrouwd maken met leesstrategieën vanuit de taalvakken. Die daar expliciet benoemen	De CLIL-leerkracht moet in staat zijn creatief met de lesinhoud om te gaan	Voldoende bagage over het zaakvak (nascholing?)	Goede didactiek voor alle leerlingen
Samenwerking taalleerkracht i.v.m. informatie over woordenschatvelden/niveau van de leerlingen	Beleid en afspraken binnen de school om overlap met taalvakken te vermijden			Praktijklessen in vreemde taal zal leerlingen van B-stroom meer betrekken
Kleine groepen om gerichte feedback te geven	De CLIL-leerkracht moet vertrouwd zijn met de doelstellingen van de taalvakken (bv. leesstrategieën)			
Aangepast materiaal				
Naast inhoud ook focus op taalwinst en taalverwerving				

a. Hefbomen voor effectiviteit

Om binnen CLIL beter te werken aan **taal** wijzen de taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen in de richting van samenwerking tussen leerkrachten, taalvaardigheid bij de leerlingen, didactiek, lesmateriaal, en integratie van taal en inhoud. Zij beschouwen **nauw overleg met de taalleerkracht** die de CLIL-taal geeft aan dezelfde leerlingen als de belangrijkste. Door nauw te overleggen met de taalleerkracht, kan de CLIL-leerkracht beter inschatten welke woordenschat en taalkennis de leerlingen al beheersen. Dit helpt bij het bepalen van de lesinhoud en voorkomt herhaling of juist het behandelen van hetzelfde of gelijkaardig onderwerp in een andere taal. Samenwerking tussen de CLIL- en de taalleerkracht is noodzakelijk voor de inschatting van de beginsituatie en maakt de lessen effectiever. Deze hefboom sluit aan bij de vierde, namelijk **samenwerking met de taalleerkracht** met het oog op informatie over het niveau van de leerlingen, in het bijzonder over hun woordenschatkennis. Vervolgens benoemen zij het belang van **actieve leerlingen die gemotiveerd zijn voor de CLIL-taal**. Gemotiveerde leerlingen maken het verloop van een CLIL-les vlotter en nemen meer van de leerstof op. De motivatie van de leerlingen is belangrijk want ze moeten bereid zijn om zich in de CLIL-taal uit te drukken. Deze experts stellen dan ook dat CLIL idealiter een keuzevak zou moeten zijn voor gemotiveerde leerlingen. De volgende hefboom sluit hierbij aan en betreft het **taalniveau van de leerlingen** en hun **spreekdurf**. Taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen stellen dat leerlingen een minimaal taalniveau zouden moeten hebben om effectief deel te nemen aan CLIL-lessen. Dit zorgt voor meer zelfvertrouwen en spreekdurf. Zonder voldoende talige bagage gaat veel tijd verloren aan het bijwerken van semantische woordenschat, wat ten koste gaat van de inhoudelijke kant van het CLIL-vak. CLIL zou al vanaf de eerste graad secundair onderwijs ingeburgerd kunnen worden om spreekdurf en basiswoordenschat op te bouwen. Leerlingen die taalvaardiger zijn, begrijpen de vakinhoud sneller. De volgende hefboom betreft **kleine groepen om gerichte feedback te geven**. Kleinere groepen zijn belangrijk omdat er binnen CLIL geïntegreerd gewerkt wordt. Er is een focus op inhoud én op taal. Kleine klasgroepen vergroten de spreekdurf bij leerlingen en maken het mogelijk om de benodigde integratie beter te realiseren. Kleine groepen zijn geen *must*, maar zijn vooral belangrijk om voldoende spreekkansen te bieden. De experts wijzen ook op het belang van **aangepast materiaal**. De inhoud van het zaakvak dienen niet alleen vertaald te worden, maar er moet ook iets met de taal worden gedaan, zoals bijvoorbeeld specifieke aandacht voor woordenschat. Daarnaast moet het aangepast zijn aan het doelpubliek qua niveau en bij voorkeur inspelen op hun leefwereld. Ten slotte, herhalen de taalleerkrachten het belang van de geïntegreerde focus, dus **naast inhoud ook op taalwinst en taalverwerving**. Het doel is dat CLIL-leerlingen niet alleen iets leren over een bepaald onderwerp, maar ook meer vertrouwd raken met de taal. Beide aspecten, taal en inhoud, moeten hand in hand gaan.

Om beter te werken aan **geletterdheid** benadrukken taalleerkrachten het belang van het CLIL-aanbod en de didactiek. **Vroeg starten met CLIL**, c.q. op jonge leeftijd, kan daar volgens hen toe bijdragen. Het introduceren van CLIL in de kleuter- of lagere school biedt kinderen de kans om spelenderwijs een vreemde taal te leren. Deze aanpak is natuurlijker en minder stressvol, omdat jonge kinderen ontvankelijker zijn voor talen en nog geen (positieve of negatieve) houding tegenover een vreemde taal hebben ontwikkeld. Door vroeg te beginnen, raken leerlingen vertrouwd met de CLIL-taal, wat hun leesvaardigheid en uitspraak later ten goede komt. Daarnaast kan zulk een aanbod het enthousiasme voor vreemde talen stimuleren. Hiernaast wijzen ze op het **vroeg aanleren van strategieën van begrijpend lezen**. Hoe eerder leerlingen deze strategieën leren, hoe beter deze geautomatiseerd worden. Lezen is essentieel voor alle vakken en het dagelijks leven. Vroege aandacht voor begrijpend lezen verbetert het latere leerproces. Door begrijpend lezen vanaf het lager onderwijs systematisch op te bouwen en dit in het secundair onderwijs te herhalen, wordt het leerproces duurzaam verbeterd. De derde hefboom hangt hier mee samen en betreft het **expliciet benoemen van leesstrategieën in de taalvakken**. Taalstrategieën moeten expliciet worden benoemd, omdat taal in alle vakken een rol speelt. Door leerlingen bewust te maken van deze strategieën, leren zij deze automatisch toe te

passen. Dit vergroot niet alleen hun begrip in de taalvakken, maar ook in andere vakgebieden. Vervolgens wijzen ze op het belang van **afspraken binnen de scholen om overlap te vermijden**. Schoolteams moeten afspraken maken om overlap tussen vakken te voorkomen. Dit kan gerealiseerd worden door werkgroepen waarin leerkrachten van verschillende vakken samenwerken en de inhoud op elkaar afstemmen. Overleg op schoolniveau bevordert efficiënte lesplanning en voorkomt herhaling. Ten slotte onderstrepen ze ook het belang dat **zaakvakleerkrachten** vertrouwd moeten zijn met **leesstrategieën**. CLIL-leerkrachten moeten taalstrategieën kunnen uitleggen aangezien zij indirect ook taalleerkrachten zijn. Zij moeten deze niet alleen uitleggen, maar de leerlingen er ook regelmatig aan herinneren deze toe te passen. Dit vraagt om aandacht in de lerarenopleiding, zodat zaakvakleerkrachten – vooral wanneer zij CLIL-leerkracht worden - de integratie van taal en inhoud optimaal kunnen realiseren.

Hefbomen voor **scaffolding** gaan vooral over didactiek en vormgeving van de CLIL-lessen. Om scaffolding te realiseren, wijzen taalleerkrachten vooral op de **lesvoorbereiding** waarin aandacht moet zijn voor lesinhoud en aanpak. Het is volgens hen essentieel om strategieën en technieken in te zetten die leerlingen ondersteunen bij het begrijpen en verwerken van de leerstof. Dit vereist meer dan enkel inhoudelijke voorbereiding, zeker wanneer zaakvakken andere werkvormen hanteren dan taalvakken. De manier waarop leerlingen met de leerstof in aanraking komen, bepaalt in grote mate hoe goed zij deze opnemen en onthouden. Dit vormt de kern van een effectieve lesvoorbereiding, een principe dat elke taalleerkracht herkent. CLIL-leerkrachten moeten bovendien, naast de inhoud, aandacht besteden aan taalgerelateerde aspecten, zoals het taalniveau en het tempo van de leerlingen. Een andere hefboom die hier benoemd wordt, is de **vrije keuze van de leerkracht**. Leerkrachten die er zelf voor kiezen om CLIL-onderwijs te geven, dragen bij aan de kwaliteit en effectiviteit van dit onderwijs. Motivatie is namelijk een cruciale factor binnen CLIL. Een gemotiveerde leerkracht kan de leerstof op een enthousiasmerende en beklijvende manier overbrengen. Wanneer een leerkracht verplicht wordt om CLIL te geven, is de kans groter dat het ontbreekt aan de gedrevenheid die nodig is om zowel inhoudelijke als talige leerwinst bij de leerlingen te realiseren. Het belang van vrijwillige keuze en motivatie moet worden benadrukt in de lerarenopleiding. De derde hefboom is **creatief omgaan met de lesinhoud**. Een leerkracht moet flexibel en creatief met de lesinhoud kunnen omgaan, zowel tijdens de voorbereiding als tijdens de uitvoering van de les. Het vermogen om de aanpak tijdens de les aan te passen op basis van de reacties en vragen van leerlingen is essentieel. Dit geldt zowel voor CLIL- als niet-CLIL-lessen en speelt een sleutelrol in het behalen van leerwinst op het gebied van zowel taalverwerving als vakinhoud. Een solide didactische opleiding en nascholing kunnen leerkrachten hierbij ondersteunen en hun creativiteit bevorderen.

Met het oog op betere **input** wijzen taalleerkrachten in de richting van lesmateriaal, samenwerking tussen leerkrachten en professionalisering. Zij benoemen als eerste hefboom **een databank en netwerk voor materiaal in Vlaanderen**. Zij achten het belangrijk om een centrale databank met lesmateriaal en praktijkvoorbeelden op te zetten, zodat CLIL-leerkrachten eenvoudig toegang hebben tot uitgewerkte lesvoorbeelden en methodes. Dit kan de intensieve voorbereiding van CLIL-lessen verminderen. Een dergelijke databank, aangevuld met actuele materialen en voorbeelden, verlaagt bovendien ook de drempel om met CLIL te starten. Bovendien kan een netwerk waarin leerkrachten hun ervaringen delen, fungeren als een belangrijke steunpilaar. Aangezien CLIL-leerkrachten vaak meer werk verrichten zonder extra vergoeding, is het essentieel dat het beleid en scholen(gemeenschappen) voldoende materiaal en ondersteuning beschikbaar stellen. Een kwaliteitsvolle databank kan hierbij helpen. Vervolgens benoemen zij de **samenwerking tussen CLIL-leerkrachten en partners in Vlaanderen**. CLIL-leerkrachten kunnen inspiratie en ondersteuning vinden door samen te werken met collega's, maar ook met externe partners zoals uitgeverijen, onderwijsondersteuners en het beleid. Het opstarten van CLIL vereist een aanzienlijke inspanning; een netwerk van CLIL-leerkrachten kan dit verlichten en voorkomen dat iedere leerkracht het wiel opnieuw moet uitvinden. Via samenwerking en kennisuitwisseling leren leerkrachten van elkaars ervaringen en vergroten zij de effectiviteit van hun

lessen. Om te werken aan input in CLIL onderstrepen de taalleerkrachten ook het belang van **voldoende inhoudelijke kennis van het zaakvak**. Een CLIL-leerkracht moet het zaakvak goed beheersen. Dit vraagt om gerichte opleiding en voldoende tijd om zich inhoudelijk voor te bereiden. Idealiter wordt deze kennis al tijdens de lerarenopleiding aangeboden, omdat nascholing vaak minder diepgaand is en minder gespreid in de tijd. Voor taalleerkrachten die zelf CLIL verzorgen, kan inhoudelijke nascholing in het zaakvak noodzakelijk zijn. Een goed opgeleide CLIL-leerkracht is essentieel om zowel de talige als inhoudelijke leerdoelen te bereiken. Daarom moet er voldoende tijd en middelen worden gereserveerd om deze professionalisering te ondersteunen.

b. Hefbomen voor inclusiviteit

De vormgeving en het aanbod van CLIL enerzijds en de gehanteerde didactiek anderzijds, zijn volgens taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen hefboomen voor meer inclusief CLIL-onderwijs. Vooreerst raden zij aan **vroeg te starten met CLIL**, bijvoorbeeld al in het kleuter- of lager onderwijs. Dit biedt leerlingen een natuurlijke en intuïtieve manier om een vreemde taal te verwerven, terwijl ze tegelijkertijd vakinhoudelijke kennis opdoen. Het belang van inclusie in de lagere school wordt hierbij benadrukt, waar leerlingen van diverse achtergronden samen leren. Dit biedt *alle* leerlingen op een natuurlijke manier toegang tot onderwijskansen, waaronder CLIL. Vroeg starten versterkt de vertrouwdheid en veiligheid rond CLIL-onderwijs. Tegelijkertijd mag dit niet ten koste gaan van het onderwijs Nederlands, aangezien de beheersing van het Nederlands al onder druk staat. Het aanbieden van CLIL vanaf jonge leeftijd kan bovendien bijdragen aan een meer positieve perceptie van vreemde talen, zoals het Frans. Echter, er moet ook aandacht zijn voor leerlingen die moeite hebben met dit vroege taalbad. Een andere hefboom betreft het **aanbieden van CLIL als een apart vak**. Door CLIL in het curriculum te integreren als een vast vak, en niet als onderdeel van een bestaand zaakvak, kan het in alle scholen (en in alle finaliteiten) worden geïmplementeerd. De inhoud van het CLIL-vak kan zowel taalonderwijs als diverse vakinhoudelijke thema's omvatten. Een dergelijke aanpak maakt CLIL toegankelijker en zorgt voor een meer inclusieve benadering. Bovendien kan het veralgemenen van CLIL in Vlaanderen leiden tot een meer gestructureerde aanpak en extra middelen. Hoewel dit kan bijdragen aan een snellere implementatie, roept het ook vragen op over de invulling en verdeling van de tijdsbesteding binnen het curriculum. De volgende hefboom is **goede didactiek voor alle leerlingen**. Het succes van CLIL valt of staat met een sterke didactische aanpak die geschikt is voor een diverse groep leerlingen. Dit vraagt om gerichte opleiding en nascholing van leerkrachten; niet alleen voor CLIL-vakken. Als laatste hefboom benoemen de taalleerkrachten **praktijklessen in een vreemde taal voor leerlingen B-stroom**. Door praktijkgerichte lessen in een vreemde taal aan te bieden, kunnen ook leerlingen uit de B-stroom beter betrokken worden bij CLIL-onderwijs. Het aansluiten bij hun interesses en het plaatsen van de praktijklessen in een authentieke context, bijvoorbeeld een praktijkles die gegeven wordt in een vreemde taal, kan zorgen voor een groter draagvlak en meer betrokkenheid.

c. Tussentijdse conclusie voor taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen

Met het oog op effectief CLIL-onderwijs zijn taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen het vooral eens over het feit dat de CLIL-leerkracht goed didactisch onderlegd moet zijn, over voldoende bagage in het CLIL-vak moet beschikken en dat een databank met kwaliteitsvol materiaal en samenwerking kunnen ondersteunen. Met het oog op inclusiviteit raden zij aan om vroeg(er) te starten met CLIL en mogelijkheden te bieden aan *alle* leerlingen om kennis te maken met CLIL.

3.4 Consensus over de expertgroepen heen voor EFFECTIVITEIT

In het vorige deel bekeken we de hefboomen voor elke expertgroep apart. In dit hoofdstuk brengen we deze samen en gaan we na welke hefboomen overeind blijven over de expertgroepen heen. Ook hier bekijken we deze voor de vier subelementen voor effectiviteit, namelijk voor taal, geletterdheid, scaffolding en input.

3.4.1 Hefboomen voor taal

Tabel 12 biedt een overzicht van de hefboomen om te werken aan taal, verdeeld over de verschillende expertgroepen. De mate van overeenstemming varieert van zwak tot sterk, afhankelijk van de expertgroep en het aantal rondes. De analyse van de hefboomen toont zowel overeenkomsten als verschillen in de benaderingen en prioriteiten van CLIL-leerkrachten, CLIL-directeurs, taalleerkrachten uit CLIL-scholen, en zaakvakleerkrachten, directeurs en taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen.

De **expertgroepen uit CLIL-scholen** bereikten een zwakke tot matige overeenstemming. Ze richten zich op verschillende aspecten waaronder het lesmateriaal, de taalvaardigheid van CLIL-leerkrachten, en het creëren van een veilig klasklimaat. Een belangrijke focus ligt op het ontwikkelen van duidelijk lesmateriaal met voldoende beeldmateriaal, zodat nieuwe begrippen visueel gepresenteerd kunnen worden. Daarnaast wordt nadruk gelegd op kennis van effectieve taaldidactiek, en de taalvaardigheid van de CLIL-leerkrachten in de CLIL-taal, zodat zij in staat zijn om effectief les te geven en de taalontwikkeling van leerlingen te bevorderen. Meer specifiek:

- Het belang van goed lesmateriaal, inclusief (audio)visuele ondersteuning en woordenschatlijsten, wordt door de *CLIL-leerkrachten*, *CLIL-taalleerkrachten* en *taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen* genoemd. Dit helpt leerlingen om de vakinhoud beter te begrijpen en te verwerken in de doeltaal
- Zowel *CLIL-leerkrachten*, *CLIL-directeurs*, *CLIL-taalleerkrachten*, *niet-CLIL-zaakvakleerkrachten* als *niet-CLIL-directeurs* benadrukken het belang dat de CLIL-leerkracht de CLIL-taal goed beheerst. Dit zorgt voor een meer authentieke en vloeiende taalervaring voor de leerlingen.
- Een veilige en positieve leeromgeving wordt door *CLIL-leerkrachten*, *CLIL-directeurs*, *CLIL-taalleerkrachten* en *niet-CLIL-taalleerkrachten* als belangrijk beschouwd. Dit moedigt leerlingen aan om zonder angst voor fouten actief deel te nemen aan lesactiviteiten.

Er zijn hefboomen die uitsluitend door **expertgroepen van CLIL-scholen** worden benadrukt, wat de uiteenlopende perspectieven van de (CLIL- versus niet-CLIL-) expertgroepen weerspiegelt:

- *CLIL-leerkrachten* leggen de nadruk op het gebruik van interactieve werkvormen en coöperatieve leerstrategieën om alle leerlingen actief bij de inhoud en de taal te betrekken.
- *CLIL-directeurs* leggen de nadruk op kennis van effectieve taaldidactiek: CLIL-leerkrachten moeten vertrouwd zijn met de nieuwste methoden en technieken om taal op een efficiënte manier te onderwijzen, zodat ze de taalontwikkeling van hun leerlingen optimaal kunnen bevorderen.
- Zowel *CLIL-leerkrachten* als *CLIL-taalleerkrachten* benadrukken het belang van scaffolding, waarbij leerlingen geleidelijk ondersteund worden bij het leren van nieuwe concepten en taal.

De **expertgroepen van niet-CLIL-scholen** bereikten een zwakke tot sterke overeenstemming. Zij onderstrepen vooral het belang van samenwerking tussen leerkrachten, professionalisering en taalvaardigheid van leerlingen. Zij pleiten voor een CLIL-opleiding, waarin CLIL-leerkrachten zich verder ontwikkelen; naast overleg tussen de CLIL-leerkracht en de taalleerkracht, zodat de CLIL-leerkracht inzicht krijgt in het taalniveau van de leerlingen. Specifieke hefboomen die benoemd worden door experts van niet-CLIL-scholen:

- = *Taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen* benadrukken het belang van samenwerking tussen CLIL-leerkrachten en taalleerkrachten, evenals vakoverschrijdend werken tussen taal- en zaakvakleerkrachten.
- = *Zaakvakleerkrachten* en *directeurs* van niet-CLIL-scholen noemen teamteaching en differentiatiemogelijkheden binnen de lessen als belangrijke hefboomen om in te spelen op de diverse behoeften en niveaus van leerlingen.
- = *Directeurs van niet-CLIL-scholen* hebben aandacht voor duidelijke afspraken rond lesdoelen en evaluatie.
- = *Zaakvakleerkrachten* en *taalleerkrachten* benadrukken het belang van een basistaalniveau bij de leerlingen vooraleer CLIL te kunnen volgen.
- = *Zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen* leggen de nadruk op expertise binnen zowel het vakgebied als de doeltaal.

Expertgroepen uit CLIL-scholen en niet-CLIL-scholen zijn het eens over volgende hefboomen:

- De intrinsieke motivatie van leerlingen, hun zelfvertrouwen en spreekdurf, evenals het welbevinden van de leerlingen, worden door *CLIL-directeurs* en *taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen* als belangrijk beschouwd.
- *Zowel de taalleerkrachten* van CLIL-scholen als niet-CLIL-scholen benadrukken het belang van effectieve feedback en goede (formatieve) evaluatieformulieren om de taalontwikkeling van leerlingen te bevorderen.

Tabel 12*Hefbomen voor taal*

CLIL-leerkrachten	CLIL-directeurs	CLIL-taalleerkrachten	Zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen	Directeurs uit niet-CLIL-scholen	Taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen
n = 10->4 Zwakke overeenstemming 3 rondes	n = 11->4 Zwakke overeenstemming 2 rondes	n = 5->2 Matige overeenstemming 2 rondes	n = 6->4 Matige overeenstemming 1 ronde	n = 3->2 Sterke overeenstemming 2 rondes	n = 5->5 Zwakke overeenstemming 3 rondes
Goede, duidelijke cursus met voldoende beeldmateriaal om nieuwe begrippen visueel te kunnen voorstellen.	Voldoende taalvaardigheid in de CLIL-taal van de CLIL-leerkracht	Leerkracht die de taal in die mate beheerst dat de "naturel" van het gebruik van de vreemde taal duidelijk aanwezig is.	Sterke leerkracht met oog voor én ... én ... én	Duidelijk kader rond lesdoelen en evaluatie	Nauw overleg met taalleerkracht die de doeltaal geeft aan dezelfde leerlingen zodat je als CLIL-leerkracht weet welke woordenschat en taalkennis de leerlingen al beheersen.
Gebruik maken van interactieve werkvormen zodat alle leerlingen met taal bezig zijn.	Een actieve werkgroep CLIL	Veilige leeromgeving	Minimumtaalkennis bij leerlingen	CLIL-opleiding	Actieve klas met leerlingen die gemotiveerd zijn voor de taal
Scaffolding	Kennis van effectieve taaldidactiek	Kennis over effectieve feedback binnen talenbeleid van de school	Expertise in de taal + zaakvak	Duidelijke afspraken rond evaluatie	Bepaald taalniveau bij de leerlingen, spreekdurf bij de leerlingen, rijke woordenschat van de taal in het vakgebied
Diploma C1-niveau/kennis vreemde taal	De liefde voor CLIL uitstralen	Materiaal in de vreemde taal over het vak + ondersteunend materiaal	Relevante taal en nuances in het vakgebied		Samenwerking taalleerkracht i.v.m. informatie over woordenschatvelden/niveau van de leerlingen
Bijscholingen om inspiratie op te doen	De CLIL-leerkracht motiveert leerlingen om de doeltaal te gebruiken	Basiskennis nodig uit taallessen/basiskennis doeltaal	Teamteaching inzetten bij lessen in een andere taal		Kleine groepen om gerichte feedback te geven
Een positief en veilig klasklimaat.	Voldoende vakjargon kennen				Aangepast materiaal
Coöperatieve leerstrategieën toepassen	Collega's die zich sterk genoeg voelen om leerlingen te verbeteren op het vlak van taal				Naast inhoud ook focus op taalwinst en taalverwerving

3.4.2 Hefbomen voor geletterdheid

Tabel 13 biedt een overzicht van hefbomen voor geletterdheid, verdeeld over de verschillende expertgroepen. De mate van overeenstemming varieert van zwak tot sterk, afhankelijk van de groep en het aantal rondes.

De **expertgroepen uit CLIL-scholen** bereikten een zwakke tot sterke overeenstemming. Ze richten zich vooral op didactische aspecten en lesmateriaal. Ze benadrukken het belang van interactie tussen leerlingen en het gebruik van interactieve werkvormen. Meer specifiek:

- Het gebruik van authentieke bronnen of teksten die aansluiten bij het niveau en de leefwereld van de leerlingen (*CLIL-leerkrachten en -directeurs*).
- Het bieden van voldoende taalinteractie en interactieve werkvormen aan leerlingen (*CLIL-leerkrachten en -directeurs*).

Er zijn hefbomen die vooral door de expertgroepen van CLIL-scholen worden benadrukt:

- *CLIL-leerkrachten* zien woordenschatondersteuning, herhaling en visuele ondersteuning bij teksten als belangrijke hefbomen om effectief aan geletterdheid te werken.
- *CLIL-directeurs* vinden het creëren van rijke contexten voor vakgerichte woordenschat een belangrijke hefboom.
- *CLIL-taalleerkrachten* benadrukken het belang van kennis van leesdidactiek en woordenschatdidactiek bij CLIL-collega's.
- *CLIL-taalleerkrachten* onderstrepen het belang van scaffolding bij tekststructuren of het gebruik van goede tekstvoorbeelden om tekststructuren te leren kennen. Dit helpt leerlingen om inzicht te krijgen in de opbouw van teksten en hun leesvaardigheid te verbeteren.

De **expertgroepen uit niet CLIL-scholen** bereikten een matige tot sterke overeenstemming. Ze richten zich naast didactische aspecten en kwaliteitsvol lesmateriaal ook op het aanbod en de organisatie van CLIL-onderwijs. De afzonderlijke expertgroepen benoemen doorgaans andere hefbomen:

- *Zaakvakleerkrachten* benadrukken de samenwerking tussen zaakvakleerkrachten en taalleerkrachten; en op didactisch vlak wijzen ze op het belang van instructiefiches. Deze helpen leerlingen om zelfstandig instructies te ontrafelen en bevorderen hun zelfstandigheid bij het verwerken van lesmateriaal. Daarnaast worden doelgerichte teksten en duidelijke lesdoelen als essentieel ervaren.
- *Directeurs van niet-CLIL-scholen* benadrukken het belang van kleine klasgroepen en kwaliteitsvol lesmateriaal.
- *Taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen* benoemen als hefbomen een vroege start of kennismaking met CLIL, het vermijden van overlap tussen taal- en CLIL-vakken en de kennis en vertrouwdheid van CLIL-leerkrachten met leesstrategieën.

Op het eerste gezicht zijn er weinig **overeenkomsten tussen de expertgroepen uit CLIL-scholen en niet-CLIL-scholen**. Toch komen er hefbomen terug, weliswaar anders geformuleerd of met een lichte nuance in betekenis. Het belang van een krachtige leesdidactiek zien we bij vijf van de zes expertgroepen: visuele ondersteuning bij teksten, in interactie gaan over teksten, aanleren van strategieën, doelgerichtheid van teksten verzorgen. CLIL-expertgroepen richten zich vooral op didactische hefbomen zoals scaffolding en instructie in rijke contexten. Niet-CLIL-expertgroepen leggen ook nadruk op didactische hefbomen, maar ook op lesmaterialen, samenwerking en organisatorische aspecten. De noodzaak aan goed lesmateriaal wordt als een belangrijke hefboom benoemd door vier van de zes groepen.

Tabel 13

Hefbomen voor geletterdheid

CLIL-leerkrachten	CLIL-directeurs	CLIL-taalleerkrachten	Zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen	Directeurs uit niet-CLIL-scholen	Taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen
n = 10->4 Zwakke overeenstemming 3 rondes	n = 11->4 Sterke overeenstemming 2 rondes	n = 5->2 Sterke overeenstemming 2 rondes	n = 6->4 Matige overeenstemming 1 ronde	n = 3->2 Sterke overeenstemming 2 rondes	n = 5->5 Matige overeenstemming 3 rondes
Authentieke bronnen	Authentieke teksten afgestemd op de leefwereld van de leerlingen en op niveau	Alle collega's moeten op de hoogte zijn van leesdidactiek, woordenschatdidactiek	Samenwerken tussen vakleerkrachten en vakcollega talen: Gaat het om de inhoud of gaat het (vooral) om de taal: teksten kunnen zowel doel als middel zijn afhankelijk van de context	Voldoende geletterdheid bij leerkracht zelf	Met CLIL starten wanneer leerlingen het meest ontvankelijk zijn voor taal, in die kritische periode op jonge leeftijd bijvoorbeeld al in de kleuterschool
Leerlingen moeten met elkaar in interactie gaan.	Rijke context aanbieden voor vakgerichte woordenschat	Goede tekstvoorbeelden om tekststructuren te leren kennen	Samenwerking met taalvakken	Goed materiaal, geen invulboeken	Vroeg aanleren van strategieën van begrijpend lezen, deze herhalen en extra uitwerken
Teksten selecteren of opstellen op het niveau van de leerlingen	Interactieve werkvormen voor taalinteractie	Scaffolding bij tekststructuren	Opgaves leren ontrafelen: instructiefiches	Geen te grote klassen	De leerlingen moeten vertrouwd zijn met leesstrategieën vanuit de taalvakken. Het zal helpen als deze daar expliciet benoemd worden.
Woordenschatondersteuning			Duidelijke lesdoelen waarbij (goed) lezen een basisvereiste is		Beleid en afspraken binnen scholen om overlappingen met taalvakken te vermijden
Voorkennis van leerlingen activeren			Doelgerichtheid van teksten		De zaakvakleerkracht moet vertrouwd zijn met doelstellingen van de taalvakken bv. leesstrategieën
Herhaling (herhaald gebruiken)-> herkenning (vertrouwd)					
Visuele ondersteuning bij de teksten					

3.4.3 Hefbomen voor scaffolding

Tabel 14 biedt een overzicht van hefbomen voor scaffolding. De mate van overeenstemming varieert van matige tot heel sterke overeenstemming, afhankelijk van de groep en het aantal rondes.

De **expertgroepen uit CLIL-scholen** bereikten een matige tot sterke overeenstemming en richten zich op aspecten met betrekking tot pedagogie en didactiek.

- *CLIL-leerkrachten* richten zich op het creëren van een veilig leerklimaat waarin leerlingen de doeltaal durven gebruiken zonder angst voor fouten.
- Het vooraf inoefenen van woordenschat en het herhalen van deze woordenschat tijdens de lessen op verschillende manieren (*CLIL-leerkrachten en CLIL-taalleerkrachten*).
- In *alle CLIL-expertgroepen* worden hefbomen benoemd in verband met het ontwikkelen van specifiek CLIL-lesmateriaal, zoals leerboeken, beeldmateriaal en presentaties. Ook het belang van professionalisering over specifieke vormen en toepassingen van scaffolding in een CLIL-context wordt benoemd.
- Op mesoniveau benadrukken *CLIL-directeurs* het schoolbreed verspreiden van de CLIL-didactiek en het inzetten op goed onderwijs met de hele school.

De **expertgroepen uit niet CLIL-scholen** bereikten een matige tot zeer sterke overeenstemming. Ze richten zich vooral op didactische ondersteuning en vaardigheden. Meer specifiek:

- *Zaakvakleerkrachten* benoemen het kennen en toepassen van activerende werkvormen, het creatief omgaan met lesinhoud, het stapsgewijs opbouwen van de lesstructuur en het uitwerken van lesmateriaal. Ook het gebruik van het Nederlands tijdens de CLIL-les als tijdelijke ondersteuning bij complexe begrippen.
- *Directeurs en taalleerkrachten* onderstrepen het belang van voldoende didactische vaardigheden van de CLIL-leerkracht om taal en vakinhoud geïntegreerd aan te brengen. De *directeurs* voegen hieraan toe dat in de lerarenopleiding meer aandacht besteed moet worden aan het leren toepassen van scaffoldingstrategieën in de lessen.

Er zijn **overeenkomsten tussen de expertgroepen uit CLIL-scholen en niet-CLIL-scholen**, namelijk:

- Het activeren van voorkennis bij leerlingen wordt door *CLIL-leerkrachten en zaakvakleerkrachten* als een belangrijke strategie gezien om nieuwe leerinhouden beter te laten aansluiten bij reeds verworven kennis.
- Het uitwerken van lesmateriaal wordt belangrijk geacht door *alle CLIL-expertgroepen* en de *zaakvakleerkrachten* uit de niet-CLIL-scholen.

Tabel 14

Hefbomen voor scaffolding

CLIL-leerkrachten	CLIL-directeurs	CLIL-taalleerkrachten	Zaakvakleerkrachten van niet-CLIL-scholen	Directeurs van niet-CLIL-scholen	Taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen
n = 10->4 Matige overeenstemming 3 rondes	n = 11->4 Sterke overeenstemming 2 rondes	n = 5->2 Sterke overeenstemming 2 rondes	n = 6->4 Matige overeenstemming 1 ronde	n = 3->2 Heel sterke overeenstemming 2 rondes	n = 5->5 Sterke overeenstemming 3 rondes
Aangenaam klasklimaat om de vreemde taal te durven gebruiken	Professionalisering didactiek: over scaffolding, de rol van scaffolding en de verschillende vormen die scaffolding kan aannemen.	Leerkrachten met didactische kennis van vak en taal	Uitwerken van lesmateriaal	Voldoende didactische vaardigheden bij de leerkracht	De leerkracht moet tijdens de lesvoorbereiding niet enkel de inhoud van de les voorbereiden, maar ook de manier waarop hij/zij die gaat brengen. Nadenken over manieren waarop de leerstof, maar ook de taal, beklijft.
Herhaling bij het begin van de les, maar telkens op een andere manier	De CLIL-didactiek zich laten verspreiden in de school als een olievlek (principes van goed CLIL-onderwijs zijn eigenlijk de principes van goed onderwijs in het algemeen)	Vooroefenen van basiswoordenschat voor de CLIL-les en woordenschat op verschillende manieren inoefenen	Stapsgewijs opbouwen van lesstructuur en materiaal is essentieel	De juiste leerkracht op de juiste plaats	Leerkrachten die hier zelf voor kiezen
Beeldmateriaal	Ontwikkeling van CLIL-leerwerkboeken	Scaffolding is geïntegreerd in de cursus, PowerPoints, lesmateriaal	Kennis van veel activerende werkvormen	Werken aan didactische vaardigheden in de lerarenopleidingen	De leerkracht moet in staat zijn creatief met de lesinhoud om te gaan.
Kennis en activeren van voorkennis bij leerlingen			Vorkennis activeren van leerlingen		
Opleiding/bijscholing/updates			Gebruik van woorden in de moedertaal van leerlingen zoals Nederlands of Frans is soms nodig		

3.4.4 Hefbomen voor input

Tabel 15 biedt een overzicht van hefbomen voor input. De mate van overeenstemming varieert van matige tot heel sterke overeenstemming, afhankelijk van de groep en het aantal rondes.

De **expertgroepen uit CLIL-scholen** bereikten een matige tot heel sterke overeenstemming:

- Het belang van authentieke lesmaterialen en contexten wordt benadrukt door *CLIL-leerkrachten*, *CLIL-directeurs* en *CLIL-taalleerkrachten*. Een lijst met inspirerende bronnen zou een hulpmiddel kunnen zijn voor CLIL-leerkrachten om relevante, boeiende en realistische contexten in hun lessen te integreren
- *CLIL-leerkrachten* en *CLIL-taalleerkrachten* noemen expliciet het gebruik van visuele ondersteuning, zoals video's, foto's en diagrammen, om complexe vakconcepten te verduidelijken.
- *CLIL-directeurs* benadrukken het belang van een goede samenwerking.

De **expertgroepen uit niet-CLIL-scholen** bereikten een sterke tot heel sterke consensus. Specifieke hefbomen benoemd door experts van niet-CLIL-scholen zijn:

- *Taalleerkrachten van niet-CLIL-scholen* leggen de nadruk op het ontwikkelen van een databank van bestaand materiaal en netwerken binnen Vlaanderen als inspiratiebron voor CLIL-leerkrachten. De *zaakvakleerkrachten* spreken eerder over werkgroepen om didactisch materiaal te maken.
- *Directeurs van niet-CLIL-scholen* benadrukken de rol van goede lerarenopleidingen waarin aandacht wordt besteed aan het uitwerken van eigen materiaal en het toepassen van CLIL-technieken.

Er zijn ook enkele overeenkomsten in de hefbomen gesuggereerd door **expertgroepen uit CLIL-scholen en niet-CLIL-scholen**, namelijk:

- Het creëren van voldoende inspiratiebronnen, zoals databanken of lijsten met bestaand materiaal, wordt door beide groepen genoemd als een belangrijke hefboom.
- De *CLIL-directeurs*, *directeurs* en *taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen* benadrukken samenwerking tussen vakcollega's en CLIL-leerkrachten, eventueel schooloverschrijdend in Vlaanderen. *Directeurs uit niet-CLIL-scholen* voegen ook het betrekken van externe partners toe, zoals gastsprekers of organisaties, om leerlingen meer praktijkgerichte input te bieden.
- *Directeurs uit CLIL-scholen* en *taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen* benadrukken voldoende kennis van het zaakvak. Dit zorgt ervoor dat leerkrachten de inhoud grondig begrijpen en effectief kunnen overbrengen aan de leerlingen.

Tabel 15*Hefbomen voor input*

CLIL-leerkrachten	CLIL-directeurs	CLIL-taalleerkrachten	Zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen	Directeurs uit niet-CLIL-scholen	Taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen
n = 10->4 Matige overeenstemming 3 rondes	n = 11->4 Heel sterke overeenstemming 2 rondes	n = 5->2 Heel sterke overeenstemming 2 rondes	n = 6->4 Sterke overeenstemming 1 ronde	n = 3->2 Heel sterke overeenstemming 2 rondes	n = 5->5 Sterke overeenstemming 3 rondes
Lijst met inspirerende bronnen voor het selecteren van authentiek materiaal.	Voldoende kennis van het zaakvak	Belang van audiovisueel materiaal, genoeg materiaal en materiaal aangepast aan niveau, met aandacht voor voldoende diepgang van het vak	Afgestemd lesmateriaal.	Degelijke lerarenopleidingen	Databank van bestaand materiaal en/of netwerk in Vlaanderen
Authentieke leermaterialen en contexten	Goede samenwerking met vakcollega's, gedragen door de vakgroep, eventueel over de scholen heen	Cursusmateriaal uit andere landen	Werkgroepen over heel Vlaanderen om didactisch materiaal te maken	Lerarenopleiding: aandacht besteden aan uitwerken eigen materiaal	Samenwerking CLIL-leerkrachten in Vlaanderen
Het materiaal/de input moet op het juiste niveau zijn (juiste bronnen).	Voldoende materiaal voorhanden als inspiratiebron	Video's, foto's, teksten, voorwerpen, opzoekwerk leerlingen, experiment, ...	Goede handboeken	Samenwerking: met andere vakken, bedrijfsleven, organisaties, externe partners - Uitnodigen van een gastspreker	Voldoende bagage over het zaakvak (nascholing?)
CLIL-boeken met CLIL-technieken ter inspiratie.					
Gebruik van visuele ondersteuning					

3.5 Consensus over de expertgroepen heen voor INCLUSIVITEIT

Tabel 16 biedt een overzicht van hefboomen voor meer inclusief CLIL-onderwijs. De mate van overeenstemming varieert van matige tot heel sterke overeenstemming, afhankelijk van de groep en het aantal rondes.

De **expertgroepen uit CLIL-scholen** bereikten een matige tot heel sterke overeenstemming. Ze richten zich op het toegankelijk maken van CLIL-onderwijs en het verlagen van drempels. Meer specifiek:

- Een CLIL-aanbod in iedere finaliteit wordt door de *CLIL-leerkrachten* en *CLIL-taalleerkrachten* benoemd.
- Het belang van een gedragen visie binnen het schoolteam wordt door zowel *CLIL-leerkrachten* als *CLIL-directeurs* benadrukt. CLIL moet worden gezien als een aanpak die *elke* leerling vooruit kan helpen, met betrokkenheid van leerkrachten uit verschillende finaliteiten.

Er zijn hefboomen die door **specifieke expertgroepen uit CLIL-scholen** worden benadrukt, wat de uiteenlopende perspectieven van de expertgroepen weerspiegelt:

- *CLIL-leerkrachten* benadrukken het belang van duidelijke communicatie met ouders over de voordelen van CLIL, omdat zij vaak een cruciale rol spelen bij de studiekeuze van hun kinderen. Hiernaast ook het verlagen van drempels voor deelname aan CLIL.
- *CLIL-directeurs* benoemen de noodzaak van voldoende uren om CLIL-vakken effectief in te richten.
- *CLIL-taalleerkrachten* pleiten voor meer aandacht voor CLIL-onderwijs in de lerarenopleidingen, zodat toekomstige leerkrachten beter voorbereid zijn.

De **expertgroepen uit niet-CLIL-scholen** bereikten een matige overeenstemming:

- *Zaakvakleerkrachten* wijzen op de noodzaak van goed opgeleide CLIL-leerkrachten, wetenschappelijk onderbouwde communicatie over de effecten van CLIL en voldoende middelen (tijd, geld en ondersteuning) om CLIL haalbaar te maken in diverse onderwijscontexten.
- *Directeurs* benadrukken het koppelen van CLIL aan leerplannen en het aanbieden van CLIL in verschillende onderwijsvormen en finaliteiten.
- *Niet-CLIL-taalleerkrachten* noemen praktijklessen in een vreemde taal om leerlingen in richtingen met een lager instapniveau, zoals de B-stroom, actiever te betrekken bij CLIL.

Er zijn enkele overeenkomsten qua hefboomen tussen **de expertgroepen uit CLIL-scholen en niet-CLIL-scholen**, namelijk:

- Alle deelnemers benadrukken het belang van goede didactiek en de ondersteuning van de CLIL-leerkracht.
- Het belang van communicatie met ouders over CLIL wordt benadrukt door de *CLIL-leerkrachten* en *directeurs uit niet-CLIL-scholen*.
- *CLIL-leerkrachten* en *taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen* bevelen een vroege(re) start van CLIL aan, bijvoorbeeld al in de lagere school om aan *alle* leerlingen de kans te geven kennis te maken met CLIL en er de vruchten van te plukken.
- In dezelfde lijn raden *CLIL-leerkrachten*, *CLIL-taalleerkrachten* en *directeurs uit niet-CLIL-scholen* aan een CLIL-aanbod te voorzien in alle finaliteiten. *Taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen* sluiten zich hierbij aan en suggereren de introductie van een algemeen 'CLIL-vak'.

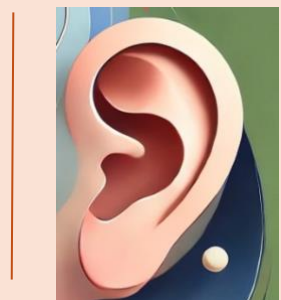
Tabel 16

Hefbomen voor inclusiviteit

CLIL-leerkrachten	CLIL-directeurs	CLIL-taalleerkrachten	Zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen	Directeurs uit niet-CLIL-scholen	Taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen
n = 10->4 Matige overeenstemming 3 rondes	n = 11->4 Heel sterke overeenstemming 2 rondes	n = 5->2 Heel sterke overeenstemming 2 rondes	n = 6->4 Matige overeenstemming 1 ronde	n = 3->2 Matige overeenstemming 2 rondes	n = 5->5 Matige overeenstemming 3 rondes
Kennismaking CLIL voor leerlingen	Gedragen visie binnen het team dat CLIL elke leerling vooruit kan helpen	CLIL aanbieden op verschillende onderwijsniveaus (dus ook D/A en A finaliteit)	Dit kan leerlingen met anderstalige achtergrond toelaten om meer succeservaring op te doen als de CLIL-taal hun moedertaal is. --> Moeilijkheid dat wie al niet- Nederlandstalig is, ook nog eens een extra vreemde taal moeten beheersen	Koppelen aan GFL (Gemeenschappelijk Funderend Leerplan)	Vroeg starten met CLIL: veralgemenen van het inrichten van meertalig onderwijs; Vroeger starten (bv. lager onderwijs) omdat lagere scholen een sterke vorm van inclusie kunnen bieden
Aanbod in iedere finaliteit	Lagere instap, al van in de lagere school	Geen schrik hebben om CLIL-lessen aan te bieden aan leerlingen met een lage SES	Leerkrachten opleiden die capabel zijn om dit te realiseren	Mogelijkheden bekijken vanuit stage/geïntegreerde opdrachten.	Er een vak van maken zodat alle scholen het aanbieden
Drempel voor CLIL-keuze laag houden	Voldoende uren hebben om CLIL-vakken in te richten	Het concept ook tijdens de lerarenopleiding meer aanhalen of introduceren.	Wetenschappelijk onderbouwde leereffecten van CLIL communiceren	In alle richtingen aanbieden; aanbod op school binnen alle domeinen en finaliteiten	Meertalig onderwijs veralgemenen vanaf een jonge leeftijd. Kleuterschool of lagere school.
Ouders informeren			Uitdagingen in heel diverse scholen zijn al complexer... Als ook daar CLIL wenselijk is, moeten de middelen (tijd, geld, ondersteuning) volgen	Verwerken in projectdagen	Goede didactiek voor alle leerlingen
Gedragenheid/steun bij leerkrachten uit verschillende finaliteiten			In de opleidingen leren in verschillende talen les te geven.	Met ouders in gesprek gaan over de voordelen; ouders sturen die keuze nog heel vaak (net zoals studiekeuze)	Praktijklessen in vreemde taal zal leerlingen van B-stroom misschien mee betrekken

4

CONCLUSIE



4. Conclusie

Deze studie richt zich op het identificeren van hefboomen die de effectiviteit en inclusiviteit van CLIL-onderwijs in Vlaanderen kunnen bevorderen. Het onderzoek bracht expertgroepen uit CLIL- en niet-CLIL-scholen samen om via een iteratief proces (delphi-studie) consensus te bereiken over essentiële hefboomen. De focus lag zowel op de effectiviteit van CLIL-onderwijs (taal, geletterdheid, scaffolding en input) als op de inclusiviteit. De resultaten bieden inzicht in de belangrijkste hefboomen voor toekomstig CLIL-onderwijs in Vlaanderen. Zes expertgroepen namen deel aan de studie. Wat de Vlaamse CLIL-scholen betreft, gaat het om CLIL-leerkrachten, directeurs en taalleerkrachten. Uit scholen die geen CLIL aanbieden, betrokken we zaakvakleerkrachten, directeurs en taalleerkrachten.

Hoewel de hefboomen per thema en expertgroep verschillen, vertonen ze inhoudelijke overeenkomsten en zijn ze sterk met elkaar verweven in de onderwijspraktijk. Wat de **effectiviteit** van CLIL-onderwijs betreft, blijkt er een grote variatie aan hefboomen, die zich voornamelijk op micro- (klasniveau of interacties tussen leerkrachten en leerlingen) en mesoniveau (organisatie- of schoolniveau) en minder op macroniveau (bredere context buiten de school of Vlaanderenbreed) situeren.

De deelnemers aan de studie rapporteren een grote **nood aan kwalitatief en authentiek lesmateriaal** dat de voorbereiding en uitvoering van CLIL-lessen aanzienlijk zou vergemakkelijken en verrijken. Momenteel is dergelijk lesmateriaal moeilijk te vinden. Verschillende respondenten pleiten daarom voor de oprichting van een Vlaanderenbrede lesmaterialendatabank waar CLIL-leerkrachten materialen kunnen uitwisselen.

Naast lesmateriaal is ook de **versterking van taaldidactische vaardigheden bij CLIL-leerkrachten** een belangrijke hefboom. Effectieve technieken zoals scaffolding, interactieve werkvormen, coöperatieve leerstrategieën, woordenschatondersteuning en strategieën voor begrijpend lezen werden vaak genoemd als essentieel voor effectief CLIL-onderwijs. Een ander terugkerend element is de beheersing van de doeltaal. CLIL-leerkrachten moeten niet alleen een hoog taalniveau hebben in de CLIL-taal, maar ook de vakgebonden terminologie en nuances beheersen om een authentieke leeromgeving te creëren. Dat benadrukt het belang van gerichte training in zowel taalvaardigheid als CLIL-didactiek. Bijna alle deelnemers pleiten ervoor om CLIL structureel te verankeren in de lerarenopleiding en om leerkrachten blijvende kansen tot professionalisering te bieden, zowel via initiële opleidingen als via nascholingen.

Daarnaast werd **samenwerking tussen leerkrachten** – zowel binnen de school als schooloverstijgend – herhaaldelijk genoemd als hefboom. Ook een sterk uitgewerkt **taalbeleid** binnen de school is van belang, waarbij leerkrachten een gedeelde visie kunnen ontwikkelen over taaldidactische aanpak en dezelfde terminologie gebruiken.

De hefboomen op het niveau van de **leerlingen** betreffen voornamelijk hun taalvaardigheid en hun motivatie. Een basisniveau van de CLIL-taal, voldoende spreekdurf en basiskennis van vakgebonden woordenschat zijn essentieel om CLIL-onderwijs te volgen en te verwerken. Bovendien draagt een activerende en motiverende **leeromgeving** bij aan het succes van CLIL-lessen.

Als het gaat om de **inclusiviteit** van CLIL-onderwijs worden vooral hefboomen op macroniveau geïdentificeerd. Een veelgehoorde suggestie is het verlagen van drempels en het toegankelijker maken van CLIL voor een bredere groep leerlingen, bijvoorbeeld door het aanbod uit te breiden zowel qua leeftijd (c.q. vroegere instap) als qua onderwijsniveau (c.q. ook in meer praktijkgerichte studierichtingen). Volgens de meeste respondenten zou CLIL-onderwijs niet beperkt mogen blijven tot

specifieke richtingen of finaliteiten. Door het aanbod te verbreden, krijgen leerlingen met diverse talenten en ambities de kans om hiervan te profiteren. Het mogelijk selectieve imago van CLIL kan doorbroken worden door het toegankelijker te maken in verschillende onderwijsvormen en door gerichte(re) informatie te geven aan ouders en leerlingen. Een inclusieve aanpak vraagt daarnaast om een breed gedragen visie binnen het schoolteam. Dit betekent dat onderwijsprofessionals hun houding tegenover CLIL kritisch moeten bekijken en de wetenschappelijk onderbouwde effecten ervan erkennen.

Concluderend kunnen we stellen dat er vier elementen naar voren komen die volgens de experts bepalend zijn voor de **effectiviteit** van CLIL-onderwijs:

1° Professionalisering van CLIL-leerkrachten

Effectief CLIL-onderwijs vereist een sterke focus op initiële lerarenopleiding en verdere professionalisering. Het integreren van CLIL in het curriculum van de lerarenopleiding (bijvoorbeeld als keuzevak) en het voorzien van (regelmatige) professionalisering kan de expertise van CLIL-leerkrachten versterken en de onderwijskwaliteit verbeteren. Dit stimuleert (toekomstige) leerkrachten bovendien om bewust te kiezen voor een specialisatie in CLIL-onderwijs. De noodzaak van deze professionalisering sluit aan bij de resultaten uit het literatuuronderzoek (Onderzoekslijn 1). Zowel internationaal als Vlaams onderzoek wijzen op een duidelijke behoefte bij CLIL-leerkrachten aan gerichte professionalisering over talige, pedagogisch-didactische en organisatorische competenties.

2° Het taalniveau van CLIL-leerkrachten

CLIL-onderwijs is vooral effectief als leerkrachten over een hoog taalniveau beschikken en expliciete taalondersteuning bieden tijdens de les. Op deze manier kunnen ze taal en inhoud geïntegreerd aanbrenge. Dit resultaat bevestigt bevindingen van het literatuuronderzoek (Onderzoekslijn 1). De respondenten in deze studie gaven aan dat naast taalvaardigheid en vakkennis ook kwaliteitsvol didactisch handelen (bijvoorbeeld door scaffolding, woordenschatdidactiek, inzetten op strategieën, of het inzetten van coöperatieve werkvormen) essentieel is.

3° Ontwikkeling en centralisatie van kwalitatief CLIL-lesmateriaal

Uit het literatuuronderzoek (Onderzoekslijn 1) bleek dat de effectiviteit ook sterk afhankelijk is van kwalitatief lesmateriaal dat de doeltaal en zaakvakinhoud combineert. In de delphi-studie kwam naar voor dat specifieke CLIL-materialen ontbreken of zijn moeilijk toegankelijk in Vlaanderen. Gepast materiaal zoeken kan zeer tijdrovend zijn. CLIL-leerkrachten dienen vaak zelf hun materiaal te ontwikkelen, wat tijdsintensief (en geen sinecure) is als men een heldere leerlijn wil realiseren. De werkdruk voor CLIL-leerkrachten is hoog en ze ervaren tijdsgebrek, eveneens bevestigd door de resultaten van het survey-onderzoek (Onderzoekslijn 2).

4° Samenwerking tussen CLIL-, taal- en zaakvakleerkrachten

Uit deze studie blijkt dat samenwerking tussen CLIL- en taalleerkrachten onvoldoende gestructureerd verloopt: de expertgroepen benadrukken dat nauwe samenwerking de effectiviteit van CLIL kan verhogen, maar geven aan dat in heel wat scholen geen structureel overleg plaatsvindt en dat CLIL-leerkrachten nog in isolement werken. Uit het literatuuronderzoek (Onderzoekslijn 1) weten we dat effecten op schoolteams weinig werden onderzocht. Het literatuuronderzoek toont wel aan dat CLIL-leerkrachten nood hebben aan een nauwe samenwerking met hun collega-zaakvakleerkrachten en -taalleerkrachten en behoefte aan training in samenwerking en coördinatie, zowel binnen de eigen school als met collega's van andere CLIL-scholen. Het survey-onderzoek (Onderzoekslijn 2) bevestigt dat samenwerking tussen CLIL-leerkrachten en taal- en zaakvakleerkrachten niet vaak systematisch gebeurt.

Met het oog op **inclusiviteit** van CLIL-onderwijs, bleek uit de studie dat CLIL vaak als selectief wordt ervaren. Dit komt omdat scholen in Vlaanderen voornamelijk in de praktijk CLIL inrichten in meer doorstroomgerichte studierichtingen, waardoor het minder toegankelijk is voor leerlingen uit andere richtingen, zoals arbeidsmarktgerichte opleidingen. Dit bleek ook uit de resultaten van het literatuuronderzoek (Onderzoekslijn 1) waarbij werd vastgesteld dat CLIL-onderwijs selectief wordt door de manier waarop het wordt geïmplementeerd, maar ook uit het survey-onderzoek (Onderzoekslijn 2) waarin vastgesteld werd dat CLIL-scholen in Vlaanderen significant verschillen van andere scholen op het vlak van leerlingkenmerken. CLIL-scholen trekken leerlingen aan met gunstigere kenmerken op het vlak van onderwijskansarmoede, thuistaal, opleidingsniveau moeder en schoolse achterstand. De experts van de delphi-studie pleiten voor een **brede implementatie van CLIL** zowel qua mogelijke aanvangsleeftijd als qua implementatie in verschillende onderwijsniveaus en finaliteiten.

Deze studie kent een aantal beperkingen. Zo konden geen experts van scholen betrokken worden die recent gestopt zijn met hun CLIL-aanbod. Dit had waardevolle informatie kunnen opleveren over de specifieke uitdagingen die deze scholen hebben ervaren. Ook was het aantal experts in bepaalde groepen beperkt, bijvoorbeeld in de groep van directeurs uit niet-CLIL-scholen en de groep CLIL-taalleerkrachten, wat de betrouwbaarheid van de bevindingen binnen deze groepen kan beïnvloeden. De kleinere groepen bereikten mogelijks sneller een sterke mate van overeenstemming in vergelijking met de grotere groepen.

Daarnaast werd tijdens de focusgroepen gebruikgemaakt van een gesprekskader gebaseerd op het CLIL-Q kader (van Kampen et al., 2018) waarbij vier thema's centraal stonden. Dit thematische kader kan ervoor gezorgd hebben dat de discussie minder diepgaand gebeurde en andere thema's uit het oog verloren werden. Bovendien is het CLIL-Q-kader van oorsprong een kwantitatief instrument en in deze studie werd het voor de eerste keer toegepast in een kwalitatieve dataverzameling. Hoewel het kader van van Kampen et al. (2018) alle CLIL-elementen dekt, is het wellicht niet het meest ideale model om in focusgroepen te behandelen en hadden we de vier elementen ook als één onderwerp kunnen benaderen. In de focusgroepen slaagden de deelnemers er namelijk niet altijd in om de verschillende aspecten duidelijk van elkaar te scheiden. Ook lag de focus sterk op de vormgeving van CLIL-lessen, terwijl er minder aandacht was voor welk type leerling het beste baat heeft bij CLIL-onderwijs. Een andere beperking is dat veel van de hefbomen die uit de gesprekken naar voren kwamen, vooral op het microniveau (leerkracht, leerling en klas) liggen en minder op het niveau van de school of het beleid.

Een laatste beperking betreft de beperkte tijdspanne voor de dataverzameling. Het is mogelijk dat sommige leerkrachten en directeurs tijdens het proces hebben afgehaakt omwille van hun drukke agenda. Ten slotte kwamen de effecten van CLIL op leerlingen slechts beperkt aan bod in de gesprekken, mogelijk omdat leerkrachten vooral vanuit hun eigen perspectief spraken. Het is ook belangrijk om mee te nemen dat we niet weten of CLIL in de betrokken scholen daadwerkelijk effectief is. Bovendien is de identificatie van hefbomen gebaseerd op de percepties van de respondenten zonder dat dit afgetoetst werd aan inzichten uit eerder onderzoek over de daadwerkelijke impact van deze hefbomen.

5. Referenties

- Brady, S. R. (2015). Utilizing and adapting the Delphi method for use in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 14(5), 1-6. <https://doi.org/10.1177/1609406915621381>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). Research methods in education (seventh edition). Routledge. (Chapter 10).
- Hasson, F., & Keeney, S. (2011). Enhancing rigour in the Delphi technique research. *Technological Forecasting & Social Change*, 78, 1695-1704. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2011.04.005>
- Hsu, C.-C., & Sandford, B. A. (2007). The Delphi technique: Making sense of consensus. Practical Assessment, *Research & Evaluation*, 12(10), 1-8. <https://doi.org/10.7275/pdz9-th90>
- Landeta, J. (2005). Current validity of the Delphi method in social sciences. *Technological Forecasting & Social Change*, 73, 467-482. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2005.09.002>
- Landeta, J., Barrutia, J., & Lertxundi, A. (2011). Hybrid Delphi: A methodology to facilitate contribution from experts in professional contexts. *Technological Forecasting & Social Change*, 78, 1629-1641. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2011.03.009>
- Lightbown, P.M. (2014). Focus on content-based language teaching. Oxford.
- Martin, A. G., & Frick, M. J. (1998). The Delphi Technique: An informal history of its use in agricultural education research since 1984. *Journal of Agricultural Education*, 39(1), 73-79. <https://doi.org/10.5032/jae.1998.01073>
- Merton, R., Fiske, M., & Kendall, P. (1990). *The focused interviews: a manual of problems and procedures* (second edition). Free Press.
- Mortelmans, D. (2013). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. ACCO: Leuven.
- Okoli, C., & Pawlowski, S.D. (2004). The Delphi method as a research tool: an example, design considerations and applications. *Information & Management*, 42, 15-19. <https://doi.org/10.1016/j.im.2003.11.002>
- Rowe, G., & Wright, G. (2011). The Delphi technique: Past, present, and future prospects – Introduction to the special issue. *Technical Forecasting & Social Change*, 78, 1487-1490. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2011.09.002>
- Troien, M., Taelman, H., Schraeyen, K., Geudens, A., Missinne, L., Casteleyn, J., Simons, M., Smits, T.F.H. (2021). *De schijnwerper op taal. Taalintegratie voor leerlingen die daar extra nood aan hebben*. Universiteit Antwerpen: Antwerpen.
- Van de Ven, A.H., & Delbecq, A.L. (1974). The effectiveness of nominal, delphi, and interacting group decision making processes. *Academy of Management Journal*, 17(4), 605-621. <https://doi.org/10.2307/255641>
- van Kampen, Admiraal & Berry (2018). Content and language integrated learning in the Netherlands: teachers' self-reported pedagogical practices, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(2), 222-236, DOI:10.1080/13670050.2016.1154004.

6. Bijlagen

Bijlage 1: Interviewleidraad focusgroepgesprek

Overzicht tijdsverloop

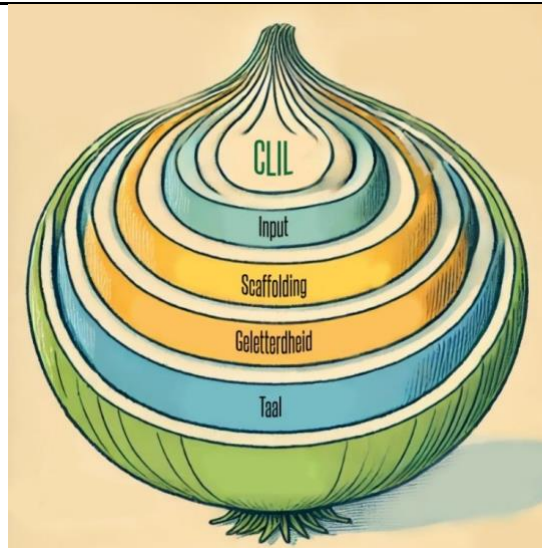
Onderdeel	Wat	Timing
Kennismaking en toelichting	Kennismaking, uitleg, doel en werking focusgroep	15'
Inleiding	Definitie CLIL, omschrijving effectieve CLIL-les	5'
<i>Volgende delen keren vier keer terug:</i>		
Aangepaste Nominal Group Technique	Deelnemers bekijken het inspirerend voorbeeld. Deelnemers noteren individueel hefbomen.	7' 3*4=12'
Toelichting individueel	Hefbomen worden gegroepeerd door onderzoeker. Deelnemers krijgen de mogelijkheid om de hefbomen uit te leggen.	3*4=12'
Focusgroepgesprek	Mogelijkheid voor deelnemers om te reageren op argumentatie en hefbomen van andere deelnemers en om eventuele vragen van de onderzoeker te beantwoorden	8*4=32'
Focusgroepgesprek	Inclusief dan wel selectief karakter van CLIL	20'
Slot	Uitleg verdere verloop	10'
<i>Totaal</i>		116'

Uitgeschreven interviewleidraad

Kennismaking en toelichting	<p><i>Onderzoeker:</i> Welkom allemaal! Eerst en vooral wil ik jullie danken voor jullie deelname aan het onderzoek. Onderzoeker stelt zich voor (onderzoeker op het project 'Effectief CLIL-onderwijs in Vlaanderen', een onderzoeksproject in opdracht van de Vlaamse overheid, Departement Onderwijs en Vorming, uitgevoerd door Universiteit Antwerpen en AP hogeschool).</p> <p><u>Doel:</u> We hebben jullie voor dit gesprek uitgenodigd om zicht te krijgen op hefbomen voor effectief CLIL-onderwijs in Vlaanderen. In aanloop tot dit gesprek is er al een grote literatuurstudie uitgevoerd waardoor we meer weten over de effectiviteit (m.a.w. werkt het?) en de selectiviteit (m.a.w. trekt CLIL niet enkel de sterkste leerlingen aan?). Om goed de transfer naar de Vlaamse context te maken, is het belangrijk om input te krijgen van experts uit verschillende scholen (CLIL-scholen, scholen die gestopt zijn met CLIL, en ook scholen zonder CLIL-aanbod). De bevindingen uit dit onderzoek zullen gebruikt worden in beleidsvoorbereidend werk, dus jullie input is uitermate belangrijk. [Extra mondelinge toelichting onderzoeker: Jullie krijgen via dit onderzoek expliciet de kans om het beleid te adviseren en zo te beïnvloeden. Jullie input is nodig zodat de juiste keuzes over CLIL-onderwijs gemaakt kunnen worden. Jullie stem telt.]</p>	15'
-----------------------------	---	-----

	<p><u>Werking</u>: Jullie nemen deel aan hetgeen we noemen een delphi-studie, genoemd naar het orakel van Delphi. Het is een onderzoeksmethode waarbij de meningen van een groot aantal experts worden gevraagd over een onderwerp waar (nog) geen consensus over bestaat. We pakken dit volledig online aan. Vandaag is er een gesprek en dat wordt gevolgd door enkele online mailingrondes, maximum 3, waarin we proberen te komen tot een consensus over de hefbomen voor effectief CLIL-onderwijs in Vlaanderen.</p> <p>[Onderzoeker is aandachtig voor en tijdens gesprek: De focus van een delphi-studie is de toekomst, niet het heden. Niet 'wat loopt er nu mis' maar wel 'wat moet er gebeuren'. Men voorspelt wat men nodig heeft om een bepaald gedrag te kunnen implementeren. Men mag dus niet verzanden in "dit gaat nu niet". Wel: wat heb je nodig om dit op jouw school te realiseren? Dat is een heel belangrijk punt. Dus niet: ik/mijn leerkracht/mijn collega kan dat niet, maar wel: (bijv.) ze zouden dit moeten zien in de lerarenopleiding, of: er is extra bijscholing nodig, of: dit moet ook in een andere taal mogelijk zijn, bijv. het Turks.].</p> <p><u>Tijdsduur</u>: Dit gesprek duurt maximaal twee uur.</p> <p><u>Opname</u>: Dit gesprek zal opgenomen worden, zodanig dat we nadien jullie antwoorden nog kunnen herbeluisteren. Is dit voor iedereen ok? [opname starten]</p> <p><u>Regels</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niet door elkaar praten. • Informatie wordt door ons als strikt vertrouwelijk behandeld en we vragen ook alle deelnemers om de gedeelde informatie strikt vertrouwelijk te behandelen. • De deelnemers hoeven het niet met elkaar eens te zijn. • Elke ervaring of mening is relevant. <p><u>Kennismaking</u>: We zijn hier vandaag samen met [groepsprofiel communiceren bv. CLIL-leerkrachten, taalleerkrachten uit scholen die geen CLIL aanbieden, schoolleiders van CLIL-scholen]. Het is fijn om elkaar kort beter te leren kennen voordat we echt van start gaan. Kunnen jullie jezelf in twee of drie zinnen voorstellen? Vermeld je naam, school, functie, je ervaring met CLIL, [deze elementen worden op de slide weergegeven].</p>	
Inleiding focusgroep	<p>Inleiding</p> <p><i>Onderzoeker</i>: Jullie weten waar CLIL voor staat en wat het inhoudt. [Voor niet-CLIL deelnemers kunnen we dit nog wat beter uitleggen. We vertellen hierbij dat de voorbeelden straks wel veelzeggend zullen zijn voor de didactiek en de aanpak.]</p> <p>Om er echter voor te zorgen dat we allemaal over hetzelfde spreken, hierbij de definitie:</p> <p><i>Content and Language Integrated Learning is een vorm van meertalig onderwijs: onderwijs in een niet-taalvak in een andere taal dan het</i></p>	5'

	<p><i>Nederlands. Die 'andere taal' is in Vlaanderen het Engels, Frans of Duits (Onderwijs Vlaanderen, 2014).</i></p> <p>CLIL wordt bijgevolg gekenmerkt door de integratie van taal en inhoud van het zaakvak. Vaak spreekt men ook van het zogenaamde 4C-model waarbij men benadrukt dat er in het kader van CLIL gewerkt wordt aan <u>c</u>ommunication (dus de taal), <u>c</u>ontent (de inhoud van het zaakvak), <u>c</u>ognition (de cognitieve competenties van leerlingen) en <u>c</u>ulture (de culturele en interculturele competenties van leerlingen).</p> <p>CLIL kan in tal van (zaak)vakken worden toegepast: denk maar aan biologie, geschiedenis of lichamelijke opvoeding maar ook in richtingen met een arbeidsfinaliteit zoals kapper of vrachtwagenchauffeur. In Vlaanderen kan CLIL-onderwijs aangeboden worden in drie talen, namelijk Duits, Engels en Frans.</p> <p>Structuur van het focusgroepgesprek:</p> <p><i>Onderzoeker:</i> Om dit gespreksvorm te geven, werken we volgens een structuur waarbij we het eerst hebben over Effectieve CLIL lessen en ten slotte kort over Inclusieve CLIL lessen.</p> <p>We gaan eerst samen de verschillende aspecten van een effectieve CLIL-les ontrafelen en bespreken. We gebruiken hiervoor als achtergrond het onderzoek van van Kampen en collega's (van Kampen, Admiraal & Berry, 2018).</p> <p>Volgens van Kampen, Admiraal & Berry kenmerkt een goede CLIL-les zich volgens deze aspecten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taal, want CLIL-onderwijs beoogt te focussen op het ontwikkelen van zowel de schriftelijke als mondelinge taalvaardigheid van de leerlingen; • Geletterdheid, want CLIL focust ook op de competenties om informatie te verwerven, verwerken en gericht te gebruiken; • Scaffolding, want ondersteunende hulpmiddelen moeten leerlingen helpen om zowel de inhoud als de taal waaraan ze worden blootgesteld beter te begrijpen; en • Input, want voor effectief CLIL-onderwijs is het belangrijk dat leerkrachten leerlingen gepaste en gevarieerde input aanbieden, die is afgestemd op hun niveau. <p>Elk van deze vier elementen vormt zich als een CLIL-laag (zie figuur).</p>	
--	---	--



Figuur 1. Essentiële elementen voor effectieve CLIL-lessen

Binnen die vier elementen, zitten deelementen waaruit je als leerkracht kan putten om een goede CLIL-les op te bouwen. We bekijken deze vier elementen nu stap voor stap en starten telkens met het bekijken van een concreet voorbeeld.

Bekijk de aspecten en de voorbeelden met diverse contexten in gedachten. Leerlingen die CLIL volgen kunnen immers zowel in de doorstroom-, de dubbele of de arbeidsmarktfinaliteit zitten.

Aangepaste
Nominal
Group
Technique

1. TAAL

Het eerste aspect dat we bespreken is TAAL. We gaan samen een voorbeeld bekijken van een CLIL-les die op dit aspect focust. Concreet gaat het om een fragment van een CLIL-leerkracht en twaalfjarige leerlingen uit Nederland. Er wordt telkens gevraagd aan de leerlingen om hun redeneringen uit te leggen. De leerlingen hebben al twee maanden CLIL in het Engels gevolgd en dat voor verschillende vakken (inclusief kunstlessen). Link naar voorbeeld TAAL: <https://ap.cloud.panopto.eu/Panopto/Pages/Viewer.aspx?id=396a9c6d-2a7f-47a5-897b-b20600731953>

Volgens de literatuur gaat het bij het aspect TAAL voor een effectieve CLIL-les om bijvoorbeeld [Deze worden geprojecteerd voor de deelnemers]:

1. Taaldoelen formuleren bij het plannen van lessen.
2. Het geven van feedback aan leerlingen over hun taalgebruik (zowel over de vlotheid als over de nauwkeurigheid).
3. Leerlingen aanmoedigen om feedback te geven op hun eigen taalgebruik of op het taalgebruik van anderen.
4. Het taalgebruik van leerlingen beoordelen bij opdrachten.
5. De samenwerking tussen de CLIL-leerkracht en de leerkrachten vreemde talen bij het voorbereiden van lessen.

Voorbeeld 5'

Focusgroep- gesprek	<p>Jullie krijgen nu 5 minuten de tijd om individueel na te denken over hefbomen op micro- (dus in de klas), meso- (dus op school) of macroniveau (dus Vlaanderenbreed) die noodzakelijk zijn om deze aspecten van TAAL te implementeren tijdens een CLIL-les.</p> <p>Deze hefbomen mag je noteren in de Wooclap. Doe dat aan de hand van kernwoorden. Je krijgt nadien de mogelijkheid om deze hefbomen toe te lichten.</p> <p>Om nog even kort samen te vatten, onze vraag is dus: Noteer minstens zes (Schmidt, 1997) hefbomen voor effectief taalgebruik tijdens CLIL-les. Wat is er nodig opdat een CLIL-leerkracht effectief taalgebruik kan faciliteren?</p> <p>Deelnemers noteren individueel hefbomen in Wooclap. Hefbomen in Wooclap worden gegroepeerd door de onderzoeker. De deelnemers krijgen de mogelijkheid om de hefbomen uit te leggen.</p> <p>De genoteerde hefbomen worden één voor één voorgelezen door de onderzoeker. De deelnemer die de randvoorwaarde opgeschreven heeft, mag deze mondeling toelichten. Hierbij is het niet de bedoeling dat andere deelnemers feedback geven op deze randvoorwaarde. De deelnemers krijgen tijdens en na dit onderdeel van het gesprek nog de mogelijkheid om hefbomen toe te voegen.</p> <p>Mogelijkheid voor deelnemers om te reageren op de argumentatie en hefbomen van andere deelnemers en eventuele vragen van de onderzoeker te beantwoorden.</p> <p><i>Onderzoeker:</i> Tijdens dit deel vragen we jullie niet alleen je eigen ideeën te delen, maar ook te reageren op de hefbomen die zojuist werden toegelicht door de anderen. Stel gerust vragen of vraag om verduidelijking als iets niet duidelijk is. Verschillende perspectieven zijn belangrijk, dus reageer gerust, ook als je het ergens niet mee eens bent.</p>	Wooclap 4' Toelichting 8' 8'
Aangepaste Nominal Group Technique	<p><u>2. GELETTERDHEID</u></p> <p>We vervolgen de volgende laag van een effectieve CLIL-les, namelijk GELETTERDHEID. We bekijken eerst een concreet voorbeeld van lesmateriaal van een CLIL-leerkracht Geschiedenis die inspeelt op geletterdheid. In deze les leren leerlingen over Columbus. Link naar de pdf-file: https://www.onestopenglish.com/download?ac=4261</p> <p>Jullie hebben net een voorbeeld gekregen van CLIL-lesmateriaal. Volgens de literatuur gaat het bij GELETTERDHEID tijdens een effectieve CLIL-les om [Deze worden geprojecteerd voor de deelnemers]:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leerlingen helpen om tekstkenmerken te herkennen die specifiek zijn voor een onderwerp. 	Voorbeeld 5'

	<p>[De onderzoeker verduidelijkt: bijvoorbeeld oorzaak-gevolgrelaties in biologie. Je zou bijvoorbeeld leerlingen in een CLIL-les over natuurkunde kunnen laten identificeren hoe verklarende teksten vaak gebruik maken van oorzaak-gevolg signalen zoals "therefore" en "because."].</p> <p>2. Het aanbieden van taken aan leerlingen waarin ze leren leesstrategieën toe te passen.</p> <p>[De onderzoeker verduidelijkt: Dit aspect gaat over het actief laten oefenen van leerlingen met technieken zoals voorspellen, samenvatten en vragen stellen tijdens het lezen. Bijvoorbeeld leerlingen tijdens een CLIL-les in een kappersopleiding laten voorspellen welke informatie ze in een hoofdstuk over kleuringen en highlights zullen tegenkomen op basis van de (sub)titels en afbeeldingen.]</p> <p>3. Het bieden van tools aan leerlingen die hen helpen hun aandacht te richten op wat belangrijk is in informatiebronnen.</p> <p>[De onderzoeker verduidelijkt: Dit kan bestaan uit het gebruik van schema's, markeertechnieken of mindmaps om de belangrijkste ideeën uit een tekst te halen. Bij een les over economie kunnen leerlingen bijvoorbeeld een markeersysteem gebruiken om de belangrijkste begrippen zoals "inflation" en "interest rates" te onderscheiden van de extra informatie.]</p> <p>4. Het helpen van leerlingen om het doel te herkennen waarvoor specifieke teksttypen zijn geschreven.</p>	
	<p>Jullie krijgen nu 5 minuten de tijd om individueel na te denken over hefbomen die noodzakelijk zijn om GELETTERDHEID, zoals daarjuist besproken, te implementeren tijdens een CLIL-les, namelijk welke hefbomen moeten vervuld zijn om op deze manier geletterdheid te faciliteren?</p> <p>Deze hefbomen mag je noteren in de Wooclap. Doe dat aan de hand van enkele kernwoorden. Je krijgt nadien de mogelijkheid om deze hefbomen toe te lichten.</p> <p>Om nog even kort samen te vatten, onze vraag is dus: Noteer minstens zes (Schmidt, 1997) hefbomen om te werken aan GELETTERDHEID (of vertrouwd raken met de specifieke taal) in een bepaald vak(gebied) tijdens CLIL-lessen? Wat is er nodig opdat een CLIL-leerkracht deze elementen van geletterdheid kan faciliteren?</p> <p>Deelnemers noteren individueel hefbomen in Wooclap. Hefbomen in Wooclap worden gegroepeerd door onderzoeker. De deelnemers krijgen de mogelijkheid om de hefbomen uit te leggen.</p> <p>De genoteerde hefbomen worden één voor één voorgelezen door de onderzoeker. De deelnemer die de hefboom opgeschreven heeft, mag deze mondeling toelichten. Hierbij is het niet de bedoeling dat andere deelnemers feedback geven op deze hefboom. De deelnemers krijgen</p>	<p>Wooclap 4'</p> <p>Toelichting 4'</p>

Focusgroep-gesprek	<p>tijdens en na dit onderdeel van het gesprek nog de mogelijkheid om hefbomen toe te voegen</p> <p>Mogelijkheid voor deelnemers om te reageren op de argumentatie en hefbomen van andere deelnemers en eventuele vragen van de onderzoeker te beantwoorden.</p> <p><i>Onderzoeker:</i> Tijdens dit deel vragen we jullie niet alleen om je eigen ideeën te delen, maar ook te reageren op de hefbomen die zojuist werden toegelicht door de anderen. Stel gerust vragen of vraag om verduidelijking als iets niet duidelijk is. Verschillende perspectieven zijn belangrijk, dus reageer gerust, ook als je het ergens niet mee eens bent.</p>	8'
Aangepaste Nominal Group Technique	<p>3. SCAFFOLDING</p> <p><i>Onderzoeker:</i> We gaan verder met het kenmerk SCAFFOLDING of het stapsgewijs ondersteunen van leerlingen tijdens het leren. Eerst bekijken we samen een voorbeeld van een CLIL-les wiskunde. Het fragment duurt een tweetal minuten. Link naar voorbeeld SCAFFOLDING: https://ap.cloud.panopto.eu/Panopto/Pages/Viewer.aspx?id=0c49d6d1-8882-4b2d-80e1-b20300ede8bd</p> <p>Volgens de literatuur gaat het bij SCAFFOLDING tijdens een effectieve CLIL-les om [Deze worden geprojecteerd voor de deelnemers]:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leerlingen vragen om hun redenering uit te leggen. 2. Het gebruik van verschillende soorten vraagstellingen om leerlingen te helpen de inhoud te begrijpen. 3. Het bieden van tools aan leerlingen die hen helpen te organiseren, begrijpen en vast te leggen wat ze observeren. 4. Het activeren van de voorkennis van leerlingen over inhoud van een onderwerp. 5. Het aanbieden van spreek- en schrijfkaders. [De onderzoeker licht dit verder toe voor niet-taalleerkrachten]. 6. Het gebruik van non-verbale middelen (handgebaren, lichaamstaal, gezichtsuitdrukkingen, enzovoort) tijdens het lesgeven om het begrip van leerlingen te verbeteren. 7. Het aanbieden van vakspecifieke termen die nodig zijn om de taalkaak te kunnen uitvoeren. <p>Jullie krijgen nu 5 minuten de tijd om individueel na te denken over hefbomen die noodzakelijk zijn om deze aspecten van SCAFFOLDING te implementeren tijdens een CLIL-les.</p> <p>Deze hefbomen mag je noteren in de Wooclap. Doe dat aan de hand van kernwoorden. Je krijgt nadien de mogelijkheid om deze hefbomen toe te lichten.</p> <p>Om nog even kort samen te vatten, onze vraag is dus: Noteer minstens zes (Schmidt, 1997) hefbomen voor effectieve scaffolding tijdens CLIL-</p>	<p>Voorbeeld 5'</p> <p>Wooclap 4'</p>

	<p>lessen. Wat is er nodig opdat een CLIL-leerkracht leerlingen kan ondersteunen tijdens een CLIL-les?</p> <p>Deelnemers noteren individueel hefbomen in Wooclap. Hefbomen in Wooclap worden gegroepeerd door de onderzoeker. De deelnemers krijgen de mogelijkheid om de hefbomen uit te leggen.</p>	
Focusgroep-gesprek	<p>De genoteerde hefbomen worden één voor één voorgelezen door de onderzoeker. De deelnemer die de hefboom opgeschreven heeft, mag deze mondeling toelichten. Hierbij is het niet de bedoeling dat andere deelnemers feedback geven. De deelnemers krijgen tijdens en na dit onderdeel van het gesprek nog de mogelijkheid om hefbomen toe te voegen.</p> <p>Mogelijkheid voor deelnemers om te reageren op de argumentatie en hefbomen van andere deelnemers en eventuele vragen van de onderzoeker te beantwoorden.</p> <p><i>Onderzoeker:</i> Tijdens dit deel vragen we jullie niet alleen om je eigen ideeën te delen, maar ook te reageren op de hefbomen die zojuist werden toegelicht door de anderen. Stel gerust vragen of vraag om verduidelijking als iets niet duidelijk is. Verschillende perspectieven zijn belangrijk, dus reageer gerust, ook als je het ergens niet mee eens bent.</p>	Toelichting4' 8'
Aangepaste Nominal Group Technique	<p><u>4. INPUT</u></p> <p>We gaan verder met het laatste aspect, namelijk INPUT en bekijken een concreet voorbeeld van een CLIL-les. Het betreft opnieuw de leerkracht die jullie zagen in het eerste voorbeeld. Het fragment duurt 1 minuut. Link naar voorbeeld INPUT: https://ap.cloud.panopto.eu/Panopto/Pages/Viewer.aspx?id=b9ab1c5f-63ee-4142-a1e0-b206007efe23</p> <p>Dit fragment geeft enkele elementen aan over het aspect INPUT in het kader van een effectieve CLIL-les namelijk [Deze worden geprojecteerd voor de deelnemers]:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Het selecteren van authentiek materiaal voor de lessen. 2. Het maken van de eigen lesmaterialen. 3. Het aanbieden van verschillende soorten inhoud voor leerlingen. 4. Het gebruik van diverse evaluatievormen. 5. Het leggen van verbanden tussen de studie-inhoud en lokale en wereldwijde vraagstukken. <p>[De onderzoeker licht toe: CLIL-lessen maken vakinhoud betekenisvoller door deze te koppelen aan actuele of relevante thema's uit de samenleving, zowel lokaal als globaal. Dit motiveert leerlingen en vergroot hun betrokkenheid bij de leerstof. Dit kan evenzo in CLIL-lessen binnen arbeidsmarktfinaliteit.]</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Het gebruik van visuele hulpmiddelen tijdens het lesgeven. 	Voorbeeld 5'

	<p>7. Het bieden van input aan leerlingen vanuit verschillende perspectieven.</p> <p>[De onderzoeker licht mondeling toe: Stel dat je in een CLIL-les geschiedenis geeft over klimaatverandering, waarbij Engels de doeltaal is. Cultureel perspectief: Je bespreekt hoe verschillende landen en culturen omgaan met klimaatverandering. Bijvoorbeeld, hoe een land als Nederland zich aanpast door dijken te bouwen, terwijl een eiland in de Stille Oceaan evacuatie overweegt vanwege de stijgende zeespiegel].</p> <p>Jullie krijgen nu 5 minuten de tijd om individueel na te denken over hefboomen die noodzakelijk zijn om deze aspecten van INPUT te implementeren tijdens een CLIL-les.</p> <p>Deze hefboomen mag je noteren in de Wooclap. Doe dat aan de hand van kernwoorden. Je krijgt nadien de mogelijkheid om deze hefboomen toe te lichten.</p> <p>Om nog even kort samen te vatten, onze vraag is dus: Noteer minstens zes (Schmidt, 1997) hefboomen voor effectieve input tijdens CLIL-les. Wat is er nodig opdat een CLIL-leerkracht effectieve input kan aanreiken?</p> <p><i>Extra vragen indien lesmateriaal niet aan bod komt: Welke hefboomen dienen vervuld te zijn zodat leerkrachten effectief lesmateriaal kunnen selecteren, of eigen lesmateriaal kunnen ontwikkelen? Hoe kunnen ze dit selecteren of aanmaken? Waar dient dat lesmateriaal te vinden zijn? Wie of wat kan hierbij helpen?</i></p> <p>Deelnemers noteren individueel hefboomen in Wooclap.</p> <p>Hefboomen in Wooclap worden gegroepeerd door onderzoeker. De deelnemers krijgen de mogelijkheid om de hefboomen uit te leggen.</p> <p>De genoteerde hefboomen worden één voor één voorgelezen door de onderzoeker. De deelnemer die de hefboom opgeschreven heeft, mag deze mondeling toelichten. Hierbij is het niet de bedoeling dat andere deelnemers feedback geven op deze hefboom. De deelnemers krijgen tijdens en na dit onderdeel van het gesprek nog de mogelijkheid om hefboomen toe te voegen.</p> <p>Mogelijkheid voor deelnemers om te reageren op de argumentatie en hefboomen van andere deelnemers en eventuele vragen van de onderzoeker te beantwoorden.</p> <p><i>Onderzoeker:</i> Tijdens dit deel vragen we jullie niet alleen je eigen ideeën te delen, maar ook te reageren op de hefboomen die zojuist werden toegelicht door de anderen. Stel gerust vragen of vraag om verduidelijking als iets niet duidelijk is. Verschillende perspectieven zijn belangrijk, dus reageer gerust, ook als je het ergens niet mee eens bent.</p>	<p>Wooclap 4'</p> <p>Toelichting 4'</p> <p>8'</p>
Focusgroep-gesprek		

<p>Focusgroeps- gesprek inclusiviteit</p>	<p>Tot op dit punt keken we vooral naar aspecten die te maken hebben met de 'effectiviteit' van CLIL. Uit het literatuuronderzoek waarover ik eerder sprak, bleek dat CLIL soms selectief is. Sommige onderzoekers stellen zelfs dat CLIL elitair is. M.a.w. dat CLIL vaak sterke leerlingen aantrekt, met een positievere sociaal-economische achtergrond waardoor 'makkelijker' hogere leeruitkomsten bereikt worden.</p> <p>[Onderzoeker licht mondeling toe indien nodig: Bijvoorbeeld, "we hebben geen cijfers, maar volgens de literatuur zou CLIL vooral leerlingen met goede cijfers in cognitief uitdagende opleidingen uit doorstroom aantrekken. Bovendien komen die vaak uit een milieu met een hoge sociaal-economisch status. Met andere woorden, de kans is groter dat een kind van een ingenieur CLIL-onderwijs volgt dan een kind van een fabrieksarbeider." zoiets dus. Wat moet er gebeuren zodat deze situatie kan veranderen? dus 1) andere richtingen, en 2) andere type van leerlingen].</p> <p>CLIL heeft echter als doel inclusief te zijn en mogelijkheden te bieden aan <i>alle</i> leerlingen. Noteer minstens zes hefbomen om CLIL inclusiever te maken. Wat is er nodig om van CLIL een breed gedragen methodiek te maken, geschikt voor <i>alle</i> leerlingen?</p> <p>Deelnemers noteren individueel hefbomen in Wooclap. Hefbomen in Wooclap worden gegroepeerd door de onderzoeker. De deelnemers krijgen de mogelijkheid om de hefbomen uit te leggen.</p> <p>De genoteerde hefbomen worden één voor één voorgelezen door de onderzoeker. De deelnemer die de hefboom opgeschreven heeft, mag deze mondeling toelichten. Hierbij is het niet de bedoeling dat andere deelnemers feedback geven op deze hefboom. De deelnemers krijgen tijdens en na dit onderdeel van het gesprek nog de mogelijkheid om hefbomen toe te voegen.</p> <p>Mogelijkheid voor deelnemers om te reageren op argumentatie en hefbomen van andere deelnemers en eventuele vragen van de onderzoeker te beantwoorden.</p>	<p>Inleiding 1'</p> <p>Wooclap 4'</p> <p>Toelichting 4'</p> <p>11'</p>
<p>Slot: bedanking en uitleg verdere verloop</p>	<p><u>SLOT EN BEDANKING</u></p> <p><i>Onderzoekers bedanken deelnemers:</i> Bedankt voor jullie actieve deelname aan dit gesprek.</p> <p>Wat volgt er nog? De hefbomen voor meer effectieve CLIL-lessen enerzijds en meer inclusieve CLIL-lessen anderzijds, die tijdens dit gesprek aan bod gekomen zijn, worden meegenomen in het tweede gedeelte van dit onderzoek, waarbij we naar een consensus toe werken. Dit gedeelte zal bestaan uit maximaal drie rondes waarbij de instructie via mail verstuurd wordt, telkens met een tweetal weken tussen (verloop wordt geprojecteerd).</p> <p>In de eerste van deze drie rondes zal je gevraagd worden om de hefbomen, die we vandaag hebben geïdentificeerd, te rangschikken van</p>	<p>10'</p>

	<p>meest belangrijk naar minder belangrijk en deze rangorde te beargumenteren. In de tweede ronde krijgen jullie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • (1) een zicht op de gemiddelde rangschikking van elke voorwaarde; • (2) het resultaat van de rangschikking uit de eerste (online) ronde, waarbij hefbomen geselecteerd door meer dan de helft van de deelnemers behouden blijven; • (3) een indicatie van de consensus die op dat moment bereikt is (= Kendall's W coëfficiënt); • (4) een paragraaf waarin de geanonimiseerde argumentatie van alle deelnemers voor de gemaakte rangschikking samengevat wordt, en • (5) de vraag om de hefbomen opnieuw te ordenen. <p>Tijdens de derde ronde wordt het voorgaande proces herhaald.</p> <p>Het is mogelijk dat er minder rondes plaatsvinden; dit hangt af van de mate waarin jullie consensus bereiken en of deze significant verschilt tussen twee rondes.</p> <p>Jullie krijgen de mailing over de eerste ronde rond [datum vermelden]. <i>Onderzoeker beantwoordt eventuele vragen en sluit het gesprek af.</i></p>	
--	--	--

x

Effectief CLIL-onderwijs in Vlaanderen

Delphi studie naar de hefboomen voor effectief en inclusief CLIL-onderwijs in Vlaanderen

Ronde 1 – Taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen

Groep: Taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen

Aantal deelnemers: 5

Ronde 1

Tijdens het focusgroepgesprek werden heel wat hefboomen opgenoemd en toegelicht. We sommen de hefboomen op volgens de onderwerpen van het gesprek, namelijk hefboomen voor effectieve CLIL-lessen (taal, geletterdheid, scaffolding, input) en voor inclusieve CLIL-lessen.

Instructies:

1. Lees opnieuw de hefboomen
2. Maak een top 10 van je hefboomen en beargumenteer waarom deze in jouw top 10 staan: Rangschik de hefboomen van meest naar minst belangrijk.

Belangrijk: Gelieve deze rangschikking voor maandag 18/11/2024 om 18:00 in te vullen. Je kunt dit in het document doen en naar ons terug sturen. Op woensdag 20/11 ontvang je een overzicht van de gemiddelde rangschikking van alle deelnemers. Hierna volgt een nieuwe ronde via email.

Rangschik en beargumenteer volgens belangrijkheid minstens tien hefboomen voor effectief taalgebruik tijdens CLIL-lessen. Wat heeft een CLIL-leerkracht nodig om effectief te werken aan taal?

Hefboom	Uitleg tijdens het focusgroepgesprek	Je rangschikking (geef aan met cijfer van 1 (meest) t.e.m. 10 (minst belangrijk))	Argumentatie voor je rangschikking
Aangepast materiaal			
Aangepast taalniveau of kennis van vakinhoud van de leerkracht, Leerkracht moet zowel de taal als het vak/het onderwerp beheersen	Het combineren van vakinhoud en taalbeheersing is een uitdaging, dit vraagt om een zeker mate van ervaring en zelfvertrouwen. Verschil in woordenschatkennis tussen algemene taal en vaktaal wegwerken voor taal- en zaakvakleerkrachten; bijvoorbeeld ook opmerkingen geven als er grammaticale fouten worden gemaakt door de leerlingen		
Actieve klas met leerlingen die gemotiveerd zijn voor de taal	Een klas die bestaat uit gemotiveerde leerlingen met leerlingen die ook willen praten. De motivatie van leerlingen om een taal te willen leren, de taal te horen, spreken in de taal. Dit kan verschillen naargelang taal bv. Engels en Frans		
Bepaald taalniveau bij de leerlingen, spreekdurf bij de leerlingen, rijke woordenschat van de taal in het vakgebied	Wanneer leerlingen een bepaald taalniveau hebben, gaan ze ook iets meer zelfvertrouwen en spreekdurf hebben om de taal te spreken. Daar moet wel een minimaal niveau bereikt zijn voor je een ander vak dan het Engels/Frans in het Engels/Frans gaat geven. Dat minimaal taalniveau hangt af van het specifieke zaakvak; Je kan maar een les geven in CLIL als leerlingen genoeg woorden hebben om zich te uiten. Of de wil van de leerling om de woordenschat te verwerven.		
Een door de lln bekend onderwerp			
Goede inhoudelijke voorbereiding			
Goede taalkundige voorbereiding (aanreiken van voldoende woordenschat)			
Kleine groepen om gerichte feedback te geven			
Naast inhoud ook focus op taalwinst en taalverwerving			
Nauw overleg met taalleerkracht die de doeltaal geeft aan dezelfde leerlingen zodat je als CLIL-leerkracht weet welke woordenschat en taalkennis de leerlingen al beheersen.	Dit om te helpen inschatten waar tijdens de les kan over worden gesproken zonder dat het te moeilijk wordt.		
Samenwerking taalleerkracht i.v.m. informatie over woordenschatvelden/ niveau van de leerlingen	Samenwerking is nodig met taalleerkrachten om te bepalen welke woordenschat de leerlingen al beheersen		
Voldoende lessen nodig (alles gaat waarschijnlijk een stuk trager dan in het Nederlands)			
Voldoende taalbeheersing door de leerkracht	Niet enkel de taal beheersen, ook over de taal kunnen spreken, vragen beantwoorden (bv. grammaticaal)		

Rangschik en beargumenteer volgens belangrijkheid minstens tien hefboomen om te werken aan geletterdheid (of vertrouwd raken met de specifieke taal) in een bepaald vak(gebied) tijdens CLIL-lessen? Wat heeft een CLIL-leerkracht nodig om geletterdheid te faciliteren?

Hefboom	Uitleg tijdens het focusgroepgesprek	Je rangschikking (geef aan met cijfer van 1 (meest) t.e.m. 10 (minst belangrijk))	Argumentatie voor je rangschikking
Beleid en afspraken binnen scholen om overlappings met taalvakken te vermijden	Bijvoorbeeld, als in vakken als Nederlands en Engels al leesstrategieën worden behandeld of bepaalde onderwerpen, zoals Columbus, aan bod komen, is het zinvol om dit niet opnieuw te doen in vakken als geschiedenis. Dit komt omdat de manier van lesgeven in taalvakken tegenwoordig communicatief en breed is. Om overlappings te voorkomen, kan binnen de school duidelijke afspraken gemaakt worden en een beleid worden ontwikkeld. Dit kan met behulp van kerngroepen waarin leerkrachten van verschillende vakken samenwerken om de inhoud af te stemmen.		
De leerlingen moeten vertrouwd zijn met leesstrategieën vanuit de taalvakken. Het zal helpen als deze daar expliciet benoemd worden.			
De zaakleerkracht moet vertrouwd zijn met leesstrategieën etc. (doelstellingen van de taalvakken)			
De zaakvakleerkracht moet de eindtermen van de taalvakken kennen	Er is vaak overlap tussen taal- en vakonderwijs bijvoorbeeld wanneer in een taalles een wetenschappelijk onderwerp wordt behandeld. Dit soort geïntegreerd taalonderwijs komt steeds vaker voor en taalgeven omvat tegenwoordig ook inhoudelijke onderwerpen. Bv. een leerkracht economie zou ook inzicht moeten hebben in de taaldoelstellingen om CLIL-leerlingen goed te ondersteunen		
Leerkracht moet onderwerp beheersen zodat opnieuw focus op de taal kan liggen			
Met CLIL starten wanneer leerlingen het meest ontvankelijk zijn voor taal, in die kritische periode op jonge leeftijd bijvoorbeeld al in de kleuterschool	Zo kan je CLIL op een natuurlijke, minder kunstmatige manier aanbieden (bv. knutselen in een vreemde taal), zodat kinderen spelenderwijs taal leren want kinderen tussen drie en twaalf jaar ontvankelijker zijn voor talen en nog geen negatieve houding hebben tegenover een vreemde taal, zoals Frans, wat later soms wel ontstaat.		
Onderwerp eerst inhoudelijk goed voorbereiden zodat aandacht naar het taalaspect kan gaan	Misschien kan het nuttig zijn om vakinhoud eerst volledig in het Nederlands uit te leggen, zodat leerlingen de inhoud al beheersen.		

	Daarna kan de les in een andere taal, zoals Engels of Frans, worden gegeven, waarbij de focus volledig op taalvaardigheid ligt. Dit concept kan je vergelijken met het advies om een bekende serie die je al hebt gezien in een vreemde taal opnieuw te gaan bekijken zodat de aandacht puur op de taal ligt.		
Vroeg aanleren van strategieën van begrijpend lezen, deze herhalen en extra uitwerken	Het belang van begrijpend lezen, een vaardigheid die al vroeg moet worden ontwikkeld, liefst vanaf de kleuterschool of lagere school. Als leerlingen geen strategieën voor begrijpend lezen in het Nederlands beheersen, zoals sleutelwoorden vinden, structuur herkennen en een samenvatting maken, ze dit zeker niet in een vreemde taal zullen kunnen. Dit legt een grote verantwoordelijkheid bij de leerkrachten Nederlands om deze vaardigheden vroeg en grondig aan te leren.		
Werken aan leesvaardigheid in de vreemde taal	Leesvaardigheid is moeilijk voor leerlingen, ook in het taalvak zelf. Leesvaardigheid kan voor leerlingen die niet veel ervaring hebben met het lezen in de vreemde taal een obstakel zijn. Hiervoor moet er heel veel gelezen worden (tijd en motivatie).		

Rangschik en beargumenteer volgens belangrijkheid minstens tien hefboomen voor effectieve scaffolding tijdens CLIL-lessen. Wat heeft een CLIL-leerkracht nodig leerlingen te ondersteunen in een CLIL-les?

Hefboom	Uitleg tijdens het focusgroepgesprek	Je rangschikking (geef aan met cijfer van 1 (meest) t.e.m. 10 (minst belangrijk))	Argumentatie voor je rangschikking
De leerkracht moet in staat zijn creatief met de lesinhoud om te gaan.			
De leerkracht moet tijdens de lesvoorbereiding niet enkel de inhoud van de les voorbereiden, maar ook de manier waarop hij/zij die gaat brengen. Nadenken over manieren waarop de leerstof, maar ook de taal, beklijft.	Het belang van strategieën en trucjes die leerlingen helpen om de lesinhoud beter op te nemen en te begrijpen. Dit vereist nadenken en gaat verder dan alleen de inhoud van de les voorbereiden.		
De leerlingen hebben woordenlijsten met de noodzakelijke vakspecifieke termen (lieft op voorhand); In de klas kunnen belangrijke termen worden geafficheerd (zoals in de lagere school); De leerling kent voldoende schoolwoordenschat in de doeltaal.	Belangrijk dat leerlingen de vakspecifieke termen goed beheersen omdat dit het leerproces versnelt en het begrip van de vakinhouden vergemakkelijkt. Deze termen kunnen zichtbaar in de klas aanwezig zijn om de woordenschat beter op te nemen. Ook is het belangrijk dat de leerkracht consequent dezelfde woordenschat gebruikt, bijvoorbeeld tijdens toetsen of uitleg, om de leerlingen te helpen vertrouwd te raken met deze schoolspecifieke taal.		
De mogelijkheid om het klaslokaal te verlaten en op ontdekking te gaan op de speelplaats, in het dorp, de stad, ...; Visualisering van de CLIL-taal op school buiten de CLIL-les	Het kan nuttig zijn om lessen, zoals biologie of aardrijkskunde, buiten het klaslokaal te geven. Door in de stad of het dorp concrete voorbeelden te bekijken, krijgen leerlingen de kans om leerstof in context te zien, wat het begrip vergroot. Daarnaast helpt het om af en toe uit de stoel te komen en frisse lucht te krijgen, omdat dit het geheugen en het maken van associaties kan ondersteunen.		
Directe gebruik van terminologie in de vreemde taal.	De meerwaarde van het leren van woorden in een context omdat leerlingen direct het nut van de termen ervaren. Door woordenschat meteen in de context of met een concrete toepassing bijvoorbeeld op het schoolbord te zien, wordt het begrip versterkt.		
Een manier vinden om het aanbieden van de andere taal minder kunstmatig te maken			
Goed evenwicht voor taalverwerving en voldoende tijd voor lesinhoud	Bezorgdheid over het tempo in CLIL-onderwijs, dat lijkt te vertragen door de extra aandacht voor taal. Maar hoe kan CLIL dan het best georganiseerd worden over de schooljaren: of leerlingen bijvoorbeeld CLIL zouden moeten volgen van jaar 1 tot 6 of slechts van jaar 1 tot 3. Mogelijks		

	hebben CLIL-leerlingen die later samengevoegd worden met leerlingen zonder CLIL een taalvoorsprong, maar wellicht niet voldoende inhoudelijke kennis, vooral in vakken zoals wiskunde.		
Goed werkende IT en klaslokalen die gemakkelijke interactie mogelijk maken			
Leerkrachten die hier zelf voor kiezen			
Leerlingen zouden een pennenvriend/native speaker van hun leeftijd kunnen moeten hebben waarmee ze taalvaardiger worden.	Zo een uitwisselingsproject is altijd super waardevol en kan veel ondersteuning bieden.		
Media die de twee andere CLIL-talen meer aan bod laten komen	Door dominantie van Engels in onze samenleving waardoor kinderen weinig in contact komen met andere talen zoals Frans of Duits: graag een retro beweging die andere talen ook normaliseert. Bv in Brusselse context wordt Frans of Nederlands niet als indringtaal bekeken en de taal niet als vreemd ervaren.		
Ouders die hun kinderen motiveren/aansporen en zelf ook de andere taal thuis durven te gebruiken	Ouders kunnen een belangrijke factor kunnen zijn in de motivatie en ondersteuning van leerlingen. Door ouders op een bepaalde manier bij het leerproces te betrekken en hen ook betrokken te laten voelen, is dit ook een soort tool om leerlingen beter omgaan met een nieuwe taal.		
Veel tijd en kleine klassen			

Rangschik en beargumenteer volgens belangrijkheid minstens negen hefboomen voor effectieve input tijdens CLIL-lessen? Wat heeft een CLIL-leerkracht nodig om effectieve input aan te reiken?

Hefboom	Uitleg tijdens het focusgroepgesprek	Je rangschikking (geef aan met cijfer van 1 (meest) t.e.m. 10 (minst belangrijk))	Argumentatie voor je rangschikking
Actualiteit in de lessen integreren			
Contact leggen met school waar de doeltaal gesproken wordt om uitwisseling te doen over allerhande thema's; Contact met partnerschool rond een bepaald thema.	Bijvoorbeeld uitwisseling met school in het buitenland/Wallonië om verschillende perspectieven op bv. een duurzaamheidsthema te verkennen		
Debat om verschillende perspectieven naast elkaar te plaatsen.			
Heel veel tijd			
Samenwerking CLIL-leerkrachten in Vlaanderen			
Samenwerking met een leerkracht uit een ander land			
Soort databank van bestaand materiaal en/of netwerk in Vlaanderen	Centrale databank met lesmateriaal en praktijkvoorbeelden creëren, zodat leerkrachten gemakkelijker toegang hebben tot uitgewerkte lesvoorbeelden en methodes en daarin kunnen selecteren; Dit kan de intensieve inhoudelijke voorbereiding van CLIL-lessen verminderen. Een databank of netwerk waarin leerkrachten ervaringen delen kan een grote steun zijn en de drempel voor CLIL verlagen.		
Toegang tot authentiek materiaal voor leerlingen en leerkracht.	Toegang tot kranten en dergelijke als dit meer geïntegreerd wordt en voorhandig is, dat is een extra plus.		
Voldoende bagage over het zaakvak (nascholing?)			

Rangschik en beargumenteer volgens belangrijkheid minstens vijf hefboomen om CLIL inclusiever te maken. Wat is er nodig om van CLIL een breed gedragen methodiek te maken, geschikt voor alle leerlingen?

Hefboom	Uitleg tijdens het focusgroepgesprek	Je rangschikking (geef aan met cijfer van 1 (meest) t.e.m. 10 (minst belangrijk))	Argumentatie voor je rangschikking
Er een vak van maken zodat alle scholen het aanbieden	CLIL kan als aanvulling worden aangeboden zonder afbreuk te doen aan het aantal uren voor het Nederlands.		
Goede didactiek voor alle leerlingen	Dan kunnen alle leerlingen erin groeien dan valt het of staat het met goede didactiek en hoe je het geschikt maakt voor alle leerlingen.		
Meertalig onderwijs veralgemenen vanaf een jonge leeftijd. Kleuterschool of lagere school.			
Praktijklessen in vreemde taal zal leerlingen van B-stroom misschien mee betrekken	CLIL spreekt mogelijk minder aan bij deze leerlingen, tenzij het aansluit bij hun interesses en dagelijkse praktijk. Koppeling aan bv. een stage, waar de vreemde taal wordt gebruikt, kan de betrokkenheid bij CLIL voor B-stroomleerlingen vergroten.		
Vroeg starten met CLIL: veralgemenen van het inrichten van meertalig onderwijs; Vroeger starten (vb. lager onderwijs) omdat lagere scholen een sterke vorm van inclusie kunnen bieden	De waarde van inclusie in de lagere school, waar leerlingen van diverse achtergronden samen leren zonder opsplitsing of vooroordelen. Dit zorgt ervoor dat alle leerlingen op een natuurlijke manier in aanraking komen met verschillende kansen, zoals CLIL. Dit mag geen vervanging zijn van moedertaalonderwijs, aangezien de beheersing van het Nederlands al onder druk staat.		

Bijlage 3: Voorbeeldrapport na ronde 1

Delphi-studie naar de hefboomen voor effectief en inclusief CLIL-onderwijs in Vlaanderen Resultaten ronde 1 en instructies voor ronde 2

Groep: CLIL taalleerkrachten

Aantal deelnemers: 4

Instructies

In dit document kunnen jullie de resultaten van **ronde 1** bekijken en krijgen jullie instructies voor de **ronde 2** (van maximaal 3).

Met betrekking tot de **resultaten van ronde 1** krijgen jullie:

1. Zicht op de gemiddelde rangschikking van elke hefboom¹ die in de eerste ronde werd geselecteerd;
2. De resulterende rangschikking waarbij enkel hefboomen werden opgenomen die door meer dan de helft van de deelnemers werd geselecteerd;
3. De Kendall W coëfficiënt die een indicatie biedt van de consensus die op dit moment is bereikt en de interpretatie van deze coëfficiënt;
4. Een geanonimiseerd overzicht van de argumentatie die deelnemers gaven voor de door hen geselecteerde hefboomen;

Met betrekking tot de **instructies voor ronde 2**:

1. Neem de resultaten van ronde 1 door;
2. Rangschik per topic de hefboomen die door minstens de helft van de deelnemers werd geselecteerd, opnieuw in volgorde van belangrijkheid (1= MEEST belangrijk, 10=het MINST belangrijk);
3. Voorzie een argumentatie voor uw keuze.

¹ In overleg met de stuurgroep van het project werd besloten om de term *randvoorwaarde* uit de eerste ronde te vervangen door de term *hefboom*.

Resultaten ronde 1

Taal - Gemiddelde ranking hefboomen

In ronde 1 selecteerde elke deelnemer een top 10 van hefboomen uit een verzameling van 18 voor het onderdeel **taal**. De belangrijkste hefboom kreeg daarbij score 1, de minst belangrijke score 10.

De tabel hieronder geeft de gemiddelde rangschikking van hefboomen weer van meest belangrijk naar minst belangrijk. Je krijgt informatie over:

- *Aantal keer gekozen*: Hoeveel deelnemers hebben deze hefboom gekozen, ongeacht welke score ze aan de hefboom gaven. Frequent gekozen hefboomen worden beschouwd als belangrijker;
- *Gemiddelde*: De gemiddelde score die deelnemers aan deze hefboom gaven. Een lager gemiddelde duidt op een belangrijkere hefboom.
- *Standaarddeviatie (SD)*: De spreiding in scores voor elke hefboom. Een grotere spreiding betekent dat deelnemers het minder eens zijn over het belang van de hefboom. Het ontbreken van een waarde in deze kolom betekent dat slechts één deelnemer de hefboom koos.

ID	Hefboom	Aantal keer gekozen	Gemiddelde	SD
1	Basiskennis nodig uit taallessen/basiskennis doeltaal	4	3.00	0.00
8	Leerkracht die de taal in die mate beheerst dat de "naturel" van het gebruik van de vreemde taal duidelijk aanwezig is.	4	5.25	4.92
4	Goede (formatieve) evaluatieformulieren	4	8.50	0.71
16	Welbevinden van de leerlingen in kaart brengen	4	10.00	NA
3	Een degelijke uitleg over het doel en de doelstellingen	3	5.00	4.24
6	Kennis over effectieve feedback binnen talenbeleid van de school	3	7.00	NA
12	Ondersteuning vanuit de taalvakgroep	3	7.00	1.41
11	Materiaal in de vreemde taal over het vak + ondersteunend materiaal	2	3.67	2.31
15	Veilige leeromgeving	2	4.75	1.50
5	Goede wisselwerking tussen CLIL-leerkracht en leerkracht MVT.	2	5.00	1.00
2	Differentiatie (teksten van verschillende niveaus)	2	5.33	2.08
17	Woordenschatlijsten	1	3.33	2.31
7	Kleinere klasgroepen	1	5.75	2.87
14	Tijd	0	6.00	4.24
10	Lokaal dat zich leent om verschillende werkvormen te gebruiken	0	7.50	2.12

Consensus op dit ogenblik

Op basis van de rangschikking kon de Kendall W maat voor overeenstemming worden berekend. Deze is nu:

Kendall W	Interpretatie	Vertrouwen in rangschikking
0.56	Sterke overeenkomst	Hoog

Argumentatie bij geselecteerde hefboomen

Uit de data van ronde 1 selecteerden we de (maximaal) 10 belangrijkste hefboomen. Deze vormen het startpunt voor ronde 2. We presenteren hieronder de hefboomen en de argumentatie die deelnemers gaven om deze hefboomen te selecteren. In deel 2 van het document vragen we je deze hefboomen opnieuw te rangschikken.

Respondent	Argumentatie
Basiskennis nodig uit taallessen/basiskennis doeltaal	
2	Moeilijk om CLIL te starten als er nog geen voorkennis van de taal is.
4	Uiteraard hebben de leerlingen voldoende basiskennis. Wanneer leerlingen zeer taalzwak zijn, dan blokkeren ze volledig. Zij kiezen waarschijnlijk het Nederlandstalige traject. Indien het over een aanzienlijk aantal CLIL-lessen gaat, dan moet de school ervoor zorgen dat de kloof tussen CLIL-leerlingen en de anderen niet te groot wordt. Tijdens een CLIL-navorming werd gezegd dat deze heel taalzwakke leerlingen remediëringlessen moeten krijgen. Zijn hier echter voldoende lessen voor? Willen/kunnen de taalleerkrachten dit ook op zich nemen?
Leerkracht die de taal in die mate beheerst dat de "naturel" van het gebruik van de vreemde taal duidelijk aanwezig is.	
1	De vakleerkracht moet vloeiend overkomen in de doeltaal. Op die manier kan de vakleerkracht ook effectieve feedback geven op de productie van de doeltaal van de leerlingen. Anders komt dit niet geloofwaardig over.
2	Zonder rolmodel kunnen de leerlingen niet optimaal leren.
3	Een CLIL-les moet de brug slaan met MVT zodat leerlingen zien dat er naast het Nederlands nog andere talen zijn die niet zo "exotisch" zijn als ze lijken. Het is dan ook belangrijk dat de CLIL leerkracht de doeltaal sterk beheerst en het niveau een native speaker benadert.
4	Dit is een essentieel startpunt. Niveau C1.
Goede (formatieve) evaluatieformulieren	
3	Evaluatie op meerdere vlakken is nodig, voor de taal-evaluatie is samenwerking met MVT leerkracht wenselijk
4	Om goede/volledige feedback te kunnen geven, moet de CLIL-leerkrachten over goede evaluatieformulieren beschikken.
Welbevinden van de leerlingen in kaart brengen	
4	Dit is vooral belangrijk wanneer er veel CLIL-lessen worden aangeboden. Hoe beter een leerling zich voelt, hoe meer leerwinst.
Een degelijke uitleg over het doel en de doelstellingen	
1	Transparantie is zeer belangrijk. De leerlingen moeten goed weten wat er op vlak van taalgebruik van hen verwacht wordt.
2	Dit kan nuttig zijn, maar lijkt mij geen must.
3	Het is belangrijk dat leerlingen met de juiste motivatie en instelling beginnen aan CLIL.
4	Leerlingen moeten de lesdoelen op voorhand weten. Dat is 1 van de voorwaarden om met CLIL te kunnen beginnen.
Kennis over effectieve feedback binnen talenbeleid van de school	
1	Als de vakleerkracht weet hoe er geëvalueerd wordt en hoe er feedback gegeven wordt binnen het taalvak, maakt dit het een stuk eenvoudiger om de leerlingen op dezelfde manier tijdens het zaakvak formatief te evalueren.
Ondersteuning vanuit de taalvakgroep	
1	De vakleerkracht moet zich comfortabel voelen en ondersteund voelen vanuit de vakgroep talen. Op die manier kan er kwalitatief en authentiek talige materiaal aangeboden worden.
2	Samenwerken zodat de taalleerkracht bv. een stuk van een taak kan evalueren.
Materiaal in de vreemde taal over het vak + ondersteunend materiaal	
2	Een goede cursus met authentiek materiaal is belangrijk.

Respondent Argumentatie	
3	Materiaal uitwerken is bijzonder tijdrovend. Zonder degelijk materiaal is CLIL niet mogelijk.
4	Goed materiaal is essentieel. De taalleerkracht kan de CLIL-leerkracht advies geven. Er moeten degelijke woordenlijsten, taalkaders enzovoort aangeboden worden.
Veilige leeromgeving	
1	Leerlingen durven zichzelf veel meer uiten in de doeltaal als ze weten dat ze in een veilige leeromgeving zitten en durven fouten te maken.
2	Leerlingen moeten zich veilig voelen om de taal te spreken en om fouten te maken.
3	Leerlingen moeten zich veilig voelen om zich te uiten. Praten in een vreemde taal is een uitdaging en is pas mogelijk wanneer de leerling ruimte en veiligheid heeft.
4	Zonder een veilige leeromgeving zullen leerlingen zich geremd voelen. Ze mogen niet afgestraft worden voor taalfouten. De fouten moeten wel op een constructieve manier benoemd worden, maar ze verliezen geen punten.
Goede wisselwerking tussen CLIL-leerkracht en leerkracht MVT.	
3	Een CLIL-leerkracht moet met een MVT-leerkracht kunnen overleggen om te bekijken waar de MVT leerkracht ondersteunend kan zijn, zonder dat de doelen van de MVT in het gedrang komen, wat een risico is gezien de nu al beperkte lestijd.
4	Overleg is belangrijk omwille van de didactiek/ TVO en evaluatieformulieren en feedback.

Geletterdheid - Gemiddelde ranking hefboomen

In ronde 1 selecteerde elke deelnemer een top 10 aan hefboomen uit een verzameling van 15 voor het onderdeel **geletterdheid**. De belangrijkste hefboom kreeg daarbij score 1, de minst belangrijke score 10.

De tabel hieronder geeft de gemiddelde rangschikking van hefboomen weer van meest naar minst belangrijk. Je krijgt informatie over:

- *Aantal keer gekozen*: Hoeveel deelnemers deze hefboom gekozen, ongeacht de score die ze aan de hefboom gaven. Frequent gekozen hefboomen worden beschouwd als belangrijker;
- *Gemiddelde*: De gemiddelde score die deelnemers aan deze hefboom gaven. Een lager gemiddelde duidt op een belangrijkere hefboom.
- *Standaarddeviatie (SD)*: De spreiding in scores voor elke hefboom. Een grotere spreiding betekent dat deelnemers het minder eens zijn over het belang van de hefboom. Het ontbreken van een waarde in deze kolom betekent dat slechts één deelnemer de hefboom koos.

ID	Hefboom	Aantal keer gekozen	Gemiddelde	SD
22	Goede tekstvoorbeelden om tekststructuren te leren kennen	4	3.25	1.50
33	Werken aan spreekdurf en drempelverlagend aan de slag gaan	4	3.50	2.65
29	Schrijfkaders of spreekkaders met de juiste signaalwoorden	4	5.50	3.00
19	Alle collega's moeten op de hoogte zijn van leesdidactiek, woordenschatdidactiek	3	1.00	0.00
32	Verwijzen naar taalvakken als het gaat over leesstrategieën	3	2.00	1.73
20	CLIL-leerkrachten moeten verwijzen naar de tekstkenmerken en goede vragen stellen aan de leerlingen	3	5.00	1.73
21	Documenten waar leerlingen op kunnen terugvallen, soort fiches	3	6.33	3.21

ID	Hefboom	Aantal keer gekozen	Gemiddelde	SD
27	Scaffolding bij tekststructuren	3	6.33	4.04
23	Inoefenen van vakterminologie	3	7.00	1.73
25	Ook in niet-taalvakken en niet-CLIL-vakken werken aan leesstrategieën	2	3.00	2.83
26	OVUR moet al gekend zijn vanuit de taallessen	2	3.00	0.00
31	Verschillende tekstsoorten aanbieden	2	5.50	4.95
24	Ondersteuning voor leerlingen	2	8.50	0.71
28	Schoolbreed inzetten van leesstrategieën	1	1.00	NA
30	Tools: mindmaps, checklist voor het checken van de betrouwbaarheid en relevantie van bronnen	1	6.00	NA

Consensus op dit ogenblik

Op basis van de rangschikking kon de Kendall W maat voor overeenstemming worden berekend. Deze is nu:

Kendall W	Interpretatie	Vertrouwen in rangschikking
0.39	Matige overeenstemming	Tamelijk

Argumentatie bij geselecteerde hefbomen

Uit de data van ronde 1 selecteerden we de (maximaal) 10 belangrijkste hefbomen. Deze vormen het startpunt voor ronde 2. We presenteren hieronder de hefbomen en de argumentatie die deelnemers gaven om deze hefbomen te selecteren. In deel 2 van het document vragen we je deze hefbomen opnieuw te rangschikken.

Respondent	Argumentatie
Goede tekstvoorbeelden om tekststructuren te leren kennen	
1	Hoe meer taalrijke en kwalitatieve teksten je aanreikt, hoe meer leerlingen lezen. Op deze manier zijn er tal van tekststructuren en -kenmerken waarmee ze in aanraking komen.
2	Variatie in teksten is belangrijk voor geletterdheid.
3	Tekststructuren en teksttypes zien en begrijpen zijn in zaakvakken zeker belangrijk en helpend om de informatie te begrijpen en te verwerken. Hier moet op worden ingezet, in samenspraak met de talenleerkrachten (Nederlands en MVT)
4	Een variatie van goed materiaal is belangrijk.
Werken aan spreekdurf en drempelverlagend aan de slag gaan	
1	Hoe meer leerlingen durven spreken, hoe meer ze vertrouwd geraken met bepaalde taalstructuren die eigen zijn aan de doeltaal.
2	Een veilige leeromgeving is belangrijk.
3	Een taal is een communicatiemiddel. Spreekdurf is daarom essentieel en moet het eerste doel zijn, zo niet kunnen de overige doelen niet nagestreefd worden.
4	CLIL-leerkrachten moeten blijven hameren op het feit dat de leerlingen in een veilige leeromgeving zitten.
Schrijfkaders of spreekkaders met de juiste signaalwoorden	
1	Dit is ook een soort scaffolding. Je rijkt leerlingen tools aan om verder zelf mee aan de slag te kunnen gaan en hun eigen authentieke resultaat te leveren.
2	Dit biedt structuur.

Respondent	Argumentatie
3	Hulpmiddelen zoals signaalwoorden (belangrijk bij het formuleren van antwoorden waarbij nuance belangrijk is) zijn belangrijk.
4	Schrijf- en spreekkaders bieden structuur aan en zullen de leerlingen helpen/aanmoedigen
Alle collega's moeten op de hoogte zijn van leesdidactiek, woordenschatdidactiek	
1	Als er op de school een sterk een doordacht talenbeleid aanwezig is, waaraan elke leerkracht werkt in elke les, dan is het vanzelfsprekend voor de CLIL-leerkracht dat dit ook in de CLIL-lessen wordt geïmplementeerd. Dan is er ondersteuning die schoolbreed aanwezig is.
4	CLIL-leerkrachten moeten op de hoogte zijn van deze didactiek. De lessen zullen hierdoor effectiever verlopen. Idem voor de andere strategieën.
Verwijzen naar taalvakken als het gaat over leesstrategieën	
1	Een goede wisselwerking tussen het zaakvak en het taalvak zijn cruciaal. Zo is er ondersteuning voor de leerkracht, maar ook voor de leerlingen.
4	Leesstrategieën worden steeds bij de taalvakken behandeld. Tijdens een CLIL-les moet hiernaar verwezen worden. De leerlingen gebruiken de strategieën tijdens de CLIL-lessen.
CLIL-leerkrachten moeten verwijzen naar de tekstkenmerken en goede vragen stellen aan de leerlingen	
1	Een goede vragenstelling en analyse van een tekst tijdens de les, geeft het goede voorbeeld aan de leerlingen. Beetje bij beetje kunnen ze zelfstandiger hun teksten analyseren.
2	Alle teksten via OVUR behandelen.
4	Uiteraard verwijst de CLIL-leerkracht naar de tekstkenmerken en stelt goede vragen aan leerlingen.
Documenten waar leerlingen op kunnen terugvallen, soort fiches	
2	Dit biedt structuur.
3	Hulpmiddel bij het verwoorden van antwoorden.
4	Deze documenten zijn er om leerlingen vooruit te helpen.
Scaffolding bij tekststructuren	
1	CLIL-leerkrachten moeten tekststructuren aanbieden tijdens de lessen/opdrachten waar de leerlingen dit moeten gebruiken (zeker als dit nog niet aan bod is gekomen tijdens het taalvak).
4	Herhaling van de specifieke tekststructuur waarbij de informatie in stapjes aangeboden wordt, zal de leerlingen helpen.
Inoefenen van vakterminologie	
1	Vakterminologie is belangrijk om de lessen te begrijpen, maar ook om ze te verwerken en om erover iets te produceren. Zonder de kennis van deze terminologie begrijpen de leerlingen niet waarover het gaat.
2	Dit is altijd nuttig, voor elk vak.
4	Alleen door voldoende tijd te voorzien voor het inoefenen van de vakterminologie zullen leerlingen die onder de knie krijgen.

Scaffolding - Gemiddelde ranking hefboomen

In ronde 1 selecteerde elke deelnemer een top 10 aan hefboomen uit een verzameling van 12 voor het onderdeel **scaffolding**. De belangrijkste hefboom kreeg daarbij score 1, de minst belangrijke score 10.

De tabel hieronder geeft de gemiddelde rangschikking van hefboomen weer van meest belangrijk naar minst belangrijk. Je krijgt informatie over:

- *Aantal keer gekozen*: Hoeveel deelnemers hebben deze hefboom gekozen, ongeacht welke score ze aan de hefboom gaven. Frequent gekozen hefboomen worden beschouwd als belangrijker;
- *Gemiddelde*: De gemiddelde score die deelnemers aan deze hefboom gaven. Een lager gemiddelde duidt op een belangrijkere hefboom
- *Standaarddeviatie (SD)*: De spreiding in scores voor elke hefboom. Een grotere spreiding betekent dat deelnemers het minder eens zijn over het belang van de hefboom. Het ontbreken van een waarde in deze kolom betekent dat slechts één deelnemer de hefboom koos.

ID	Hefboom	Aantal keer gekozen	Gemiddelde	SD
36	Leerkrachten met didactische kennis van vak + taal	4	2.00	0.00
44	Vooroefenen van basiswoordenschat voor de CLIL-les + woordenschat op verschillende manieren inoefenen	4	4.75	2.99
37	Lichaamstaal inzetten	4	8.25	1.71
34	De didactiek in de/een opleiding meekrijgen	3	1.67	1.15
39	Scaffolding is geïntegreerd in de cursus, PowerPoints, lesmateriaal	3	4.67	2.08
43	Voor kennis activeren op verschillende manieren	3	4.67	0.58
35	Goed beeld van beginsituatie hebben	3	5.67	2.52
41	Tijd en ruimte	3	5.67	4.16
40	Spreekkaders	3	6.33	2.31
38	Materiaal voor effectieve scaffolding	2	5.00	1.41
45	Woordenlijsten voorzien	2	5.00	2.83
42	Variatie in vraagstelling op toetsen	2	10.00	0.00

Consensus op dit ogenblik

Op basis van de rangschikking kon de Kendall W maat voor overeenstemming worden berekend. Deze is nu:

Kendall W	Interpretatie	Vertrouwen in rangschikking
0.39	Matige overeenkomst	Tamelijk

Argumentatie bij geselecteerde hefboomen

Uit de data van ronde 1 selecteerden we de (maximaal) 10 belangrijkste hefboomen. Deze vormen het startpunt voor ronde 2. We presenteren hieronder de hefboomen en de argumentatie die deelnemers gaven om deze hefboomen te selecteren. In deel 2 van het document vragen we je deze hefboomen opnieuw te rangschikken.

Respondent Argumentatie	
Leerkrachten met didactische kennis van vak + taal	
1	Hoe meer kennis van de taal de vakleerkracht bezit, hoe makkelijker het zal zijn om voor deze persoon taalkaders aan te reiken. Taal didactiek is iets helemaal anders dan didactiek voor een zaakvak. Een grondige kennis hiervan is cruciaal als je leerlingen hierin wil verder helpen.
3	De didactiek voor CLIL-onderwijs is veel complexer en verschillend van deze voor onderwijs in de moedertaal. Dit is dus een evidentie.
4	Aangezien deze lessen in een andere taal worden gegeven, moet de CLIL-leerkracht over taal didactiek beschikken.
Vooroefenen van basiswoordenschat voor de CLIL-les + woordenschat op verschillende manieren inoefenen	
1	Woordenschat van de vakterminologie is cruciaal voor leerlingen om de lessen an sich te begrijpen. Ze studeren dit best voor de les en op verschillende manieren die aangereikt worden tijdens de lessen (leren leren).
2	Dit kan ook nuttig zijn.
3	Basisvoorwaarden voor een geslaagde CLIL-les moeten worden vervuld om te vermijden dat de lesinhoud oppervlakkig blijft.
4	De CLIL-leerkracht zou tijd winnen indien de basiswoordenschat ingeoefend wordt. Bij woordenschatverwerving (nieuwe woordenschat bij de CLIL-lessen) loont het om deze woordenschat op verschillende manieren in te oefenen.
Lichaamstaal inzetten	
1	Dit biedt een extra laagje aan de uitleg waarmee leerlingen vaak woorden die ze nog niet kenden, wel herkennen.
2	Dit gebeurt sowieso.
3	Dit is vanzelfsprekend en wordt al sterk ingezet in MVT.
4	Lichaamstaal is belangrijk.
De didactiek in de/een opleiding meekrijgen	
2	Een opleiding lijkt mij zeker een meerwaarde, vooral voor leerkrachten die geen taalvak studeerden.
3	De didactiek voor CLIL-onderwijs is veel complexer en verschillend van deze voor onderwijs in de moedertaal. Dit is dus een evidentie.
4	Dit zou echte voordelen met zich meebrengen. De CLIL-navorming is immers niet meer verplicht bij het aanvragen van CLIL-lessen.
Scaffolding is geïntegreerd in de cursus, PowerPoints, lesmateriaal	
1	Op deze manier hebben leerlingen zwart op wit iets om steeds op te terug te vallen. Ze kunnen het zoveel gebruiken als ze willen, zonder dat dit opvalt. Op deze manier differentieer je en garandeer je een veilige omgeving voor de onzekere leerlingen in de klas.
2	Opnieuw het degelijke cursusmateriaal.
4	Het is essentieel om goed uitgewerkt materiaal te hebben.
Voorkennis activeren op verschillende manieren	
1	Aan het begin van de les kan de talige voorkennis geactiveerd worden op verschillende manieren. Dit zorgt ervoor dat er in de hersenen steeds nieuw linken gelegd worden. De leerstof wordt op een actieve en doeltreffende manier herhaald.
2	Leerlingen zullen al veel kunnen (her)kennen.
4	We beginnen steeds met de voorkennis bij leerlingen te activeren.
Goed beeld van beginsituatie hebben	
1	Als je beeld hebt van de beginsituatie qua taalkennis van de leerlingen, dan kan je als leerkracht effectievere scaffolding aanbieden.
2	Daardoor kunnen verschillende taalniveaus ingeschat worden.

Respondent Argumentatie	
4	De CLIL-leerkracht moet op de hoogte zijn van het taalniveau / de spreekdurf van de leerlingen.
Tijd en ruimte	
1	Hoe meer tijd en ruimte je hebt, hoe creatiever en uitgebreider de scaffolding kan zijn. Ook tijd qua voorbereiding is essentieel.
2	Dit is altijd nodig, voor elk vak.
Spreekkaders	
1	Spreekkaders bieden de leerlingen houvast en geven hen een tikkeltje meer spreekdurf. Aangezien ze weten dat hun zinnen degelijk zijn opgebouwd.
3	Voor interactie en aftoetsen of de leerstof begrepen is, zijn spreekkaders zeker nodig. Dit werkt ondersteunend en drempelverlagend.
4	Voorzie spreekkaders. Vooral voor de zwakkere leerlingen of bij moeilijke spreekopdrachten (debat) zijn deze spreekkaders zeer nuttig.
Materiaal voor effectieve scaffolding	
1	Als je wil weten hoe ver elke leerlingen staat en welke scaffolding je best toepast, heb je soms degelijk materiaal nodig. Whiteboards kunnen een tool zijn om elke leerling actief te laten meewerken, in een veilige leeromgeving en om als leerkracht zicht te krijgen op hun talige output. Ook ander materiaal kan relevant zijn als (schema's op A3, woordkaartjes, spel, ...)
2	Dit kan zeker nuttig zijn.

Input - Gemiddelde ranking hefbomen

In ronde 1 selecteerde elke deelnemer een top 10 van hefbomen uit een verzameling van 11 voor het onderdeel **input**. De belangrijkste hefboom kreeg daarbij score 1, de minst belangrijke score 10.

De tabel hieronder geeft de gemiddelde rangschikking van hefbomen weer van meest belangrijk naar minst belangrijk. Je krijgt informatie over:

- *Aantal keer gekozen*: Hoeveel deelnemers hebben deze hefboom gekozen, ongeacht welke score ze aan de hefboom gaven. Frequent gekozen hefbomen worden beschouwd als belangrijker;
- *Gemiddelde*: De gemiddelde score die deelnemers aan deze hefboom gaven. Een lager gemiddelde duidt op een belangrijker hefboom
- *Standaarddeviatie (SD)*: De spreiding in scores voor elke hefboom. Een grotere spreiding betekent dat deelnemers het minder eens zijn over het belang van de hefboom. Het ontbreken van een waarde in deze kolom betekent dat slechts één deelnemer de hefboom koos.

ID	Hefboom	Aantal keer gekozen	Gemiddelde	Standaarddeviatie
45	Belang van audiovisueel materiaal, genoeg materiaal en materiaal aangepast aan niveau, met aandacht voor voldoende diepgang van het vak	4	1.25	0.50
65	Video's, foto's, teksten, voorwerpen, opzoekwerk lln, experiment, ...	4	4.00	2.00
50	Intrinsieke motivatie van de leerlingen + gedrevenheid en inzet en werkhouding	4	5.50	1.29
53	Toegang tot verschillende soorten input	4	6.00	3.65

ID	Hefboom	Aantal keer gekozen	Gemiddelde	Standaarddeviatie
54	Uitwisseling met een school waar de doeltaal gesproken wordt.	4	7.00	2.94
47	Co-teaching	4	7.75	1.50
51	Ondersteuning leerkracht moderne vreemde talen	3	5.33	0.58
52	Tijd	3	5.67	4.51
46	Beoordelingen: deel zaakvak/deel taal	3	6.33	2.89
48	Cursusmateriaal uit andere landen	2	2.00	0.00
49	Cursusmateriaal uit andere landen	1	4.00	NA

Consensus op dit ogenblik

Op basis van de rangschikking kon de Kendall W maat voor overeenstemming worden berekend. Deze bedraagt nu:

Kendall W	Interpretatie	Vertrouwen in rangschikking
0.36	Matige overeenkomst	Tamelijk

Argumentatie bij geselecteerde hefbomen

Uit de data van ronde 1 selecteerden we de (maximaal) 10 belangrijkste hefbomen. Deze vormen het startpunt voor ronde 2. We presenteren hieronder de hefbomen en de argumentatie die deelnemers gaven om deze hefbomen te selecteren. In deel 2 van het document vragen we je deze hefbomen opnieuw te rangschikken.

Respondent	Argumentatie
Belang van audiovisueel materiaal, genoeg materiaal en materiaal aangepast aan niveau, met aandacht voor voldoende diepgang van het vak	
1	Hoe meer authentiek en kwalitatief materiaal je hebt (zowel teksten als audiovisuele beelden) hoe meer de leerlingen voeling krijgen met de leerstof.
2	Degelijk cursusmateriaal in de doeltaal lijkt mij heel belangrijk.
3	Materiaal dat beschikbaar is, inzetbaar en ondersteunend is onontbeerlijk voor een CLIL-les. Deze zoektocht is echter heel tijdrovend en neemt de motivatie misschien wel weg bij de leerkracht indien hij/zij hier alleen voor staat.
4	Zonder fatsoenlijk materiaal zullen CLIL-lessen niet effectief zijn.
Video's, foto's, teksten, voorwerpen, opzoekwerk leerlingen, experiment, ...	
1	Leerlingen vinden dit meestal leuk, en het kan ook activerend werken. Jammer dat sommige tools/opdrachten niet gedaan worden omwille van de financiële belemmering.
2	Dit hoort bij wat ik op 1 zette.
3	De zoektocht naar geschikt materiaal is zeer tijdrovend. Het beschikbaar stellen van dit materiaal is zeer welgekomen en nog meer nodig in een CLIL-les dan in een les gegeven in de moedertaal.
Intrinsieke motivatie van de leerlingen + gedrevenheid en inzet en werkhouding	
1	Hoe meer de leerlingen geïnteresseerd zijn in het vak, hoe gemotiveerder ze zullen zijn. Dit zorgt ervoor dat ze meer spreekdurf creëren. Hoe interessanter de input het vak kan maken, hoe beter dus.
2	Gemotiveerde leerlingen zullen sneller leren.
3	Dit hangt samen met het goed kaderen van de bedoeling van CLIL, zie hoger

Respondent Argumentatie	
4	Deze leerlingen hebben de CLIL-lessen gekozen. Ze zullen m.a.w. meestal gemotiveerd zijn.
Toegang tot verschillende soorten input	
1	Cruciaal om alle soorten leerstrategieën aan te reiken tijdens de lessen. Variatie zorgt dat leerlingen hun interesse meer geprikkeld wordt.
2	Dit is zeer ruim...
3	Het bronmateriaal is in CLIL nog meer ondersteunend dan in moedertaalonderwijs.
Uitwisseling met een school waar de doeltaal gesproken wordt.	
1	Kan interessant zijn en leerrijk, maar vraagt enorm veel tijd zowel tijdens de uitwisseling als voor de voorbereiding voor de leerkrachten.
2	Dit lijkt mij zeer verrijkend.
3	Een uitwisseling doet leerlingen inzien dat andere talen gelijkgesteld zijn aan hun moedertaal.
4	De leerlingen zullen sowieso beter hun best doen.
Co-teaching	
1	Kan relevant zijn als het zaakvak aansluit bij het domein van de studierichting (bv. haartooi wordt in het Frans gegeven, omdat dit een authentieke situatie kan zijn in het werkveld). Dan is co-teaching met de taalleerkracht een goed idee. In de doorstroomfinaliteiten vind ik dit minder waardevol.
2	Dit kan nuttig zijn, maar het is geen must.
3	Vanwege de complexiteit en intensiteit van CLIL-lessen is dit zeker een meerwaarde.
4	Bij grote groepen is co-teaching aan te raden.
Ondersteuning leerkracht moderne vreemde talen	
1	Zij hebben vaak kennis over waar er authentiek materiaal gevonden kan worden of ze kunnen oordelen of het materiaal kwalitatief genoeg is.
2	Samenwerken is altijd goed.
4	De MVT-leerkracht bekijkt het CLIL-materiaal en geeft advies.
Tijd	
1	Als je een deftige cursus zelf moet samenstellen met kwalitatief en authentiek materiaal dan moet je hier immers veel tijd voor vrijmaken. Ook tijdens de lessen kruipt hier tijd in.
2	Tijd is altijd nuttig, maar lijkt mij hier niet meer nodig dan anders.
4	De CLIL-leerkracht heeft voldoende tijd nodig om geschikt materiaal te vinden en lesmateriaal op te stellen
Beoordelingen: deel zaakvak/deel taal	
1	Sommige opdrachten zou je kunnen delen met het taalvak. Dit vraagt wel enorm veel tijd en overleg.
2	Inhoud voor het zaakvak en de taal voor het taalvak = win-win.
4	Dit kan alleen wanneer leerlingen heel goed voorbereid zijn. Ze mogen immers niet afgestraft worden (spreekdurf). Dit is ook alleen mogelijk indien alle leerlingen zich hebben opgegeven voor CLIL-lessen.
Cursusmateriaal uit andere landen	
1	Dit is vaak authentiek en kwalitatief. Het is wel niet gemakkelijk om hieraan te geraken.
2	Authentieke cursussen in de doeltaal zouden ideaal zijn.

Inclusiviteit - Gemiddelde ranking hefboomen

In ronde 1 selecteerde elke deelnemer een top 10 aan hefboomen uit een verzameling van 10 voor het onderdeel **inclusiviteit**. De belangrijkste hefboom kreeg daarbij score 1, de minst belangrijke score 10.

De tabel hieronder geeft de gemiddelde rangschikking van hefboomen weer van meest belangrijk naar minst belangrijk. Je krijgt informatie over:

- *Aantal keer gekozen*: Hoeveel deelnemers deze hefboom kozen, ongeacht welke score ze aan de hefboom gaven. Frequent gekozen hefboomen worden beschouwd als belangrijker;
- *Gemiddelde*: De gemiddelde score die deelnemers aan deze hefboom gaven. Een lager gemiddelde duidt op een belangrijkere hefboom
- *Standaarddeviatie (SD)*: De spreiding in scores voor elke hefboom. Een grotere spreiding betekent dat deelnemers het minder eens zijn over het belang van de hefboom. Het ontbreken van een waarde in deze kolom betekent dat slechts één deelnemer de hefboom koos.

ID	Hefboom	Aantal keer gekozen	Gemiddelde	SD
55	CLIL aanbieden op verschillende onderwijsniveaus (dus ook D/A en A finaliteit)	4	4.25	2.06
61	Het concept ook tijdens de lerarenopleiding meer aanhalen of introduceren.	3	2.00	1.00
60	Geen schrik hebben om CLIL-lessen aan te bieden aan leerlingen met een lage SES	3	3.00	2.00
57	CLIL stapsgewijs vanaf eerste graad aanbieden	3	4.00	2.65
62	Leerlingen meer in aanraking laten komen met de vreemde taal	3	5.00	3.61
63	Reclame maken voor CLIL, zorgen dat alle leerlingen en ouders weten welke voordelen het kan opleveren.	3	5.00	4.36
58	CLIL-projecten opzetten	3	6.00	2.65
64	Taalniveau van het Nederlands verhogen door in elke klas taalgericht vakonderwijs aan te bieden	2	3.50	2.12
56	CLIL aanraden aan leerlingen vanuit de klassenraad	2	5.00	2.83
59	Differentiatiemogelijkheden bieden binnenin de lessen CLIL	1	4.00	NA

Consensus op dit ogenblik

Op basis van de rangschikking kon de Kendall W maat voor overeenstemming worden berekend. Deze is nu:

Kendall W	Interpretatie	Vertrouwen in rangschikking
0.14	Zwakke overeenkomst	Laag

Argumentatie bij geselecteerde hefboomen

Uit de data van ronde 1 selecteerden we de (maximaal) 10 belangrijkste hefboomen. Deze vormen het startpunt voor ronde 2. We presenteren hieronder de hefboomen en de argumentatie die deelnemers gaven om deze hefboomen te selecteren. In deel 2 van het document vragen we je deze hefboomen opnieuw te rangschikken.

Respondent Argumentatie	
CLIL aanbieden op verschillende onderwijsniveaus (dus ook D/A en A-finaliteit)	
1	Dit kan super waardevol zijn. Als loodgieter of kapster is het belangrijk dat je mensen in een andere taal ook kan bijstaan. Bovendien zorgt het soms voor een extra uitdaging die schoolmoeheid tegen kan gaan.
2	Het lijkt mij logisch om het overal aan te bieden.
3	Hierdoor vermijdt men dat scholen zich gaan profileren en CLIL voor andere doelen gaan inzetten.
4	CLIL mag niet beperkt blijven tot de doorstroom. Er is veel Engelstalig jargon in de D/A en A finaliteit.
Het concept ook tijdens de lerarenopleiding meer aanhalen of introduceren.	
1	Als jonge leerkracht zijnde, heb ik tijdens mijn opleiding welgeteld 5 minuten uitleg gekregen over dit concept. Dit zou gewoon geïntegreerd moeten worden voor elk vak in de opleiding die hiervoor in aanmerking komt. Met de juiste didactiek van het begin mee te geven, zullen er misschien meer leerkrachten zijn die CLIL willen opstarten.
3	CLIL vraagt een andere aanpak, is complexer. Hierrond onderwijs krijgen is zeker zinvol.
4	Studenten zullen al bij hun opleiding warmgemaakt worden voor CLIL-lessen.
Geen schrik hebben om CLIL-lessen aan te bieden aan leerlingen met een lage SES	
1	Elke leerling moet de kans krijgen om zich in te schrijven voor een richting met de combinatie CLIL als ze de juiste motivatie hebben, ongeacht hun SES.
3	Dit hangt samen met CLIL aanbieden aan alle niveaus.
4	Tijdens een CLIL-navorming werd afgeraden om CLIL-lessen aan te bieden aan leerlingen met een lage SES. Misschien durven leerkrachten dit daarom niet te doen? Ik vind dat we CLIL-lessen aan iedereen moeten aanbieden. Veel leerlingen op onze school zijn sterk in Engels.
CLIL stapsgewijs vanaf eerste graad aanbieden	
1	CLIL-scholen zouden in feite (indien het korps het toelaat) elke richting in combinatie met CLIL moeten kunnen aanbieden. Ook al krijgen ze maar 1 vak in CLIL, toch zouden leerlingen deze keuze moeten kunnen blijven verderzetten doorheen hun 6 of 7 jaren secundair onderwijs.
2	Zelfs in de lagere school?
3	Op die manier kan er stapsgewijs opgebouwd worden.
Leerlingen meer in aanraking laten komen met de vreemde taal	
1	Dit kan de interesse van de leerlingen voor de taal aanwakkeren, maar dit zal volgens mij niet veel effect hebben op de inclusiviteit van CLIL.
2	Onbekend is onbemand. Meer in aanraking komen met de taal = meer kans dat leerlingen CLIL willen doen.
3	Op die manier zien leerlingen in dat er naast het Nederlands nog andere (haalbare) talen zijn die ze zich eigen kunnen maken. Dit verruimt hun blik op de wereld.
Reclame' maken voor CLIL, zorgen dat alle leerlingen en ouders weten welke voordelen het kan opleveren.	
1	Dit vind ik het minst waardevol. Sowieso zal elke CLIL-school bij rondleiding het concept uitleggen aan de ouders, maar ik vind het ook belangrijk dat de leerlingen en de ouders beseffen dat dit een extra uitdaging is. De leerlingen moeten bereid zijn om hier iets extra voor te doen. Dus reclame vind ik niet het juiste woord. Correct informeren past hier beter.
2	Ik ben ervan overtuigd dat veel leerlingen nu geen idee hebben van de voordelen van CLIL.
3	Rond CLIL leeft nog veel onwetendheid. Ik kan me voorstellen dat sommigen dit als een "extra uur " MVT zien.
CLIL-projecten opzetten	
1	Kost enorm veel tijd en zal vooral in de derde graad relevant zijn.
3	Flexibiliteit zorgt er wellicht voor dat meer scholen de meerwaarde ervan gaan inzien. De inzet van een heel vak gedurende een heel jaar in een MVT geven is gigantisch en schrikt wellicht leerkrachten af.
4	Tijdens een CLIL-nascholing werd aangeraden om CLIL kleinschalig aan te bieden. Beginnende CLIL-leerkracht en kunnen ook veel leren van een kleinschalig CLIL-project

Respondent Argumentatie	
Taalniveau van het Nederlands verhogen door in elke klas taalgericht vakonderwijs aan te bieden	
1	Een goede kennis van de moedertaal is cruciaal om CLIL-lessen te volgen.
4	Aandacht voor taal bij alle vakken zal het belang ervan benadrukken en leerlingen taalvaardiger maken. Alle leerlingen hebben baat bij taalgericht vakonderwijs.
CLIL aanraden aan leerlingen vanuit de klassenraad	
1	Dit wordt op onze school al gedaan. Op basis van hun motivatie (als ze al een CLIL-richting volgen) en hun resultaten van het CLIL-vak EN de hoofdvakken wordt hier een weloverwogen advies over gegeven.
2	Een advies wordt vaak ernstig in overweging genomen.
Differentiatiemogelijkheden bieden binnenin de lessen CLIL	
1	Zeker in de eerste graad is dit relevant. Er zitten grote verschillen tussen leerlingen op talig vlak. Het is dus belangrijk om al leerkracht hier ook oog voor te hebben tijdens de lessen.

Selectie ronde 2

Instructie

Maak (met de resultaten van ronde 1 in het achterhoofd) opnieuw een rangschikking.

1. Rangschik de hefboomen in volgorde van belangrijkheid (1 = MEEST belangrijk, 10 = MINST belangrijk).
2. Beargumenteer uw keuze.

Taal

Hefboom	Rangschikking	Argumentatie
Basiskennis nodig uit taallessen/basiskennis doeltaal		
Leerkracht die de taal in die mate beheerst dat de "naturel" van het gebruik van de vreemde taal duidelijk aanwezig is.		
Goede (formatieve) evaluatieformulieren		
Welbevinden van de leerlingen in kaart brengen		
Een degelijke uitleg over het doel en de doelstellingen		
Kennis over effectieve feedback binnen talenbeleid van de school		
Ondersteuning vanuit de taalvakgroep		
Materiaal in de vreemde taal over het vak + ondersteunend materiaal		
Veilige leeromgeving		
Goede wisselwerking tussen CLIL-leerkracht en leerkracht MVT.		

Geletterdheid

Hefboom	Rangschikking	Argumentatie
Goede tekstvoorbeelden om tekststructuren te leren kennen		
Werken aan spreekdurf en drempelverlagend aan de slag gaan		
Schrijfkaders of spreekkaders met de juiste signaalwoorden		
Alle collega's moeten op de hoogte zijn van leesdidactiek, woordenschatdidactiek		
Verwijzen naar taalvakken als het gaat over leesstrategieën		
CLIL-leerkrachten moeten verwijzen naar de tekstkenmerken en goede vragen stellen aan de leerlingen		
Documenten waar leerlingen op kunnen terugvallen, soort fiches		
Scaffolding bij tekststructuren		
Inoefenen van vakterminologie		
Ook in niet-taalvakken en niet-CLIL-vakken werken aan leesstrategieën		

Scaffolding

Hefboom	Rangschikking	Argumentatie
Leerkrachten met didactische kennis van vak + taal		
Vooroefenen van basiswoordenschat voor de CLIL-les + woordenschat op verschillende manieren inoefenen		
Lichaamstaal inzetten		
De didactiek in de/een opleiding meekrijgen		
Scaffolding is geïntegreerd in de cursus, PowerPoints, lesmateriaal		
Voor kennis activeren op verschillende manieren		
Goed beeld van beginsituatie hebben		
Tijd en ruimte		
Spreekkaders		
Materiaal voor effectieve scaffolding		

Input

Hefboom	Rangschikking	Argumentatie
Belang van audiovisueel materiaal, genoeg materiaal en materiaal aangepast aan niveau, met aandacht voor voldoende diepgang van het vak		
Video's, foto's, teksten, voorwerpen, opzoekwerk leerlingen, experiment, ...		
Intrinsieke motivatie van de leerlingen + gedrevenheid en inzet en werkhouding		
Toegang tot verschillende soorten input		
Uitwisseling met een school waar de doeltaal gesproken wordt.		
Co-teaching		
Ondersteuning leerkracht moderne vreemde talen		
Tijd		
Beoordelingen: deel zaakvak/deel taal		
Cursusmateriaal uit andere landen		

Inclusiviteit

Hefboom	Rangschikking	Argumentatie
CLIL aanbieden op verschillende onderwijsniveaus (dus ook D/A en A finaliteit)		
Het concept ook tijdens de lerarenopleiding meer aanhalen of introduceren.		
Geen schrik hebben om CLIL-lessen aan te bieden aan leerlingen met een lage SES		
CLIL stapsgewijs vanaf eerste graad aanbieden		
Leerlingen meer in aanraking laten komen met de vreemde taal		
Reclame' maken voor CLIL, zorgen dat alle leerlingen en ouders weten welke voordelen het kan opleveren.		
CLIL-projecten opzetten		
Taalniveau van het Nederlands verhogen door in elke klas taalgericht vakonderwijs aan te bieden		
CLIL aanraden aan leerlingen vanuit de klassenraad		
Differentiatiemogelijkheden bieden binnenin de lessen CLIL		

Bijlage 4: Top 10 van hefbomen voor TAAL

Tabel 1

Top 10 volgens CLIL-leerkrachten voor TAAL in ronde 1, 2 en 3

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Een positief en veilig klasklimaat.	Diploma C1-niveau/kennis vreemde taal	Goede, duidelijke cursus met voldoende beeldmateriaal om nieuwe begrippen visueel te kunnen voorstellen.
2	Diploma C1-niveau/kennis vreemde taal	Goede, duidelijke cursus met voldoende beeldmateriaal om nieuwe begrippen visueel te kunnen voorstellen.	Gebruik maken van interactieve werkvormen zodat alle leerlingen met taal bezig zijn.
3	Goede, duidelijke cursus met voldoende beeldmateriaal om nieuwe begrippen visueel te kunnen voorstellen.	Gebruik maken van interactieve werkvormen zodat alle leerlingen met taal bezig zijn.	Scaffolding
4	Bijscholing om inspiratie op te doen	Scaffolding	Diploma C1-niveau/kennis vreemde taal
5	Geen te grote klasgroepen zodat de leerkracht voldoende ruimte heeft om zowel te focussen op lesinhoud als op de taal.	Een positief en veilig klasklimaat.	Bijscholing om inspiratie op te doen
6	Samenwerking CLIL-leerkrachten en taalleerkrachten	Bijscholing om inspiratie op te doen	Een positief en veilig klasklimaat.
7	Gebruik maken van interactieve werkvormen zodat alle leerlingen met taal bezig zijn.	Samenwerking CLIL-leerkrachten en taalleerkrachten	Coöperatieve leerstrategieën toepassen
8	Woordenschatlijsten	Geen te grote klasgroepen zodat de leerkracht voldoende ruimte heeft om zowel te focussen op lesinhoud als op de taal.	Samenwerking CLIL-leerkrachten en taalleerkrachten
9	Coöperatieve leerstrategieën toepassen	Woordenschatlijsten	Geen te grote klasgroepen zodat de leerkracht voldoende ruimte heeft om zowel te focussen op lesinhoud als op de taal.
10	Scaffolding	Coöperatieve leerstrategieën toepassen	Woordenschatlijsten
Kendall's W	0.29 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.28 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.30 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag
Aantal deelnemers	n=7	n=4	n=4

Tabel 2*Top 10 volgens CLIL-directeurs voor TAAL in ronde 1 en 2*

	Ronde 1	Ronde 2
1	De liefde voor CLIL uitstralen	Voldoende taalvaardigheid in de CLIL-taal van de CLIL-leerkracht
2	Collega's die zich sterk genoeg voelen om leerlingen te verbeteren op het vlak van taal	Een actieve werkgroep CLIL
3	Een actieve werkgroep CLIL	Kennis van effectieve taaldidactiek
4	Goede samenwerking met andere collega's	De liefde voor CLIL uitstralen
5	Materiaal/middelen	De CLIL-leerkracht motiveert leerlingen om de doeltaal te gebruiken
6	Voldoende taalvaardigheid in de CLIL-taal van de CLIL-leerkracht	Voldoende vakjargon kennen
7	Veilige omgeving	Collega's die zich sterk genoeg voelen om leerlingen te verbeteren op het vlak van taal
8	Kennis van effectieve taaldidactiek	Materiaal/middelen
9	De CLIL-leerkracht motiveert leerlingen om de doeltaal te gebruiken	Veilige omgeving
10	Voldoende vakjargon kennen	Goede samenwerking met andere collega's
Kendall's W	0.28 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.28 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag
Deelnemers	n=7	n=4

Tabel 3*Top 10 volgens CLIL-taalleerkrachten voor TAAL in ronde 1 en 2*

	Ronde 1	Ronde 2
1	Basiskennis nodig uit taallessen/basiskennis doeltaal	Leerkracht die de taal in die mate beheerst dat de "naturel" van het gebruik van de vreemde taal duidelijk aanwezig is.
2	Leerkracht die de taal in die mate beheerst dat de "naturel" van het gebruik van de vreemde taal duidelijk aanwezig is.	Veilige leeromgeving
3	Goede (formatieve) evaluatieformulieren	Kennis over effectieve feedback binnen talenbeleid van de school
4	Welbevinden van de leerlingen in kaart brengen	Materiaal in de vreemde taal over het vak + ondersteunend materiaal
5	Een degelijke uitleg over het doel en de doelstellingen	Basiskennis nodig uit taallessen/basiskennis doeltaal
6	Kennis over effectieve feedback binnen talenbeleid van de school	Goede samenwerking tussen CLIL-leerkracht en leerkracht MVT.
7	Ondersteuning vanuit de taalvakgroep	Een degelijke uitleg over het doel en de doelstellingen
8	Materiaal in de vreemde taal over het vak + ondersteunend materiaal	Ondersteuning vanuit de taalvakgroep
9	Veilige leeromgeving	Goede (formatieve) evaluatieformulieren
10	Goede samenwerking tussen CLIL-leerkracht en leerkracht MVT.	Welbevinden van de leerlingen in kaart brengen
Kendall's W	0.56 = sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog	0.37 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Deelnemers	n=4	n = 2

Tabel 4*Top 10 volgens zaakvakeerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor TAAL in ronde 1*

	Ronde 1
1	Sterke leerkracht met oog voor én ... én ... én
2	Minimumtaalkennis bij IIn
3	Expertise in de taal + zaakvak
4	Relevante taal en nuances in het vakgebied
5	Team teaching inzetten bij lessen in een andere taal
6	Vakoverschrijdend werken tussen taal en vakleerkrachten
7	Zelfvertrouwen en spreekdurf van de leerlingen
8	Onderwerp dat talig onderwijs mogelijk maakt
9	Woordenboekje met vaktaal voor het lesgeven in de vreemde taal
10	Potentieel van AI
Kendall's W	0.37 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Aantal deelnemers	n=4

Tabel 5*Top 10 volgens directeurs uit niet-CLIL-scholen voor TAAL in ronde 1*

	Ronde 1	Ronde 2
1	CLIL-opleiding	Duidelijk kader rond lesdoelen en evaluatie
2	Concrete voorbeelden van CLIL-onderwijs	CLIL-opleiding
3	Duidelijk kader rond lesdoelen en evaluatie	Duidelijke afspraken rond evaluatie
4	Gemotiveerde leerkrachten en leerlingen	Meer lestijden
5	Duidelijke afspraken rond evaluatie	Gemotiveerde leerkrachten en leerlingen
6	Meer lestijden	Concrete voorbeelden van CLIL-onderwijs
7	Betrouwbare taalapps	Aanwerven leerkrachten (lerarentekort...)
8	Cursusmateriaal of eigen materiaal ontwikkelen	AI-toepassingen implementeren
9	AI-toepassingen implementeren	Betrouwbare taalapps
10	Aanwerven leerkrachten (lerarentekort)	Cursusmateriaal of eigen materiaal ontwikkelen
Kendall's W	0.63 Sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog	0.58 Sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog
Aantal deelnemers	n=3	n=2

Tabel 6

Top 10 volgens **taalleerkrachten** uit niet-CLIL-scholen voor **TAAL** in ronde 1, 2 en 3

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Bepaald taalniveau bij de leerlingen, spreekdurf bij de leerlingen, rijke woordenschat van de taal in het vakgebied	Nauw overleg met taalleerkracht die de doeltaal geeft aan dezelfde leerlingen zodat je als CLIL-leerkracht weet welke woordenschat en taalkennis de leerlingen al beheersen.	Nauw overleg met taalleerkracht die de doeltaal geeft aan dezelfde leerlingen zodat je als CLIL-leerkracht weet welke woordenschat en taalkennis de leerlingen al beheersen.
2	Actieve klas met leerlingen die gemotiveerd zijn voor de taal	Bepaald taalniveau bij de leerlingen, spreekdurf bij de leerlingen, rijke woordenschat van de taal in het vakgebied	Actieve klas met leerlingen die gemotiveerd zijn voor de taal
3	Nauw overleg met taalleerkracht die de doeltaal geeft aan dezelfde leerlingen zodat je als CLIL-leerkracht weet welke woordenschat en taalkennis de leerlingen al beheersen.	Samenwerking taalleerkracht i.v.m. informatie over woordenschatvelden/ niveau van de leerlingen	Bepaald taalniveau bij de leerlingen, spreekdurf bij de leerlingen, rijke woordenschat van de taal in het vakgebied
4	Aangepast materiaal	Naast inhoud ook focus op taalwinst en taalverwerving	Samenwerking taalleerkracht i.v.m. informatie over woordenschatvelden/niveau van de leerlingen
5	Kleine groepen om gerichte feedback te geven	Kleine groepen om gerichte feedback te geven	Kleine groepen om gerichte feedback te geven
6	Een door de leerlingen bekend onderwerp	Voldoende lesuren nodig (alles gaat waarschijnlijk een stuk trager dan in het Nederlands)	Aangepast materiaal
7	Voldoende lesuren nodig (alles gaat waarschijnlijk een stuk trager dan in het Nederlands)	Aangepast materiaal	Naast inhoud ook focus op taalwinst en taalverwerving
8	Voldoende lesuren nodig (alles gaat waarschijnlijk een stuk trager dan in het Nederlands)	Een door de leerlingen bekend onderwerp	Voldoende lesuren nodig (alles gaat waarschijnlijk een stuk trager dan in het Nederlands)
9	Samenwerking taalleerkracht i.v.m. informatie over woordenschatvelden/ niveau van de leerlingen	Actieve klas met leerlingen die gemotiveerd zijn voor de taal	Een door de leerlingen bekend onderwerp
10	Naast inhoud ook focus op taalwinst en taalverwerving		
Kendall's W	0.48 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.45 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Tamelijk	0.3 - zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Laag
Aantal deelnemers	n=5	n=5	n=5

Bijlage 5: Top 10 van hefbomen voor GELETTERDHEID

Tabel 1

Top 10 van de **CLIL-leerkrachten** voor **GELETTERDHEID** in ronde 1, 2 en 3

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Woordenschatondersteuning	Authentieke bronnen	Authentieke bronnen
2	Leerlingen moeten met elkaar in interactie gaan.	Teksten selecteren of opstellen op het niveau van de leerlingen	Leerlingen moeten met elkaar in interactie gaan.
3	Taalbeleid op school	Voorkennis van leerlingen activeren	Teksten selecteren of opstellen op het niveau van de leerlingen
4	Visuele ondersteuning bij de teksten	Taalbeleid op school	Woordenschatondersteuning
5	Structuur laten maken, teksten eenvoudig laten voorstellen	Woordenschatondersteuning	Voorkennis van leerlingen activeren
6	Authentieke bronnen	Visuele ondersteuning bij de teksten	Herhaling (herhaald gebruiken)-> herkenning (vertrouwd)
7	Herhaling (herhaald gebruiken)-> herkenning (vertrouwd)	Herhaling (herhaald gebruiken)-> herkenning (vertrouwd)	Visuele ondersteuning bij de teksten
8	Teksten aanpakken	Geschreven tekst en gesproken tekst samen gebruiken, om tekstbegrip te bevorderen.	Geschreven tekst en gesproken tekst samen gebruiken, om tekstbegrip te bevorderen.
9	Teksten selecteren of opstellen op het niveau van de leerlingen	Leerlingen moeten met elkaar in interactie gaan.	Structuur laten maken, teksten eenvoudig laten voorstellen
10	Voorkennis van leerlingen activeren	Structuur laten maken, teksten eenvoudig laten voorstellen	Taalbeleid op school
Kendall's W	0.39 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.32 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.30 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag
Aantal deelnemers	n = 7	n=4	n=4

Tabel 2

Top 10 volgens de **CLIL-directeurs** voor **GELETTERDHEID** in ronde 1 en 2

	Ronde 1	Ronde 2
1	Authentieke teksten afgestemd op de leefwereld van de leerlingen en op niveau	Authentieke teksten afgestemd op de leefwereld van de leerlingen en op niveau
2	Goed afstemmen met de taalleerkrachten én met de leerkrachten Nederlands	Rijke context aanbieden voor vakgerichte woordenschat
3	Interactieve werkvormen voor taalinteractie	Interactieve werkvormen voor taalinteractie
4	Rijke context aanbieden voor vakgerichte woordenschat	Een sterk taalbeleid met voldoende aandacht voor leesbeleid
5	Een sterk taalbeleid met voldoende aandacht voor leesbeleid	Goede kennis van de vreemde taal en/of ondersteuning van een collega Moderne Vreemde Talen
6	Goede kennis van de CLIL-didactiek	Goede kennis van de CLIL-didactiek
7	Een sterke BSA van de klasgroep	Een sterke BSA van de klasgroep

8	Goede kennis van de vreemde taal en/of ondersteuning van een collega Moderne Vreemde Talen	Goed afstemmen met de taalleerkrachten én met de leerkrachten Nederlands
9	Stimulerende en veilige klasomgeving	Stimulerende en veilige klasomgeving
10	Opbouwen van een leerlijn	Opbouwen van een leerlijn
Kendall's W	0.38 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.6 = sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog
Aantal deelnemers	n=7	n=4

Tabel 3

Top 10 volgens CLIL-taalleerkrachten voor GELETTERDHEID in ronde 1 en 2

	Ronde 1	Ronde 2
1	Goede tekstvoorbeelden om tekststructuren te leren kennen	Alle collega's moeten op de hoogte zijn van leesdidactiek, woordenschatdidactiek
2	Werken aan spreekdurf en drempelverlagend aan de slag gaan	Goede tekstvoorbeelden om tekststructuren te leren kennen
3	Schrijfkaders of spreekkaders met de juiste signaalwoorden	Scaffolding bij tekststructuren
4	Alle collega's moeten op de hoogte zijn van leesdidactiek, woordenschatdidactiek	Schrijfkaders of spreekkaders met de juiste signaalwoorden
5	Verwijzen naar taalvakken als het gaat over leesstrategieën	Verwijzen naar taalvakken als het gaat over leesstrategieën
6	CLIL-leerkrachten moeten verwijzen naar de tekstkenmerken en goede vragen stellen aan de leerlingen	Werken aan spreekdurf en drempelverlagend aan de slag gaan
7	Documenten waar leerlingen op kunnen terugvallen, soort fiches	CLIL-leerkrachten moeten verwijzen naar de tekstkenmerken en goede vragen stellen aan de leerlingen
8	Scaffolding bij tekststructuren	Inoefenen van vakterminologie
9	Inoefenen van vakterminologie	Documenten waar leerlingen op kunnen terugvallen, soort fiches
10	Ook in niet-taalvakken en niet-CLIL-vakken werken aan leesstrategieën	Ook in niet-taalvakken en niet-CLIL-vakken werken aan leesstrategieën
Kendall's W	0.39 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.68 = sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog
Aantal deelnemers	n = 4	n = 2

Tabel 4

Top 10 volgens zaakvakeerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor GELETTERDHEID in ronde 1

	Ronde 1
1	Samenwerken tussen vakleerkrachten en vakcollega talen: Gaat het om de inhoud of gaat het (vooral) om de taal: teksten kunnen zowel doel als middel zijn afhankelijk van de context
2	Samenwerking met taalvakken
3	Opgaves leren ontrafelen: instructiefiches
4	Duidelijke lesdoelen waarbij (goed) lezen een basisvereiste is (bv. analyseren, evalueer, vergelijk...)

5	Doelgerichtheid van teksten
6	Woordenschatstrategieën en taalondersteuning in de vaklessen
7	Breder perspectief op talen, diversiteit in geletterdheid
8	Geschikte teksten selecteren bij lesgeven in een andere taal
9	Vakoverschrijdend werken
10	In lerarenopleidingen meer aandacht besteden aan taalonderwijs binnen zaakvakken
Kendall's W	0.34 - matigde overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Aantal deelnemers	n=3

Tabel 5

Top 10 volgens directeurs uit niet-CLIL-scholen voor GELETTERDHEID in ronde 1 en 2

	Ronde 1	Ronde 2
1	Geen te grote klassen	Voldoende geletterdheid bij leerkracht zelf
2	Goed materiaal, geen invulboeken	Goed materiaal, geen invulboeken
3	Duidelijk omschreven doelen	Geen te grote klassen
4	Digitale werktools (gratis of betaalbaar)	Taalgeletterdheid in Nederlands
5	Kennis leerkracht leesstrategieën e.d.	Duidelijk omschreven doelen
6	In alle lessen bezig zijn en in alle talen met deze geletterdheid: dan wordt het een gewoonte	In alle lessen bezig zijn en in alle talen met deze geletterdheid: dan wordt het een gewoonte
7	Voldoende geletterdheid bij leerkracht zelf	Kennis leerkracht leesstrategieën e.d.
8	Taalgeletterdheid in Nederlands	Digitale werktools (gratis of betaalbaar)
9	Kennis leerkracht aan te bieden tools	Kennis leerkracht aan te bieden tools
10	Verklarende woordenlijsten	Verklarende woordenlijsten
Kendall's W	0.36 - Matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.55 - Sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog
Aantal deelnemers	n=3	n=2

Tabel 6

Top 10 volgens taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor GELETTERDHEID in ronde 1, 2, 3

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Met CLIL starten wanneer leerlingen het meest ontvankelijk zijn voor taal, in die kritische periode op jonge leeftijd bijvoorbeeld al in de kleuterschool	Met CLIL starten wanneer leerlingen het meest ontvankelijk zijn voor taal, in die kritische periode op jonge leeftijd bijvoorbeeld al in de kleuterschool	Met CLIL starten wanneer leerlingen het meest ontvankelijk zijn voor taal, in die kritische periode op jonge leeftijd bijvoorbeeld al in de kleuterschool
2	Vroeg aanleren van strategieën van begrijpend lezen, deze herhalen en extra uitwerken	Vroeg aanleren van strategieën van begrijpend lezen, deze herhalen en extra uitwerken	Vroeg aanleren van strategieën van begrijpend lezen, deze herhalen en extra uitwerken
3	De leerlingen moeten vertrouwd zijn met leesstrategieën vanuit de taalvakken. Het zal helpen als	De zaakvakleerkracht moet vertrouwd zijn met leesstrategieën	De leerlingen moeten vertrouwd zijn met leesstrategieën vanuit de

	deze daar expliciet benoemd worden.	etc. (doelstellingen van de taalvakken)	taalvakken. Het zal helpen als deze daar expliciet benoemd worden.
4	De zaakvakleerkracht moet vertrouwd zijn met leesstrategieën etc. (doelstellingen van de taalvakken)	De leerlingen moeten vertrouwd zijn met leesstrategieën vanuit de taalvakken. Het zal helpen als deze daar expliciet benoemd worden.	Beleid en afspraken binnen scholen om overlappingen met taalvakken te vermijden
5	Werken aan leesvaardigheid in de vreemde taal	Onderwerp eerst inhoudelijk goed voorbereiden zodat aandacht naar het taalaspect kan gaan	De zaakleerkracht moet vertrouwd zijn met leesstrategieën etc. (doelstellingen van de taalvakken)
6	De zaakvakleerkracht moet de eindtermen van de taalvakken kennen	Beleid en afspraken binnen scholen om overlappingen met taalvakken te vermijden	Leerkracht moet onderwerp beheersen zodat opnieuw focus op de taal kan liggen
7	Onderwerp eerst inhoudelijk goed voorbereiden zodat aandacht naar het taalaspect kan gaan	Leerkracht moet onderwerp beheersen zodat opnieuw focus op de taal kan liggen	Werken aan leesvaardigheid in de vreemde taal
8	Leerkracht moet onderwerp beheersen zodat opnieuw focus op de taal kan liggen	De zaakvakleerkracht moet de eindtermen van de taalvakken kennen	Onderwerp eerst inhoudelijk goed voorbereiden zodat aandacht naar het taalaspect kan gaan
9	Beleid en afspraken binnen scholen om overlappingen met taalvakken te vermijden	Werken aan leesvaardigheid in de vreemde taal	De zaakvakleerkracht moet de eindtermen van de taalvakken kennen
10	N.v.t. Slechts 9 hefbomen werden opgenoemd door de deelnemers	Leerlingen zouden een pennenvriend/native speaker van hun leeftijd kunnen moeten hebben waarmee ze taalvaardiger worden.	Leerlingen zouden een pennenvriend/native speaker van hun leeftijd kunnen moeten hebben waarmee ze taalvaardiger worden.
Kendall's W	0.35 - Matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.48 - Matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.41 - Matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Aantal deelnemers	n=5	n=5	n=5

Bijlage 6: Top 10 van hefbomen voor SCAFFOLDING

Tabel 1

Top 10 volgens de CLIL-leerkrachten voor SCAFFOLDING in ronde 1, 2 en 3

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Opleiding/bijscholing/updates	Aangenaam klasklimaat om de vreemde taal te durven gebruiken	Aangenaam klasklimaat om de vreemde taal te durven gebruiken
2	Financiële en materiële ondersteuning vanuit de school	Herhaling bij het begin van de les, maar telkens op een andere manier	Herhaling bij het begin van de les, maar telkens op een andere manier
3	Herhaling bij het begin van de les, maar telkens op een andere manier	Opleiding/bijscholing/updates	Beeldmateriaal
4	Kennis en activeren van voorkennis bij leerlingen	Beeldmateriaal	Kennis en activeren van voorkennis bij leerlingen
5	Aangenaam klasklimaat om de vreemde taal te durven gebruiken	Kennis en activeren van voorkennis bij leerlingen	Opleiding/bijscholing/updates
6	Beeldmateriaal	Samenwerking met vakcollega's	Samenwerking met vakcollega's
7	Leerlijn idealiter	Beschikken over een variatie aan tools	Beschikken over een variatie aan tools
8	Toneelervaring	Financiële en materiële ondersteuning vanuit de school	Financiële en materiële ondersteuning vanuit de school
9	Beschikken over een variatie aan tools	Leerlijn idealiter	Toneelervaring
10	Samenwerking met vakcollega's	Toneelervaring	Leerlijn idealiter
Kendall's W	0.27 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.32 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.33 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Aantal deelnemers	n = 7	n=4	n=4

Tabel 2

Top 10 volgens de CLIL-directeurs voor SCAFFOLDING in ronde 1 en 2

	Ronde 1	Ronde 2
1	Professionalisering didactiek: over scaffolding, de rol van scaffolding en de verschillende vormen die scaffolding kan aannemen.	Professionalisering didactiek: over scaffolding, de rol van scaffolding en de verschillende vormen die scaffolding kan aannemen.
2	De CLIL-didactiek zich laten verspreiden in de school als een olievlek (principes van goed CLIL-onderwijs zijn eigenlijk de principes van goed onderwijs in het algemeen)	De CLIL-didactiek zich laten verspreiden in de school als een olievlek (principes van goed CLIL-onderwijs zijn eigenlijk de principes van goed onderwijs in het algemeen)
3	Kennis van leerstrategieën	Ontwikkeling van CLIL-handboeken
4	Uren, tijd	Kennis van leerstrategieën

5	Geen al te grote klasgroep	Geen al te grote klasgroep
6	Ontwikkeling van CLIL-handboeken	Taalkaders om woordenschat te ondersteunen
7	Taalkaders om woordenschat te ondersteunen	Uren, tijd
8	Flexibiliteit	Passie en inlevingsvermogen
9	Passie en inlevingsvermogen	Welke rol kan AI spelen in het ontwerpen van CLIL- lessen?
10	Welke rol kan AI spelen in het ontwerpen van CLIL- lessen?	Flexibiliteit
Kendall's W	0.49 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.66 = sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog
Aantal deelnem ers	n=7	n=4

Tabel 3

Top 10 volgens de CLIL-taalleerkrachten voor SCAFFOLDING in ronde 1 en 2

	Ronde 1	Ronde 2
1	Leerkrachten met didactische kennis van vak + taal	Leerkrachten met didactische kennis van vak + taal
2	Vooroefenen van basiswoordenschat voor de CLIL- les + woordenschat op verschillende manieren inoefenen	Vooroefenen van basiswoordenschat voor de CLIL- les + woordenschat op verschillende manieren inoefenen
3	Lichaamstaal inzetten	Scaffolding is geïntegreerd in de cursus, PowerPoints, lesmateriaal
4	De didactiek in de/een opleiding meekrijgen	Voorkennis activeren op verschillende manieren
5	Scaffolding is geïntegreerd in de cursus, PowerPoints, lesmateriaal	De didactiek in de/een opleiding meekrijgen
6	Voorkennis activeren op verschillende manieren	Goed beeld van beginsituatie hebben
7	Goed beeld van beginsituatie hebben	Materiaal voor effectieve scaffolding
8	Tijd en ruimte	Spreekkaders
9	Spreekkaders	Tijd en ruimte
10	Materiaal voor effectieve scaffolding	Lichaamstaal inzetten
Kendall's W	0.39 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.56 = sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog
Aantal deelnemers	n = 4	n = 2

Tabel 4

Top 10 volgens zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor SCAFFOLDING in ronde 1

	Ronde 1
1	Uitwerken van lesmateriaal
2	Stapsgewijs opbouwen van lesstructuur en materiaal is essentieel
3	Kennis van veel activerende werkvormen
4	Voorkennis activeren van leerlingen
5	Gebruik van woorden in de moedertaal van leerlingen zoals Nederlands of Frans is soms nodig
6	Consistent gebruik en toepassing van vakterminologie door zowel leerkrachten als leerlingen
7	Uitleggen van achtergrond en betekenis van gebruikte begrippen in de les
8	Scaffolding is een essentieel onderdeel van goede didactiek (niet CLIL-specifiek); bewust toepassen
9	Geschikt ondersteunend werkmateriaal, beamer

10	Meer tijd om leerlingen te laten inoefenen
Kendall's W	0.43 – matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Tamelijk
Aantal deelnemers	n=3

Tabel 5

Top 10 volgens directeurs uit niet-CLIL-scholen voor SCAFFOLDING in ronde 1

	Ronde 1	Ronde 2
1	Werken aan didactische vaardigheden in de lerarenopleidingen	Voldoende didactische vaardigheden bij de leerkracht
2	Digitale tools ter beschikking stellen Vlaanderenbreed	De juiste leerkracht op de juiste plaats
3	Voldoende didactische vaardigheden bij de leerkracht	Werken aan didactische vaardigheden in de lerarenopleidingen
4	Bijscholing rond didactische methodieken	Bijscholing rond didactische methodieken
5	Leerkrachten die enthousiast lesgeven	Leerkrachten die enthousiast lesgeven
6	Voldoende voorkennis instromers	Voldoende voorkennis instromers
7	Gebruiksvriendelijke en betaalbare/gratis digitale tools	Leerkrachten met leservaring
8	Leerkrachten met leservaring	Digitale tools ter beschikking stellen vlaanderenbreed
9	Humor - mopjes ook maken in de andere taal (taalniveau)	Gebruiksvriendelijke en betaalbare/gratis digitale tools
10	De juiste leerkracht op de juiste plaats	Humor - mopjes ook maken in de andere taal (taalniveau)
	Geen te grote klassen	
	Goede infrastructuur	
	Co-teaching	
	Opletten voor valkuil om tempo uit de les/inhoud te halen	
Kendall's W	0.3 Zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Laag	0.82 Heel sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: heel hoog
Aantal deelnemers	n=3	n=2

Tabel 6

Top 10 volgens taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor SCAFFOLDING in ronde 1, 2 en 3

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	De leerkracht moet tijdens de lesvoorbereiding niet enkel de inhoud van de les voorbereiden, maar ook de manier waarop hij/zij die gaat brengen. Nadenken over manieren waarop de leerstof, maar ook de taal, beklijft.	Leerkrachten die hier zelf voor kiezen	De leerkracht moet tijdens de lesvoorbereiding niet enkel de inhoud van de les voorbereiden, maar ook de manier waarop hij/zij die gaat brengen. Nadenken over manieren waarop de leerstof, maar ook de taal, beklijft.

2	Goed evenwicht voor taalverwerving en voldoende tijd voor lesinhoud	De leerkracht moet tijdens de lesvoorbereiding niet enkel de inhoud van de les voorbereiden, maar ook de manier waarop hij/zij die gaat brengen. Nadenken over manieren waarop de leerstof, maar ook de taal, beklijft.	Leerkrachten die hier zelf voor kiezen
3	Leerkrachten die hier zelf voor kiezen	Een manier vinden om het aanbieden van de andere taal minder kunstmatig te maken	De leerkracht moet in staat zijn creatief met de lesinhoud om te gaan.
4	De leerlingen hebben woordenlijsten met de noodzakelijke vakspecifieke termen (lieft op voorhand); In de klas kunnen belangrijke termen worden geafficheerd (zoals in de lagere school); De leerling kent voldoende schoolwoordenschat in de doeltaal.	Goed evenwicht voor taalverwerving en voldoende tijd voor lesinhoud	Goed evenwicht voor taalverwerving en voldoende tijd voor lesinhoud
5	Directe gebruik van terminologie in de vreemde taal.	De leerkracht moet in staat zijn creatief met de lesinhoud om te gaan.	Een manier vinden om het aanbieden van de andere taal minder kunstmatig te maken
6	Leerlingen zouden een pennenvriend/native speaker van hun leeftijd kunnen moeten hebben waarmee ze taalvaardiger worden.	De leerlingen hebben woordenlijsten met de noodzakelijke vakspecifieke termen (lieft op voorhand); In de klas kunnen belangrijke termen worden geafficheerd (zoals in de lagere school); De leerling kent voldoende schoolwoordenschat in de doeltaal.	De leerlingen hebben woordenlijsten met de noodzakelijke vakspecifieke termen (lieft op voorhand); In de klas kunnen belangrijke termen worden geafficheerd (zoals in de lagere school); De leerling kent voldoende schoolwoordenschat in de doeltaal.
7	Een manier vinden om het aanbieden van de andere taal minder kunstmatig te maken	Directe gebruik van terminologie in de vreemde taal.	Directe gebruik van terminologie in de vreemde taal.
8	Goed werkende IT en klaslokalen die gemakkelijke interactie mogelijk maken	Veel tijd en kleine klassen	Veel tijd en kleine klassen
9	Veel tijd en kleine klassen	Goed werkende IT en klaslokalen die gemakkelijke interactie mogelijk maken	Leerlingen zouden een pennenvriend/native speaker van hun leeftijd kunnen moeten hebben waarmee ze taalvaardiger worden.
10	De leerkracht moet in staat zijn creatief met de lesinhoud om te gaan.	Leerlingen zouden een pennenvriend/native speaker van hun leeftijd kunnen moeten hebben waarmee ze taalvaardiger worden.	Goed werkende IT en klaslokalen die gemakkelijke interactie mogelijk maken
Kendall's W	0.37 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Tamelijk	0.37 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Tamelijk	0.62 Sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Hoog
Deelnemers	n=5	n=5	n=5

Bijlage 7: Top 10 van hefbomen voor INPUT

Tabel 1

Top 10 volgens de **CLIL-leerkrachten** voor **INPUT** in ronde 1, 2 en 3

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Authentieke leermaterialen en contexten	Het materiaal/de input moet op het juiste niveau zijn (juiste bronnen).	Lijst met inspirerende bronnen voor het selecteren van authentiek materiaal.
2	ICT	Zelfbeoordeling	Authentieke leermaterialen en contexten
3	Gebruik van visuele ondersteuning	Gebruik van visuele ondersteuning	Het materiaal/de input moet op het juiste niveau zijn (juiste bronnen).
4	Financiële ondersteuning van overheid	Herhalen van kernbegrippen	CLIL-boeken met CLIL-technieken ter inspiratie.
5	Meetinstrument om voortgang in de taal te meten	CLIL-boeken met CLIL-technieken ter inspiratie.	Gebruik van visuele ondersteuning
6	Het materiaal/de input moet op het juiste niveau zijn (juiste bronnen).	Authentieke leermaterialen en contexten	Infrastructuur: stimulerend klaslokaal en didactisch materiaal
7	Eigen lesmateriaal laten nalezen door een taalleerkracht	Lijst met inspirerende bronnen voor het selecteren van authentiek materiaal.	Samenwerking met vakcollega's
8	Lijst met inspirerende bronnen voor het selecteren van authentiek materiaal.	Samenwerking met vakcollega's	Herhalen van kernbegrippen
9	CLIL-boeken met CLIL-technieken ter inspiratie.	Infrastructuur: stimulerend klaslokaal en didactisch materiaal	Zelfbeoordeling
10	Samenwerking met vakcollega's	Eigen lesmateriaal laten nalezen door een taalleerkracht	Eigen lesmateriaal laten nalezen door een taalleerkracht
Kendall's W	0.25 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.21 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.32 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Aantal deelnemers	n=7	n=4	n=4

Tabel 2

Top 10 volgens **CLIL-directeurs** voor **INPUT** in ronde 1 en 2

	Ronde 1	Ronde 2
1	Voldoende kennis van het zaakvak	Voldoende kennis van het zaakvak
2	Goede samenwerking met vakcollega's, gedragen door de vakgroep, eventueel over de scholen heen	Goede samenwerking met vakcollega's, gedragen door de vakgroep, eventueel over de scholen heen
3	Voldoende materiaal voorhanden als inspiratiebron	Voldoende materiaal voorhanden als inspiratiebron
4	Uitwisseling tussen CLIL-leerkrachten Vlaanderenbreed	Ondersteuning

5	Ondersteuning	Hulp/tips van vakcollega's MVT wat het vinden van materiaal betreft
6	Hulp/tips van vakcollega's MVT wat het vinden van materiaal betreft	Overleg
7	Werkvormen aanpassen aan het doelpubliek	Uitwisseling tussen CLIL-leerkrachten Vlaanderenbreed
8	Overleg	Samenwerking stimuleren
9	Samenwerking stimuleren	Werkvormen aanpassen aan het doelpubliek
10	Uren/tijd en ruimte	Uren/tijd en ruimte
Kendall's W	0.6 = sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog	0.71 = heel sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: heel hoog
Aantal deelnemers	n=7	n=4

Tabel 3

Top 10 volgens CLIL-taalleerkrachten voor INPUT in ronde 1 en 2

	Ronde 1	Ronde 2
1	Belang van audiovisueel materiaal, genoeg materiaal en materiaal aangepast aan niveau, met aandacht voor voldoende diepgang van het vak	Belang van audiovisueel materiaal, genoeg materiaal en materiaal aangepast aan niveau, met aandacht voor voldoende diepgang van het vak
2	Video's, foto's, teksten, voorwerpen, opzoekwerk lln, experiment, ...	Cursusmateriaal uit andere landen
3	Intrinsieke motivatie van de leerlingen + gedrevenheid en inzet en werkhouding	Video's, foto's, teksten, voorwerpen, opzoekwerk leerlingen, experiment, ...
4	Toegang tot verschillende soorten input	Tijd
5	Uitwisseling met een school waar de doeltaal gesproken wordt.	Intrinsieke motivatie van de leerlingen + gedrevenheid en inzet en werkhouding
6	Co-teaching	Ondersteuning leerkracht moderne vreemde talen
7	Ondersteuning leerkracht moderne vreemde talen	Toegang tot verschillende soorten input
8	Tijd	Co-teaching
9	Beoordelingen: deel zaakvak/deel taal	Beoordelingen: deel zaakvak/deel taal
10	Cursusmateriaal uit andere landen	Uitwisseling met een school waar de doeltaal gesproken wordt.
Kendall's W	0.36 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.87 = heel sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: heel hoog
Aantal deelnemers	n=4	n=2

Tabel 4

Top 10 volgens zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor INPUT in ronde 1

	Ronde 1
1	Afgestemd lesmateriaal.
2	Werkgroepen over heel Vlaanderen om didactisch materiaal te maken
3	Goede handboeken
4	Authentiek materiaal

5	Goede woordenlijsten op verschillende niveaus
6	Aandacht voor de leefwereld van leerlingen
7	Goede samenwerking met taalleerkracht
8	Goed opgeleide leraren
9	Actualiseren van de les als evaluatie
10	Vorbereidende lessen in taalvakken om dan op verder te werken in zaakvakken.
Kendall's W	0.57 - Sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog
Aantal deelnemers	n=3

Tabel 5

*Top 10 volgens **directeurs** uit niet-CLIL-scholen voor **INPUT** in ronde 1 en 2*

	Ronde 1	Ronde 2
1	Lerarenopleiding: aandacht besteden aan uitwerken eigen materiaal	Degelijke lerarenopleidingen
2	Samenwerking: met andere vakken, bedrijfsleven, organisaties, externe partners - Uitnodigen van een gastspreker	Lerarenopleiding: aandacht besteden aan uitwerken eigen materiaal
3	Degelijke lerarenopleidingen	Samenwerking: met andere vakken, bedrijfsleven, organisaties, externe partners - Uitnodigen van een gastspreker
4	Infrastructuur, Buiten de muren les krijgen	Bronnendatabank voor CLIL-lessen
5	Lerarenopleiding: aandacht besteden aan uitwerken eigen materiaal	Infrastructuur, Buiten de muren les krijgen
6	Voorbeelden/good practices/ bruikbaar lesmateriaal	Voorbeelden/good practices/ bruikbaar lesmateriaal
7	Bronnendatabank voor CLIL-lessen	Degelijke aanvangsbegeleiding (starters/zij-instromers)
8	Tijd - randvoorwaarden van lessenroosters, ... toch naar schoolopdracht?	Pedagogische bekwaamheid
9	Degelijke aanvangsbegeleiding (starters/zij-instromers)	Tijd - randvoorwaarden van lessenroosters, ...toch naar schoolopdracht?
10	Pedagogische bekwaamheid	
	Lijkt me niet anders te zijn dan een niet CLIL-les	
	Minder administratie voor startende leerkrachten	
	Vakkennis	
Kendall's W	0.54 - Sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog	0.93 - Heel sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: heel hoog
Aantal deelnemers	n=3	n=2

Tabel 6*Top 10 volgens taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor INPUT in ronde 1, 2 en 3*

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Samenwerking CLIL-leerkrachten in Vlaanderen	Soort databank van bestaand materiaal en/of netwerk in Vlaanderen	Soort databank van bestaand materiaal en/of netwerk in Vlaanderen
2	Soort databank van bestaand materiaal en/of netwerk in Vlaanderen	Samenwerking CLIL-leerkrachten in Vlaanderen	Samenwerking CLIL-leerkrachten in Vlaanderen
3	Toegang tot authentiek materiaal voor leerlingen en leerkracht.	Toegang tot authentiek materiaal voor leerlingen en leerkracht.	Voldoende bagage over het zaakvak (nascholing?)
4	Voldoende bagage over het zaakvak (nascholing?)	Voldoende bagage over het zaakvak (nascholing?)	Toegang tot authentiek materiaal voor leerlingen en leerkracht.
5	Contact leggen met school waar de doeltaal gesproken wordt om uitwisseling te doen over allerhande thema's; Contact met partnerschool rond een bepaald thema.	Actualiteit in de lessen integreren	Actualiteit in de lessen integreren
6	Samenwerking met een leerkracht uit een ander land	Contact leggen met school waar de doeltaal gesproken wordt om uitwisseling te doen over allerhande thema's; Contact met partnerschool rond een bepaald thema.	Contact leggen met school waar de doeltaal gesproken wordt om uitwisseling te doen over allerhande thema's; Contact met partnerschool rond een bepaald thema.
7	Actualiteit in de lessen integreren	Samenwerking met een leerkracht uit een ander land	Heel veel tijd
8	Heel veel tijd	Heel veel tijd	Samenwerking met een leerkracht uit een ander land
9	Debat om verschillende perspectieven naast elkaar te plaatsen.	Debat om verschillende perspectieven naast elkaar te plaatsen.	Debat om verschillende perspectieven naast elkaar te plaatsen.
10			
Kendall's W	0.46 - Matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.64 - Sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Hoog	0.66 - Sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: hoog
Aantal deelnemers	n=5	n=5	n=5

Bijlage 8: Top 10 van hefbomen voor INCLUSIEF CLIL-ONDERWIJS

Tabel 1

Top 10 volgens de CLIL-leerkrachten voor INCLUSIVITEIT in ronde 1, 2 en 3

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Leerlingen overtuigen dat ze dit kunnen	Kennismaking CLIL voor leerlingen	Kennismaking CLIL voor leerlingen
2	Ouders informeren	Ouders informeren	Aanbod in iedere finaliteit
3	Kennismaking CLIL voor leerlingen	Leerlingen overtuigen dat ze dit kunnen	Drempel voor CLIL-keuze laag houden
4	Drempel voor CLIL-keuze laag houden	Aanbod in iedere finaliteit	Ouders informeren
5	Extra lessen	Drempel voor CLIL-keuze laag houden	Gedragenheid/steun bij leerkrachten uit verschillende finaliteiten
6	Aanbod in iedere finaliteit	Gedragenheid/steun bij leerkrachten uit verschillende finaliteiten	Leerlingen overtuigen dat ze dit kunnen
7	Decreet wijzigen zodat scholen leerlingen niet meer de keuze hoeven te bieden	Kleine klasgroepen	Kleine klasgroepen
8	Gedragenheid/steun bij leerkrachten uit verschillende finaliteiten	Ruimte krijgen om te kunnen differentiëren in een klasgroep (niet te grote groepen, database, ...)	Ruimte krijgen om te kunnen differentiëren in een klasgroep (niet te grote groepen, database, ...)
9	Kleine klasgroepen	Decreet wijzigen zodat scholen leerlingen niet meer de keuze hoeven te bieden	Decreet wijzigen zodat scholen leerlingen niet meer de keuze hoeven te bieden
10	Minder strenge CLIL-selectieprocedure	Minder strenge CLIL-selectieprocedure	Minder strenge CLIL-selectieprocedure
Kendall's W	0.22 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.33 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.34 = matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Aantal deelnemers	n=7	n=4	n=4

Tabel 2*Top 10 volgens de CLIL-directeurs voor INCLUSIVITEIT in ronde 1 en 2*

	Ronde 1	Ronde 2
1	Gedragen visie binnen het team dat CLIL elke leerling vooruit kan helpen	Gedragen visie binnen het team dat CLIL elke leerling vooruit kan helpen
2	Lagere instap, al van in de lagere school	Lagere instap, al van in de lagere school
3	Middelen om kleinere klasgroepen te maken, voor coördinatie en co-teaching	Voldoende uren hebben om CLIL-vakken in te richten
4	De taal	Idee tegengaan dat CLIL moeilijker is dan niet-CLIL
5	Idee tegengaan dat CLIL moeilijker is dan niet-CLIL	Middelen om kleinere klasgroepen te maken, voor coördinatie en co-teaching
6	Voldoende uren hebben om CLIL-vakken in te richten	De taal
7	Professionalisering	Iedereen zou mogen instappen, op vrijwillige basis
8	Extra middelen om CLIL-leerkrachten op te leiden	Professionalisering
9	Extra ondersteuning	Extra middelen om CLIL-leerkrachten op te leiden
10	Iedereen zou mogen instappen, op vrijwillige basis	Extra ondersteuning
Kendall's W	0.3 = zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.74 = heel sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: heel hoog
Aantal deelnemers	n=7	n=4

Tabel 3*Top 10 volgens de CLIL-taalleerkrachten voor INCLUSIVITEIT in ronde 1 en 2*

	Ronde 1	Ronde 2
1	CLIL aanbieden op verschillende onderwijsniveaus (dus ook D/A en A finaliteit)	CLIL aanbieden op verschillende onderwijsniveaus (dus ook D/A en A finaliteit)
2	Het concept ook tijdens de lerarenopleiding meer aanhalen of introduceren.	Geen schrik hebben om CLIL-lessen aan te bieden aan leerlingen met een lage SES
3	Geen schrik hebben om CLIL-lessen aan te bieden aan leerlingen met een lage SES	Het concept ook tijdens de lerarenopleiding meer aanhalen of introduceren.
4	CLIL stapsgewijs vanaf eerste graad aanbieden	Taalniveau van het Nederlands verhogen door in elke klas taalgericht vakonderwijs aan te bieden
5	Leerlingen meer in aanraking laten komen met de vreemde taal	Differentiatiemogelijkheden bieden binnenin de lessen CLIL
6	Reclame' maken voor CLIL, zorgen dat alle leerlingen en ouders weten welke voordelen het kan opleveren.	CLIL stapsgewijs vanaf eerste graad aanbieden
7	CLIL-projecten opzetten	CLIL-projecten opzetten
8	Taalniveau van het Nederlands verhogen door in elke klas taalgericht vakonderwijs aan te bieden	CLIL aanraden aan leerlingen vanuit de klassenraad
9	CLIL aanraden aan leerlingen vanuit de klassenraad	Leerlingen meer in aanraking laten komen met de vreemde taal
10	Differentiatiemogelijkheden bieden binnenin de lessen CLIL	Reclame' maken voor CLIL, zorgen dat alle leerlingen en ouders weten welke voordelen het kan opleveren.
Kendall's W	0.14= zwakke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: laag	0.88 = heel sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: heel hoog
Aantal deelnemers	n=4	n=2

Tabel 4

Top 10 volgens zaakvakleerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor INCLUSIVITEIT in ronde 1, 2, 3

	Ronde 1
1	Dit kan leerlingen met anderstalige achtergrond toelaten om meer succeservaring op te doen als de CLIL-taal hun moedertaal is. --> Moeilijkheid dat wie al niet- Nederlandstalig is, ook nog eens een extra vreemde taal moeten beheersen
2	Leerkrachten opleiden die capabel zijn om dit te realiseren
3	Wetenschappelijk onderbouwde (hopelijk positieve) leereffecten van CLIL communiceren (leerwinst op talen; leerwinst op het vakgebied, ...) Als die effecten er daadwerkelijk zijn, spreekt dit elke doelgroep wel aan.
4	Uitdagingen in heel diverse scholen zijn al complexer... Als ook daar CLIL wenselijk is, moeten de middelen (tijd, geld, ondersteuning, enz.) volgen
5	In de opleidingen leren in verschillende talen les te geven.
6	Het ook aanbieden in minder theoretische richtingen/scholen
7	Onderwijs vergroot (soms) ongelijkheid... misschien is CLIL (elke leerling wat buiten zijn/haar comfortzone qua taal) eerder een gelijkmaker?
8	Promoten van CLIL ook in DF en DA richtingen
9	Het voordeel voor de leerlingen goed toelichten aan ALLE ouders
10	/
Kendall's W	0.39 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: Tamelijk
Aantal deelnemers	n=3

Tabel 5

Top 10 volgens directeurs uit niet-CLIL-scholen voor INCLUSIVITEIT in ronde 1

	Ronde 1	Ronde 2
1	In alle richtingen aanbieden; aanbod op school binnen alle domeinen en finaliteiten	Koppelen aan GFL (Gemeenschappelijk Funderend Leerplan)
2	Mixen van D/A en doorstroom	Mogelijkheden bekijken vanuit stage/geïntegreerde opdrachten.
3	Koppelen aan GFL (Gemeenschappelijk Funderend Leerplan)	In alle richtingen aanbieden; aanbod op school binnen alle domeinen en finaliteiten
4	Met ouders in gesprek gaan over de voordelen; ouders sturen die keuze nog heel vaak (net zoals studiekeuze)	Verwerken in projectdagen
5	Mogelijkheden bekijken vanuit stage/geïntegreerde opdrachten.	Met ouders in gesprek gaan over de voordelen; ouders sturen die keuze nog heel vaak (net zoals studiekeuze)
6	Verwerken in projectdagen	Mixen van D/A en doorstroom
7	Vast in het curriculum/lessentabel	Vast in het curriculum/lessentabel
8	/	
9	/	
10	/	
Kendall's W	0.73 - heel sterke overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: heel hoog	0.43 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Aantal deelnemers	n=3	n=2

Tabel 6*Top 10 volgens taalleerkrachten uit niet-CLIL-scholen voor INCLUSIVITEIT in ronde 1, 2 en 3*

	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1	Vroeg starten met CLIL: veralgemenen van het inrichten van meertalig onderwijs; Vroeger starten (vb. lager onderwijs) omdat lagere scholen een sterke vorm van inclusie kunnen bieden	Vroeg starten met CLIL: veralgemenen van het inrichten van meertalig onderwijs; Vroeger starten (vb. lager onderwijs) omdat lagere scholen een sterke vorm van inclusie kunnen bieden	Vroeg starten met CLIL: veralgemenen van het inrichten van meertalig onderwijs; Vroeger starten (vb. lager onderwijs) omdat lagere scholen een sterke vorm van inclusie kunnen bieden
2	Meertalig onderwijs veralgemenen vanaf een jonge leeftijd. Kleuterschool of lagere school.	Meertalig onderwijs veralgemenen vanaf een jonge leeftijd. Kleuterschool of lagere school.	Er een vak van maken zodat alle scholen het aanbieden
3	Er een vak van maken zodat alle scholen het aanbieden	Er een vak van maken zodat alle scholen het aanbieden	Goede didactiek voor alle leerlingen
4	Praktijklessen in vreemde taal zal leerlingen van B-stroom misschien mee betrekken	Goede didactiek voor alle leerlingen	Praktijklessen in vreemde taal zal leerlingen van B-stroom misschien mee betrekken
5	Goede didactiek voor alle leerlingen	Praktijklessen in vreemde taal zal leerlingen van B-stroom misschien mee betrekken	/
6	/	/	/
7	/	/	/
8	/	/	/
9	/	/	/
10	/	/	/
Kendall's W	0.39 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.38 – matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk	0.42 - matige overeenstemming Vertrouwen in rangschikking: tamelijk
Aantal deelnemers	n=5	n=5	n=5

Bijlage 9: Bereikte overeenstemming per expertgroep en per delphi-ronde

Bereikte overeenstemming per expertgroep en per ronde op basis van Kendall's W

Thema	Expertgroep	Ronde 1	Ronde 2	Ronde 3
1. Taal	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-	-	-
	CLIL-directeurs	-	-	n.v.t.
	CLIL-taalleerkrachten	+	-/+	n.v.t.
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	-/+	n.v.t.	n.v.t.
	Directeurs	+	+	n.v.t.
	Taalleerkrachten	-/+	-/+	-
2. Geletterdheid	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-/+	-/+	-
	CLIL-directeurs	-/+	+	n.v.t.
	CLIL-taalleerkrachten	-/+	+	n.v.t.
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	-/+	n.v.t.	n.v.t.
	Directeurs	-/+	+	n.v.t.
	Taalleerkrachten	-/+	-/+	-/+
3. Scaffolding	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-	-/+	-/+
	CLIL-directeurs	-/+	+	n.v.t.
	CLIL-taalleerkrachten	-/+	+	n.v.t.
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	-/+	n.v.t.	n.v.t.
	Directeurs	-	++	n.v.t.
	Taalleerkrachten	-/+	-/+	+
4. Input	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-	-	-/+
	CLIL-directeurs	+	++	n.v.t.
	CLIL-taalleerkrachten	-/+	++	n.v.t.
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	+	++	n.v.t.
	Directeurs	+	++	n.v.t.
	Taalleerkrachten	-/+	+	+
5. Inclusiviteit	Expertgroepen uit CLIL-scholen			
	CLIL-leerkrachten	-	-/+	-/+
	CLIL-directeurs	-	++	n.v.t.
	CLIL-taalleerkrachten	-	++	n.v.t.
	Expertgroepen uit niet-CLIL-scholen			
	Zaakvakleerkrachten	-/+	n.v.t.	n.v.t.
	Directeurs	++	-/+	n.v.t.
	Taalleerkrachten	-/+	-/+	-/+

Legende: -- = heel zwak, - = zwak, -/+ matig, + = sterk, ++ heel sterke overeenstemming