



PLANLAST IN HET VLAAMSE ONDERWIJS

SEPTEMBER 2022-DECEMBER 2023

COLOFON

Samenstelling

Onderwijsinspectie

Verantwoordelijke uitgever

Lieven Viaene, inspecteur-generaal
Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel

Depotnummer

D/2023/3241/437

Erkenning

De onderwijsinspectie wenst dr. Jolien Muylaert van de Universiteit Gent (faculteit Economie en Bedrijfskunde) expliciet te bedanken voor de rijke inzichten uit haar doctoraatsthesis, en voor haar actieve bijdrage aan dit rapport. De eindverantwoordelijkheid voor de inhoud van dit rapport ligt bij de onderwijsinspectie.

Copyright

© Niets uit deze publicatie mag worden gekopieerd
of op een andere wijze worden verspreid zonder bronvermelding.

Inhoud

1	Samenvatting.....	4
2	Aanleiding en context.....	8
3	Onderzoeksopzet.....	8
3.1	Algemene uitgangspunten	8
3.1.1	Definitie en kernconcepten	8
3.1.2	Gevolgen van planlast en het belang om met planlast <i>percepties</i> te werken	9
3.1.3	Planlast ontstaat gelaagd.....	9
3.1.4	Planlastbestrijding is complex en vraagt niet enkel om ‘schrapping’	9
3.2	Onderzoeksvragen	10
3.3	Onderzoeksbronnen	10
3.3.1	Voorgaande onderzoeken naar planlast in het Vlaamse onderwijs	10
3.3.2	Het Referentiekader Alert voor Planlast.....	10
3.3.3	VOI.CE-bevraging planlast: nulmeting actuele percepties bij onderwijsprofessionals.....	11
3.3.4	Planlastcalculator: intersubjectieve percepties bij onderwijsactoren op schoolniveau.....	12
3.3.5	Planlastradar: geobjectiverde inschattingen van planlast.....	13
3.3.6	Focusgroepen met onderwijsinspecteurs.....	14
4	Resultaten en interpretatie	14
4.1	Wat is de actuele beleving van planlast in het Vlaamse onderwijs?	14
4.1.1	Hoe acuut ervaart het Vlaamse onderwijs planlast momenteel als een probleem?.....	14
4.1.2	In welke mate zijn onderwijsprofessionals precies op de hoogte van wat van hen verwacht wordt?	15
4.1.3	Wie draagt verantwoordelijkheid voor manifestaties van planlast (en kan er dus ook iets aan doen)?.....	16
4.1.4	In welke mate is planlastbestrijding een prioriteit bij de actoren in het onderwijs?	19
4.2	In welke domeinen van de schoolwerking duikt planlast het vaakst op?.....	21
4.2.1	Algemene tendensen uit de planlastcalculator en de planlastradar	21
4.2.2	Individuele gegevens meest frequente planlastveroorzakers	22
4.2.3	De grootste planlastveroorzakers.....	45
5	Bespreking en aanbevelingen.....	48
5.1	Algemene aanbevelingen.....	48
5.2	De overheid.....	48
5.3	De onderwijsverstrekkers	49
5.4	Schooldirecties.....	49
5.5	Schoolteams.....	50
6	Toekomstperspectieven van de onderwijsinspectie	50
7	Referenties	52
8	Bijlage 1: Gedetailleerde en technische duiding bij de interpretatie en sortering van gegevens uit de planlastcalculator	53
9	Bijlage 2: Algemeen overzicht van de spreiding van de antwoorden in de planlastcalculator per domein (alfabetisch).....	57

1 Samenvatting

Toen de onderwijsinspectie in het laatste regeerakkoord van de Vlaamse Regering (2019-2024) een opdracht kreeg in de bestrijding van planlast, gaf ze daar een viervoudige invulling aan. (1) Ze ontwikkelde een kader dat de kwaliteitsverwachtingen uit het referentiekader voor onderwijskwaliteit (het OK) koppelt aan de meest frequente planlastveroorzakende domeinen van de schoolwerking, het RAP (referentiekader alert voor planlast). Op basis van dat RAP ontwikkelde de onderwijsinspectie twee instrumenten. (2) De planlastcalculator is een zelfevaluatie-instrument waarmee scholen hun eigen planlast in kaart kunnen brengen. (3) Met de planlastradar kan een doorlichtingsteam tijdens de doorlichting dan weer zijn eigen vermoeden van planlast registreren. (4) Tot slot wil de onderwijsinspectie zowel de bevoegde minister als het onderwijsveld informeren aan de hand van periodieke rapporten die zowel de planlastveroorzakkers als aanbevelingen bevatten. Voor u ligt het eerste rapport, waarin we op basis van de resultaten uit de planlastcalculator en de planlastradar een stand van zaken geven voor de periode van september 2022 tot december 2023. Wat blijkt? Planlast is nog steeds een actueel en acuut probleem volgens de onderwijsprofessionals. We eindigen het rapport dan ook met aanbevelingen voor de verschillende actoren.

Voorafgaand: onderzoeksopzet

Het rapport start met de definitie die de onderwijsinspectie gebruikt voor planlast. Een definitie die duidelijk maakt dat het gaat over een subjectief gevoel dat contextafhankelijk is. Dat planlast gaat over de verhouding tussen inspanning en effecten. Dat de subjectieve perceptie van planlast reële gevolgen heeft (zoals de beperking van de individuele beslissingsvrijheid van medewerkers en leraren, maar ook stress, verwarring, frustratie, emotionele uitputting ...) die de kwaliteit van onderwijs bedreigen. Ook zorgt de gelaagdheid van planlast voor een betrokkenheid van verschillende actoren: ieder zijn aandeel in de planlast(bestrijding). Dit alles zorgt mee voor de complexiteit van het bestrijden van planlast. En inzicht in die complexiteit is cruciaal omdat het 'hoe' minstens even belangrijk is als het 'wat' en het 'wie' om de problematiek te bestrijden.

Het rapport geeft antwoord op twee onderzoeksvragen: (1) wat is de actuele beleving van planlast in het Vlaamse onderwijs? en (2) in welke domeinen van de schoolwerking duikt planlast het vaakst op?

Om deze vragen te beantwoorden gebruikt de onderwijsinspectie verschillende bronnen zoals voorgaande onderzoeken over planlast in het Vlaamse onderwijs, het RAP, een VOI.CE-bevraging over planlast met meer dan 7000 respondenten (uitgevoerd in september 2022), de resultaten van de planlastcalculator en de planlastradar. Tot slot waren er ook focusgroepen met inspecteurs om de kwantitatieve data te verrijken of te nuanceren.

Wat is de actuele beleving van planlast in het Vlaamse onderwijs?

Een grote meerderheid (83%) van de onderwijsprofessionals geeft aan veel tot heel veel planlast te ervaren in hun job. Planlast manifesteert zich blijkbaar grotendeels onafhankelijk van het onderwijsniveau, al ligt de groep die 'heel veel planlast' ervaart wel wat hoger in het secundair en buitengewoon basisonderwijs (telkens 28%) dan in het gewoon basisonderwijs (22%), in het buitengewoon secundair onderwijs (24%) en bij de kleine groep professionals die in verschillende onderwijsniveaus werken (21%).

De VOI.CE-bevraging van september 2022 peilde ook naar de mate waarin onderwijsprofessionals van zichzelf weten wat hun kerntaken op school zijn. Met een totaal van 87% van onderwijsprofessionals dat aangeeft eerder wel of helemaal te weten wat hun kerntaken op school zijn, scoort deze vraag erg hoog. De focusgroepen met onderwijsinspecteurs nuanceren deze positieve inschatting. Inspecteurs

stellen regelmatig vast dat leraren en beleidsteams een onvolledig beeld hebben van wat hun job decretaal inhoudt. Anderzijds speelt de factor tijd een rol: sommige directies geven aan dat ze wel weten wat ze moeten doen, maar dat de tijd ontbreekt om het op te nemen. De VOI.CE-bevraging stond ook stil bij de mate waarin beleidsteams geloven dat leraren kennis hebben van hun eigen kerntaken, en bij de mate waarin leraren en ondersteuners geloven dat de directie weet wat de kerntaken van de leraren zijn. De beleidsteams blijken veelal positiever (90% ‘eerder wel akkoord’ of ‘helemaal akkoord’) over de kennis bij leraren dan de leraren over zichzelf. Het is wel enigszins zorgwekkend dat 23% van de leraren aangeeft dat hun directie eerder niet of helemaal niet op de hoogte is van de kerntaken van de leraren.

Wie is verantwoordelijk voor manifestaties van planlast? Zowel de beleidsteams als de leraren en ondersteuners ervaren de onderwijsinspectie als een sterke planlastveroorzaker (67% eerder wel akkoord of helemaal akkoord bij de beleidsteams, 83% bij de leraren en ondersteuners). Opmerkelijk is dat de onderwijsinspectie daarmee veel hoger scoort dan de onderwijsregelgeving. De onderwijsverstrekkers zelf blijken bij beleidsteams iets minder hoog te scoren dan de onderwijsinspectie (61% eerder akkoord of helemaal akkoord voor koepels en inrichtende machten versus 67% voor de onderwijsinspectie), maar bij leraren en ondersteuners nagenoeg hetzelfde (beide 83%). De verantwoording aan ouders (43% helemaal akkoord of eerder wel akkoord bij de beleidsteams, 59% bij de leraren en ondersteuners) en zeker aan leerlingen (18% helemaal akkoord of eerder wel akkoord bij beleidsteams, 33% bij leraren en ondersteuners) scoren minder hoog dan de onderwijsinspectie en de koepels en inrichtende machten. Dit wijst er niet noodzakelijk op dat leraren en beleidsteams minder werktijd spenderen aan deze verantwoording, maar wel dat ze deze werktijd vaker zinvol en effectief vinden. Een krachtige feedback aan leerlingen en een sterke betrokkenheid van ouders vormen inderdaad sleutels voor het studiesucces van leerlingen.

De VOI.CE-bevraging peilde ook naar de mate waarin planlastbestrijding een prioriteit is voor het beleidsteam op school. Terwijl 50% van de beleidsteams aangeeft dat planlast bestrijden een vast onderdeel vormt van het beleid(s)plan op school, rapporteert maar 22% van de leraren en ondersteuners dat dat zo is en dat zij hier weet van hebben. Nochtans kan het gevoel van leraren dat de directie actief werk maakt van planlastreductie op zich al een positief effect hebben op hun planlastperceptie. Dezelfde trend zien we ook bij de vraag over concrete strategieën die scholen kunnen toepassen om planlast te verminderen. Terwijl een grote meerderheid van de beleidsteams rapporteert dat ze planlast zowel proactief (86%) als retroactief (70%) eerder wel of helemaal wel aanpakken, ervaart slechts een grote minderheid van de leraren dat dit ook daadwerkelijk gebeurt op hun school (respectievelijk 30% en 21%). De antwoorden van beide doelgroepen vormen quasi elkaars spiegelbeeld. Het lijkt erop dat beleidsteams er mee worstelen om een participatief traject tegen planlast vorm te geven.

In welke domeinen van de schoolwerking duikt planlast het vaakst op?

In het rapport beschrijven we voor elk van de 34 potentiële planlastveroorzakers uit het RAP hoe ze scoorden in de planlastcalculator en de planlastradar, zowel individueel als in vergelijking met elkaar. In deze samenvatting beperken we ons tot de vijf domeinen uit het RAP die naar voren komen als grootste planlastveroorzakers.

Individuele leerpaden scoren het allerhoogst als planlastveroorzaker. De druk van individuele leerpaden is zowel organisatorisch als pedagogisch. Opvallend is dat een zeer verwante uitdaging, namelijk het bieden van remediërings- en verdiepingskansen aan leerlingen, ook heel hoog scoort op het vlak van inspanning, maar evenzeer hoog op effect. Dit lijkt erop te wijzen dat een schoolbreed of – op zijn minst – klassikaal systeem van remediëring en verdieping volgens onderwijsactoren wél leidt

tot een grote impact, terwijl geïndividualiseerde leerpaden blijkbaar meer gepercipieerd worden als planlast.

Ook *rapportering* scoort hoog als oorzaak van planlast. De overheid schrijft niet voor wanneer of hoe vaak er gerapporteerd moet worden, maar uiteraard moet het eindresultaat van het studieproces formeel worden meegedeeld. Scholen hebben dus een grote vrijheid om hun rapporteringspraktijk vorm te geven, maar voelen wel de externe druk van leerlingen en ouders om hun oordeel omstandig te motiveren. Dit leidt tot praktijken zoals het herhalen van informeel gegeven feedback, het officialiseren van geïndividualiseerde beschrijvingen van de studievoortgang en het toetsen louter in functie van een tussentijds rapport.

Het volgende domein dat veel planlast veroorzaakt is de *samenwerking met het CLB*. Scholen moeten - binnen bepaalde klijtlijnen van de overheid - een eigen afsprakenkader opstellen. Opvallend in de resultaten uit de planlastcalculator is dat er een vrij gelijkmatige spreiding is van de antwoorden over de drie grote groepen (meer effect dan inspanning, meer inspanning dan effect, inspanning en effect in balans). De respondenten die meer inspanning als effect ervaren, zijn over het algemeen opvallend negatief over deze verhouding, wat ook verklaart waarom dit domein een grote veroorzaker is. Het lijkt dus sterk af te hangen van individuele belevingen van school en onderwijsprofessionals of de samenwerking met het CLB als een meerwaarde dan wel als een planlastveroorzaker wordt ervaren. Elementen die daarbij een rol spelen, zijn onder andere de transparantie van de werking van het CLB, de kwaliteit van de overkoepelende afspraken tussen het CLB en de school, de beschikbaarheid en expertise van het individuele CLB-anker en de interne informatiestroom binnen de school op het vlak van leerlingenbegeleiding.

Het vierde domein dat planlast veroorzaakt is het *talenbeleid*. Een school moet geen apart talenbeleid ontwikkelen, maar kan acties en doelen rond taal ook kaderen binnen een breder GOK-beleid en/of een beleid op leerlingenbegeleiding. Het loont voor bovenschoolse actoren de moeite om scholen te ondersteunen bij de vormgeving van een doelgericht, 'slank' en functioneel talenbeleid dat concrete verwachtingen stelt naar de teamleden en zowel de inspanning als de effecten ervan ook opvolgt en zichtbaar maakt. Ook bij de keuze voor een 'apart' versus een 'geïntegreerd' talenbeleid binnen een school lijkt ondersteuning 'van hogerhand' wenselijk.

Tot slot is het *leerlingvolgsysteem* een grote veroorzaker van planlast. Een leerlingvolgsysteem is een middel en dus geen doel op zich. De overheid schrijft niet voor hoe een leerlingvolgsysteem eruit moet zien en wat erin geregistreerd moet worden en wat niet. Scholen hebben dus een grote autonomie om deze keuzes zelf te maken, maar voelen zich daarbij in sommige gevallen verplicht om naast een 'offline' systeem ook een online leerlingvolgsysteem aan te leggen, wat soms dubbel werk creëert. Daarbij geven een aantal focusgroepen van inspecteurs aan dat veel schoolteams het moeilijk hebben om enkel korte, doelgerichte en relevante registraties te maken, waardoor het leerlingvolgsysteem zijn doelen voorbyschiet.

Aanbevelingen voor de diverse actoren

Voor de *overheid* is het raadzaam om de strijd tegen planlast aan te houden. Niet alleen door te schrappen in decreten, maar als deel van een overkoepelende visie op de toekomst van het onderwijs en implicaties daarvan voor de gegeven autonomie en gevraagde verantwoording van de leraren en directies. Meer specifiek raadt de onderwijsinspectie aan om prioritair in te zetten op de vijf domeinen van de schoolwerking die tot de meeste percepties van planlast leiden. In het rapport suggereren we een aantal richtvragen die de overheid daarbij kan gebruiken.

De planlastcalculator is niet alleen een spiegel voor de school en de overheid, het kan ook een zinvol instrument zijn voor de *onderwijsverstrekkers*. Groepen scholen kunnen hun resultaten samenleggen en terugkerende patronen detecteren die voortkomen uit bepaalde verwachtingen van de onderwijsverstrekkers. Dit kan waardevolle feedback zijn voor de onderwijsverstrekkers om bepaalde verwachtingen te evalueren en bij te sturen. Verder strekt het tot aanbeveling om transparant te bepalen waar de schaalgrootte van onderwijsverstrekkers een meerwaarde vormt en wat beter aan de individuele scholen wordt overgelaten. Onderwijsverstrekkers die voorzien in een bovenschoolse aanvangsbegeleiding en pedagogische begeleiding kunnen bovendien meer inzetten op de kennis van onderwijsfactoren over hun kerntaken en de meest relevante regelgeving.

Aangezien het rapport aantoont dat planlastpercepties zeer contextgebonden ontstaan, is maatwerk op schoolniveau geboden. *Directies* doen er dan ook goed aan om de planlastcalculator te gebruiken en zo te kijken welke hindernissen het schoolteam zelf ervaart. In dit rapport zien we dat leraren een heel andere beleving hebben van de mate waarin planlast op school wordt aangepakt dan de directies. Het is belangrijk dat leraren het gevoel hebben dat er oog is voor de belemmeringen die ze ervaren om tot kwaliteitsvol onderwijs te komen. Wat betreft de kerntaken van de teamleden, strekt het tot aanbeveling om waar het kan zoveel mogelijk rolonduidelijkheid weg te werken. Het kan evenzeer helpen om voor sommige domeinen uit de schoolwerking in te zetten op de rechtstreekse kennis van de teamleden over de regelgeving. Ten slotte heeft de directie ook een belangrijke taak ten aanzien van externe verwachtingen van leerlingen en ouders. Scholen die duidelijke afspraken maken over wat ze wel en niet kunnen doen voor leerlingen blijken minder kwetsbaar voor een juridische aanvechting, omdat deze interne afspraken een gelijkgerichte en rechtvaardige aanpak voor elke leerling garanderen en tegelijk de werkdruk op de individuele leraar of ondersteuner begrenzen.

Ook *leraren* kunnen zich nog meer op actieve en kritisch-constructieve wijze engageren in de strijd tegen planlast, en dit zowel ten bate van zichzelf als ten bate van de collega's. Een kritisch-constructief engagement betekent niet alleen het aankaarten van de problemen, maar ook mee nadenken over wat prioritair kan worden aangepakt door bijvoorbeeld de effecten van de inspanning te verhogen.

Tot slot moet ook de *onderwijsinspectie* alert blijven voor de manier waarop ze zelf planlastpercepties genereert. Ze nam in het verleden al initiatieven in het kader van een doorlichting. In 2023 kwam er bijkomend een omzendbrief om duidelijk te stellen welke informatie scholen wel en niet ter beschikking moeten stellen voor het doorlichtingsteam. Op die manier willen we vermijden dat scholen extra inspanningen leveren enkel voor de doorlichting, want dat is niet de bedoeling. Ook het opvoeren van de frequentie van doorlichtingen beoogt onder meer dat scholen beter weten wat er precies nodig is en dat ze minder acties zullen ondernemen enkel en alleen voor de onderwijsinspectie. Naast de sensibiliserende rol op scholen zal de onderwijsinspectie ook jaarlijks rapporteren over de resultaten van de planlastcalculator en de planlastradar, en zo evoluties in kaart brengen. Bovendien wordt in de loop van 2024 het gebruik van de instrumenten (en de daarbij horende rapportage) uitgebreid naar het buitengewoon basis- en secundair onderwijs, naar het deeltijds kunstonderwijs en mogelijk ook naar de CLB's en de leersteuncentra. De VOI.CE-bevraging van 2022 was tot slot een nulmeting. De onderwijsinspectie plant deze bevraging op regelmatige basis te herhalen. Op die manier kan de onderwijsinspectie nagaan of de globale planlastbeleving in het onderwijs verbetert ten gevolge van ieders inspanningen.

2 Aanleiding en context

In 2019 kreeg de onderwijsinspectie van de Vlaamse Regering de opdracht om een actievere rol op te nemen in de strijd tegen planlast.¹ Eerst beperkte dit engagement zich tot een alertheid voor planlast tijdens doorlichtingen. Sinds het schooljaar 2022-2023 komt daar een meer systematische inventarisering bij, waarvan dit rapport de voornaamste uitkomsten bespreekt. Met deze rapportage hoopt de onderwijsinspectie bij te dragen tot een representatief en breed beeld van de problematiek. Zo wordt het voor elke actor in het Vlaamse onderwijs duidelijk hoe hij vanuit zijn rol kan bijdragen tot een onderwijs met minder planlast.

3 Onderzoeksopzet

3.1 Algemene uitgangspunten

3.1.1 Definitie en kernconcepten

De onderwijsinspectie gebruikt de volgende definitie van planlast:

“Wij definiëren planlast als het gevoel niet met de kern van onderwijs bezig te kunnen zijn door allerhande (administratieve) taken die niet essentieel lijken en waarvan men niet weet wat er later mee gebeurt. Planlast wordt bovendien veroorzaakt door diverse actoren zoals de school zelf, de overheid, overkoepelende organisaties of schooloverstijgende samenwerking.”

Planlast gaat dus om een subjectief gevoel en is contextafhankelijk. Wat voor het ene schoolteam als overbodige administratie voelt, blijkt voor een ander schoolteam net zeer nuttig en functioneel. Dit kan zelfs binnen dezelfde school sterk verschillen tussen diverse leraren (Muylaert, 2023). De hoeveelheid ervaren planlast is dus niet alleen bepaald door objectieve regels en procedures, maar ook door de persoonlijke beleving van de uitvoerder.

Een tweede element in de definitie is dat planlast draait rond de *verhouding tussen inspanning en effect*. *Inspanning* verwijst naar de moeite die het kost om aan een bepaalde regel te voldoen (Bozeman, 2012). *Effect* verwijst naar de mate waarin die regel het vooropgestelde doel dient.

Het werk van een schoolteam kan dus ondergebracht worden in dit schema met vier kwadranten:

Veel positief effect op de schoolwerking	Functionele organisatie: het schoolteam vindt hier een goede balans tussen inspanning en effectiviteit. Dit is mogelijk een voorbeeld van goede praktijk.	Risico op overbelasting schoolteam: het werk heeft impact, maar vraagt veel aandacht van het schoolteam. Voor sommige domeinen is dit wellicht moeilijk te vermijden.
Weinig positief effect op de schoolwerking	Risico op lage kwaliteit: de inspanning ligt hier allicht niet hoog, maar er is ook weinig effect. De school heeft mogelijk ruimte om betere effecten te boeken.	Slopende bureaucratie: het schoolteam levert grote inspanning met weinig effect. Hier ga je als school best mee aan de slag.
	Weinig inspanning	Veel inspanning

¹ Cf. regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2019-2024, p. 26.

Het is de uitdaging om zoveel mogelijk in het groene gedeelte te belanden, en zo veel mogelijk uit het rode gedeelte weg te blijven.

3.1.2 Gevolgen van planlast en het belang om met planlastpercepties te werken

Planlast is schadelijk voor een organisatie zelf én voor de medewerkers binnen een organisatie. Op *organisatieniveau* brengt planlast aanzienlijke kosten met zich mee. Daarnaast bemoeilijkt planlast het behalen van organisatiedoelen (Scott & Pandey, 2005), wat in dit geval de kwaliteit van onderwijs bedreigt. Op *medewerkersniveau* beperkt planlast de individuele beslissingsvrijheid van medewerkers, waardoor die zich machteloos voelen (Blom et al., 2021; George et al., 2021). Ook veroorzaakt planlast stress, verwarring, frustratie en boosheid (Hattke et al., 2020).

Op langere termijn hangen planlastpercepties samen met de emotionele uitputting van leraren en hun intentie om hun school te verlaten (Muylaert, 2023). Verder blijken leraren met een hoge planlastperceptie moeilijker te geloven dat zij echt impact hebben op hun school en leerlingen. Tot slot heeft planlast een negatieve invloed op de balans en de flexibiliteit van leraren.

Planlast is dus een *subjectieve perceptie* met *reële gevolgen*. Daarom beoogt de onderwijsinspectie met dit rapport een dubbel doel:

- de discussie over planlast opentrekken naar planlastpercepties, met een geschikte methodologie die op deze percepties focust.
- een transfer maken van een ‘subjectief’ gevoel (hoe ervaar ik planlast?) naar een ‘intersubjectief’ gespreksonderwerp (waar ervaren velen van ons planlast, en wat kunnen we eraan doen?).

3.1.3 Planlast ontstaat gelaagd

Planlast ontstaat vanuit een ‘lasagne-model’: elke laag (overheid, onderwijsverstrekker, pedagogische begeleiding, onderwijsinspectie, directie, coördinator, leraar zelf) introduceert een nieuwe laag aan interpretaties en regels. Interessant genoeg blijken administratieve lasten die een organisatie *zelf* aan haar medewerkers oplegt vaak schadelijker te zijn voor medewerkers dan administratieve lasten die door externe partijen, zoals de overheid, worden opgelegd (George et al., 2021).

Het is echter voorbarig om hieruit te concluderen dat de overheid best alles vastlegt. Op p. 42 van de studie ‘Kom op tegen planlast’ van Kenis en collega’s (2013) introduceren de auteurs het beeld van de onderwijskundige werkcontext als een overlopend vat. De voornaamste oorzaak voor planlast zien zij in een mismatch tussen de ‘context van het werk’ en de ‘organisatie van het werk’. Bij elke verwachting ‘van bovenaf’ stelt zich de vraag of die echt tegemoetkomt aan concrete alledaagse uitdagingen van leraren en schoolleiders. Als het antwoord daarop nee is, is het echelon ‘van bovenaf’ mogelijk niet het juiste om de problematiek aan te pakken. In dat geval kan het beter zijn om de onderliggende echelons meer autonomie te geven in de uitvoering.

Omwille van de gelaagde problematiek gaat de onderwijsinspectie dieper in op het aandeel van de diverse actoren, en richt ze zich in haar bespreking en aanbevelingen tot de diverse actoren die kunnen meewerken aan oplossingen.

3.1.4 Planlastbestrijding is complex en vraagt niet enkel om ‘schrapping’

Planlast kan niet herleid worden tot de ‘aanwezigheid’ van regels, afspraken en paperassen. Het is niet het resultaat van regels per se, maar wel het resultaat van *slechte* regels. Planlastbestrijding bestaat dus niet enkel uit het schrappen van slechte regels, maar ook uit het creëren van goede regels. Kenmerken van *goede* regels zijn 1) dat ze beter neergeschreven dan impliciet zijn, 2) dat er een redelijke verhouding is tussen middelen en doel, 3) dat de handhaving van die regels voldoende

gecontroleerd wordt, 4) dat de regels consistent voor iedereen worden toegepast en 5) dat de doelen van de regels voor elke actor helder zijn (DeHart-Davis, 2009).

Een andere effectieve strategie ter bestrijding van planlastpercepties is rolverduidelijking: waarom doen we een taak, waaruit bestaat die taak, wie moet dit doen en hoe en wanneer moet de taak voltooid worden? Onderzoek bij leraren in het Vlaams secundair onderwijs legt een positieve relatie bloot tussen planlastpercepties en rolonduidelijkheid (Muylaert et al., 2022). Een te grote nadruk op autonomie kan dus ook omslaan in een knagend gevoel nooit klaar te zijn met wat er verwacht wordt. Scholen en beleidsmakers moeten zich in de planlastbestrijding dus ook hoeden voor een al te grote flexibiliteit en *floeu artistique* in de taak- en rolverdeling.

Voor de onderwijsinspectie is inzicht in de complexiteit van planlastbestrijding cruciaal, omdat het *hoe* van planlastbestrijding minstens even belangrijk is om de problematiek te bestrijden als het *wat*.

3.2 Onderzoeksvragen

Geïnspireerd door bovenstaande inzichten en uitgangspunten vertaalt de onderwijsinspectie haar rapporteringsopdracht in de volgende onderzoeksvragen:

1. Wat is de actuele planlastbeleving in het Vlaamse onderwijs?
 - a. Hoe acuut ervaart het Vlaamse onderwijs planlast momenteel als een probleem?
 - b. In welke mate zijn onderwijsprofessionals precies op de hoogte van wat van hen verwacht wordt?
 - c. Wie draagt de (mede)verantwoordelijkheid voor manifestaties van planlast (en kan er dus ook iets aan doen)?
 - d. In welke mate is planlastbestrijding een prioriteit bij de actoren in het onderwijs?
2. In welke domeinen van de schoolwerking duikt planlast het vaakst op?

3.3 Onderzoekbronnen

Eerst overlopen we de voornaamste onderzoekbronnen die worden ingezet om de onderzoeksvragen te beantwoorden. Het is belangrijk te benadrukken dat dit een *praktijkonderzoek* is: de meeste bronnen hebben naast hun functie als informatiedrager ook een directe impact op de betrokken actoren zelf.

3.3.1 Voorgaande onderzoeken naar planlast in het Vlaamse onderwijs

De meest omvangrijke recente studies naar planlast (Kenis et al., 2013 en Operatie Tarra, 2016) vertrokken voornamelijk vanuit kwalitatieve gesprekken in focusgroepen. Zo kregen de onderzoekers vat op de vele dynamieken en potentiële oorzaken van planlast bij diverse onderwijsactoren. Door de aanpak bleef echter onduidelijk in hoeverre de voorbeelden in de focusgesprekken konden veralgemeend worden naar het hele Vlaamse onderwijs. Zeker omdat planlast een subjectieve perceptie is, is een kwantitatieve toetssteen wenselijk. Die kwantitatieve toetssteen brengt de onderwijsinspectie in via de instrumenten die hieronder besproken worden.

3.3.2 Het Referentiekader Alert voor Planlast

Om de kwantitatieve onderzoeksinstrumenten gelijkgericht vorm te geven en triangulatie mogelijk te maken, ontwikkelde de onderwijsinspectie het *Referentiekader Alert voor Planlast* (RAP). De onderwijsinspectie deed dit op basis van eerdere onderzoeken, interne brainstorms met inspecteurs en eigen focusgroepen met diverse onderwijsactoren in de loop van 2021. Het RAP vormt op die manier de basis voor de planlastcalculator én de planlastradar.

Het RAP identificeert voor het gewoon basisonderwijs en het gewoon secundair onderwijs 34 concrete domeinen uit de schoolwerking die de grootste kans hebben om planlast te veroorzaken. Deze

domeinen zijn dan vervolgens gelinkt aan de kwaliteitsverwachtingen uit het referentiekader voor onderwijskwaliteit (OK). Geen enkel domein is een planlastveroorzaker *an sich*, maar ze verhogen volgens diverse bronnen wel de kans om op scholen tot planlast te leiden.

Voor elk van de 34 domeinen van het RAP zetten we verderop in het rapport kort uiteen wat het precies inhoudt, en rapporteren we hoe dit scoort in de planlastcalculator en de planlastradar. We stellen vervolgens een onderlinge sortering van de 34 domeinen voor, op basis van hoe vaak en hoe erg onderwijsactoren ze als problematisch ervaren.

3.3.3 VOI.CE-bevraging planlast: nulmeting actuele percepties bij onderwijsprofessionals

In de periode september – oktober 2022 hield de onderwijsinspectie een laagdrempelige bevraging bij onderwijsprofessionals uit het leerplichtonderwijs via haar VOI.CE app en een aangepaste webversie. De verspreiding van de uitnodiging om deel te nemen gebeurde via e-mail, sociale media en nieuwsbrieven. Er waren twee verschillende vragensets van telkens 15 vragen, één voor beleidsteams en één voor leraren en ondersteuners.

In totaal namen 7165 respondenten deel, bestaande uit 1699 beleidsmensen en 5466 leraren en ondersteuners. De onderstaande tabellen bevatten gedetailleerde gegevens over de respondenten.

Rollen 'beleidsteams'	Aantal respondenten
Directeur	1127
Adjunct-directeur	47
Beleidsondersteuner	136
ICT-coördinator	101
Technisch adviseur	31
Preventieadviseur	35
Zorgcoördinator	202

Rollen 'leraren en ondersteuners'	Aantal respondenten
Leraren	4943
Personeelslid administratie	145
Leerlingenbegeleider	117
Zorgleraar	134
Opvoeder	26
Studiemeester	2
(Ortho)pedagoog	31
Paramedicus	59
Psycholoog	9

Onderwijsniveau	Aantal respondenten
Gewoon basisonderwijs	3673
Buitengewoon basisonderwijs	316
Gewoon secundair onderwijs (inclusief deeltijds beroepsonderwijs)	2779
Buitengewoon secundair onderwijs	329
Combinatie van verschillende niveaus	68

Inhoudelijk ging de bevraging louter in op de percepties van de respondenten, en dit op een algemeen niveau (niet over specifieke planlastveroorzakers). Hoewel deze bron gebruikmaakte van een gemakkelijkssteekproef, biedt de VOI.CE-bevraging een voldoende schaalgrootte en een breed helikopterzicht. Het is daarom ook een geschikte nulmeting om bij latere hernemingen evoluties vast te stellen. Deze bron is minder geschikt om in kaart te brengen voor welke domeinen van een schoolwerking planlast het vaakst opduikt.

3.3.4 Planlastcalculator: intersubjectieve percepties bij onderwijsactoren op schoolniveau

De planlastcalculator is een online instrument dat is ontwikkeld voor scholen door de onderwijsinspectie (www.planlastcalculator.be). Scholen kunnen aan de hand van de planlastcalculator detecteren voor welke domeinen van de schoolwerking ze veel planlast ervaren. De voornaamste doelstelling is om schoolteams te helpen bij een strategisch planlastbeleid.

De systematiek van de planlastcalculator is de volgende: directies kunnen groepen of individuen van een school uitnodigen om een bevraging in te vullen.² Tijdens de bevraging zelf geven de respondenten voor de 34 domeinen uit het RAP aan of zij hiermee te maken hebben in hun werk. Als dat laatste het geval is, duiden de respondenten in een raster met bollen aan hoe zij de verhouding ervaren tussen de inspanning en het effect ervan op de schoolwerking:

² Wanneer de directie een groep bevraging, wordt de gezamenlijke input vermenigvuldigd met het aantal leden uit de groep (om de representativiteit van de input te bewaken).

De planlastcalculator berekent op basis van de individuele antwoorden voor elk domein een gemiddelde score (bestaande uit een coördinaat in het raster). Zo categoriseert de calculator de domeinen voor die school in de vier kwadranten die we in sectie 2.1.1 op p. 4 bespraken. Scholen ontvangen na iedere bevraging een overzicht in een schoolrapport.

De onderwijsinspectie beschikt niet over de rapporten van individuele scholen. Dit om te vermijden dat scholen zich geremd zouden voelen om deze interne oefening te maken. De onderwijsinspectie heeft wel toegang tot de geanonimiseerde resultaten van alle deelnemende Vlaamse scholen. Die databank is de basis voor dit rapport.

Voor dit rapport zijn de gegevens van het basisonderwijs en secundair onderwijs samengevoegd. Vanaf volgend jaar zullen respondenten kunnen aanduiden in welk onderwijsniveau zij werken. We zullen dan een meer verfijnd beeld van planlastveroorzakers kunnen geven per onderwijsniveau.

De gegevens uit de planlastcalculator die de onderwijsinspectie gebruikte voor dit rapport werden verzameld tussen 30 mei 2023 (de lanceringsdatum van de planlastcalculator) en 10 oktober 2023 (het moment waarop de gegevens werden verzameld voor dit rapport). De onderwijsinspectie verzamelde de input van ongeveer 1525 onderwijsprofessionals.³ Een overgrote meerderheid van die professionals diende hun bevraging ook formeel in, waardoor de directie toegang kreeg tot een schooleigen rapport. Voor de interpretatie en prioritering van de gegevens uit de planlastcalculator gebruikt de onderwijsinspectie een meer diepgaande analyse dan de vereenvoudigde terugkoppeling in de vier kwadranten die scholen in hun schoolrapport ontvangen. De onderwijsinspectie kan dit doen omdat de totale responscijfers veel hoger liggen dan het aantal respondenten uit de individuele scholen. De precieze werkwijze waarmee de onderwijsinspectie deze gegevens interpreteerde wordt verderop in dit rapport toegelicht en verder uitgelegd in bijlage 1.

3.3.5 Planlastradar: geobjectiverde inschattingen van planlast

De planlastradar is een instrument dat de onderwijsinspectie zelf gebruikt om na doorlichtingen te registreren hoe vaak er planlast wordt gevonden en waar die planlast zich dan situeert.

Planlast is voor de onderwijsinspectie geen apart onderzoek, maar gebeurt geïntegreerd tijdens een doorlichting. Het doorlichtingsteam kiest drie domeinen uit het RAP waar het tijdens de doorlichting sowieso naar kijkt. Voor elk van die domeinen duiden ze aan wat ze gevonden hebben:

- geen planlast
- gepercipieerde planlast (het schoolteam vindt dit planlast maar de inspecteurs niet)
- gepercipieerde en vermoeden van reële planlast (het schoolteam en de inspecteurs vinden dit planlast)
- vermoeden van reële planlast (het schoolteam ervaart dit niet als planlast maar de inspecteurs vermoeden dat dit domein functioneler kan worden aangepakt).

De planlastradar heeft als voordeel dat het niet louter om percepties uit de schoolteams gaat, maar ook om een externe toetssteen vanwege de inspecteurs.

De doorlichtingsteams vulden de planlastradar in tussen 1 januari 2023 en 30 juni 2023. Dit gebeurde tijdens 152 doorlichtingen in het basisonderwijs (456 ingevoerde gegevens) en tijdens 45 doorlichtingen in het secundair onderwijs (135 ingevoerde gegevens).

³ De reden waarom dit precieze aantal niet kan bepaald worden, is dat de planlastcalculator ook niet-formeel ingediende antwoorden van onderwijsprofessionals bijhoudt in de databank, en dat de onderwijsinspectie door de anonimisering van de respondenten niet precies kan achterhalen welke antwoorden formeel zijn ingediend en welke niet. Dit verklaart ook waarom er in deze rapportage afwijkende aantallen zijn op de individuele vragen in de planlastcalculator.

3.3.6 Focusgroepen met onderwijsinspecteurs

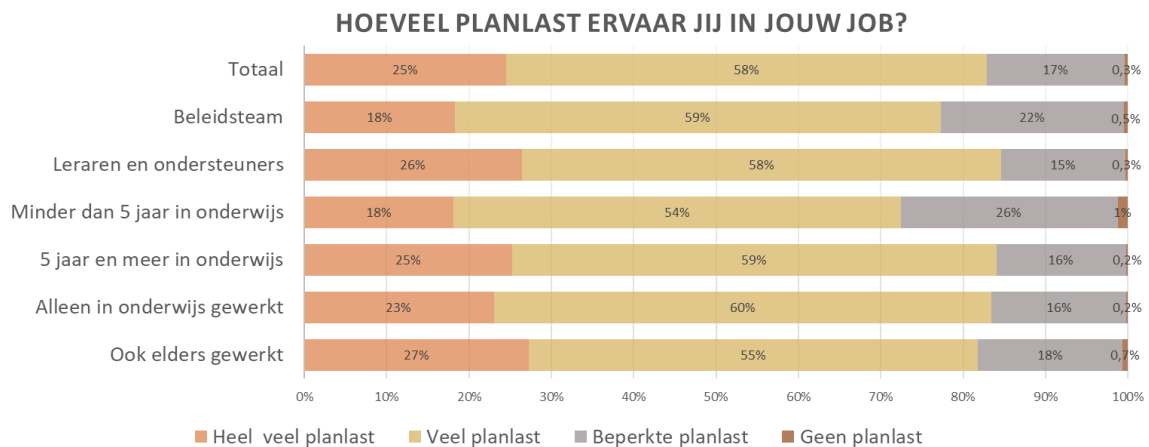
Op 23 februari 2023 organiseerde de onderwijsinspectie focusgroepen met inspecteurs over een aantal markante observaties uit de VOI.CE-bevraging. Inspecteurs kregen zo de kans om hun ervaring met schoolbezoeken en planlast te verwoorden. De inzichten uit deze focusgroepen werden verzameld als kwalitatieve bron om andere gegevens te verrijken of te nuanceren.

4 Resultaten en interpretatie

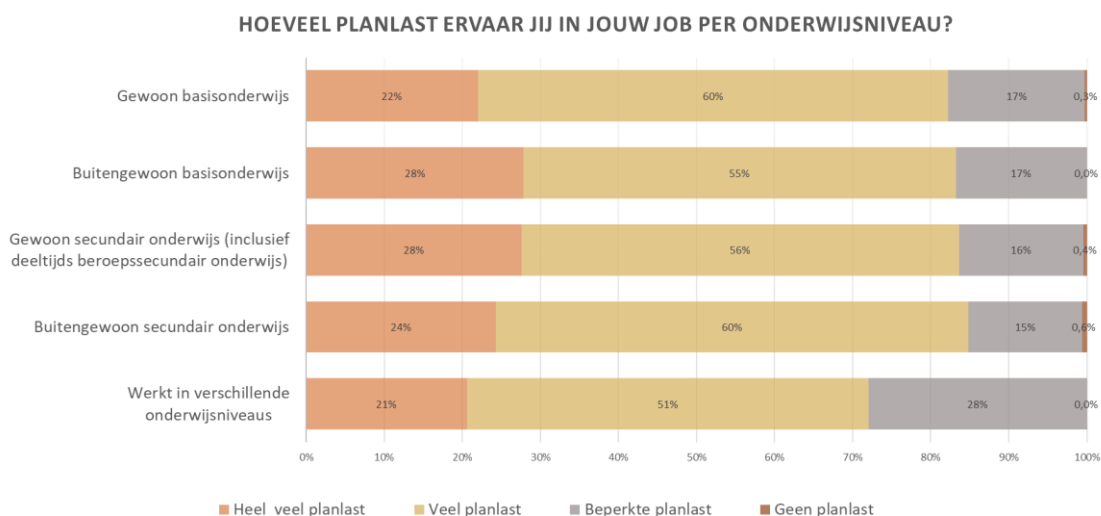
4.1 Wat is de actuele beleving van planlast in het Vlaamse onderwijs?

4.1.1 Hoe acuut ervaart het Vlaamse onderwijs planlast momenteel als een probleem?

In de VOI.CE-bevraging vroegen we onderwijsprofessionals naar hun huidige ervaring met planlast.



Een grote meerderheid (83%) van de onderwijsprofessionals geeft aan veel tot heel veel planlast te ervaren in hun job. De ervaring van planlast is relatief stabiel over de doelgroepen, behalve dan met een lichte (positieve) uitschieter voor professionals die minder dan vijf jaar in het onderwijs werken.

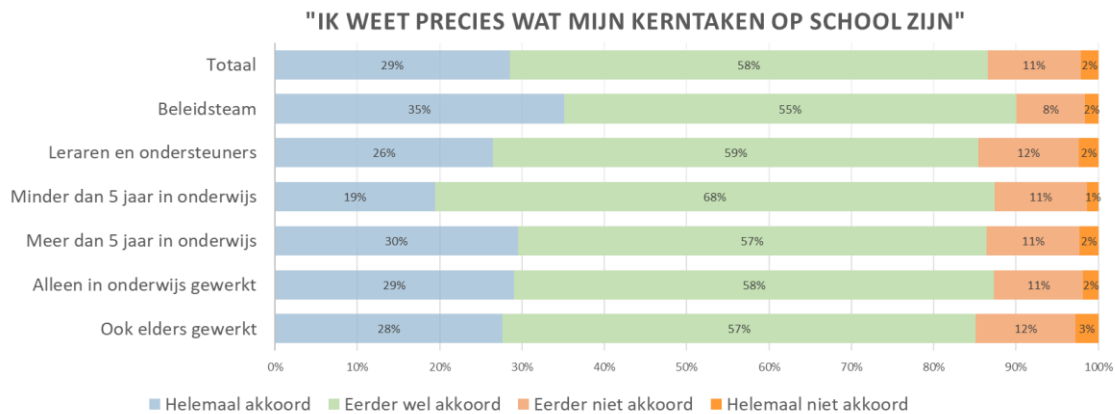


Planlast manifesteert zich blijkbaar grotendeels onafhankelijk van het onderwijsniveau, al ligt de groep die 'heel veel planlast' ervaart wel wat hoger in het secundair en buitengewoon basisonderwijs

(telkens 28%) dan in het gewoon basisonderwijs (22%), in het buitengewoon secundair onderwijs (24%) en bij de kleine groep professionals die in verschillende onderwijsniveaus werken (21%). Deze gegevens bewijzen dat de strijd tegen planlastpercepties bij alle doelgroepen en binnen alle onderwijsniveaus zeer actueel en relevant is.

4.1.2 In welke mate zijn onderwijsprofessionals precies op de hoogte van wat van hen verwacht wordt?

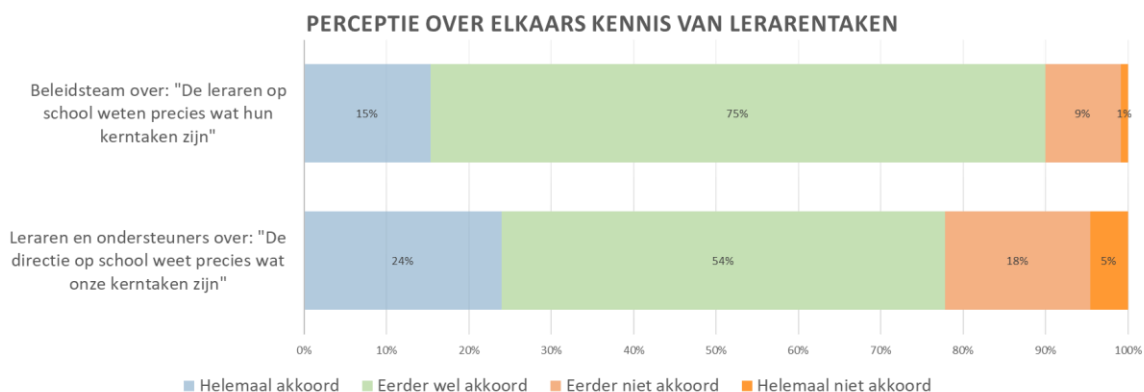
De VOI.CE-bevraging van september 2022 peilde ook naar de mate waarin onderwijsprofessionals van zichzelf weten wat hun kerntaken op school zijn. Dit leverde volgende resultaten op.



Met een totaal van 87% van onderwijsprofessionals dat aangeeft eerder wel of helemaal te weten wat hun kerntaken op school zijn, scoort deze vraag erg hoog. Het valt hier wel op dat beleidsteams hoger scoren op deze vraag (90%) dan leraren (85%).

De focusgroepen met onderwijsinspecteurs nuanceren deze positieve inschatting. Inspecteurs stellen regelmatig vast dat leraren en beleidsteams een onvolledig beeld hebben van wat hun job decretaal inhoudt. Soms komt pas tijdens de doorlichting naar boven dat bepaalde aspecten van onderwijskwaliteit wel degelijk tot de kerntaak van teamleden behoren. Anderzijds speelt de factor tijd een rol: sommige directies geven aan dat ze wel weten wat ze moeten doen, maar dat de tijd ontbreekt om het op te nemen. Daarnaast merken inspecteurs ook op dat de taken van leraren in de klas vaak wel behoorlijk goed omschreven zijn, maar hun bovenschoolse taken in het kader van leerlingenbegeleiding, schoolbrede afspraken, collegiaal overleg en kwaliteitsontwikkeling veel minder. Vaak wordt hier meer op de *goodwill* van de individuele teamleden gerekend.

De VOI.CE-bevraging stond ook stil bij de mate waarin beleidsteams geloven dat leraren kennis hebben van hun eigen kerntaken, en bij de mate waarin leraren en ondersteuners geloven dat de directie weet wat de kerntaken van de leraren zijn:



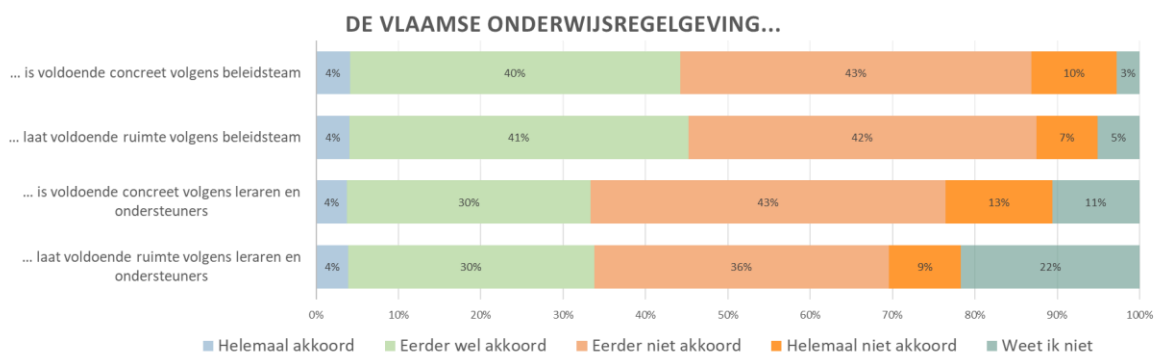
De beleidsteams blijken veelal positiever (90% ‘eerder wel akkoord’ of ‘helemaal akkoord’) over de kennis bij leraren dan de leraren over zichzelf. Het is wel enigszins zorgwekkend dat 23% van de leraren aangeeft dat hun directie eerder niet of helemaal niet op de hoogte is van hun kerntaken. Een belangrijke voorwaarde om planlast te vermijden is immers dat leidinggevenden zich voldoende kunnen inleven in het werk op de klasvloer om tot heldere rol- en taakverdelingen te komen.

4.1.3 Wie draagt verantwoordelijkheid voor manifestaties van planlast (en kan er dus ook iets aan doen)?

We bespreken de gelaagde verantwoordelijkheden voor het ontstaan van planlast in het Vlaamse onderwijs. We doen dit actor per actor.

4.1.3.1 De regelgeving

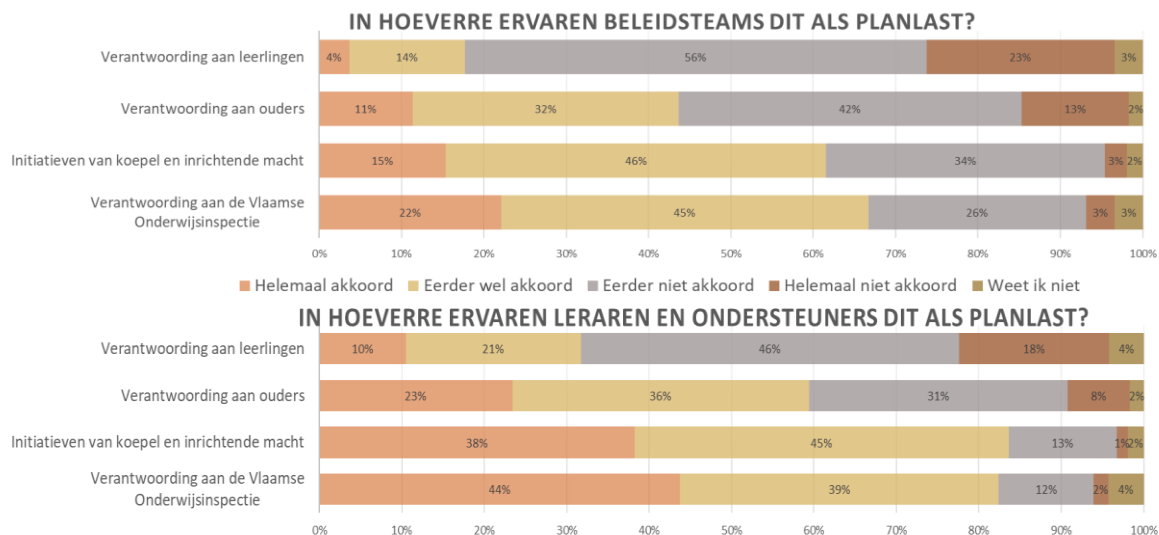
In de VOI.CE-bevraging bevroegen we het aandeel van de regelgeving.



Het valt op dat slechts een kleine minderheid van de respondenten (4%) echt tevreden is met de regelgeving. Daarnaast zien we dat leraren en ondersteuners de regelgeving lager inschatten op concreetheid en vrijheid dan de directies. Interessant genoeg krijgt de *concreetheid* van de regelgeving bij beide doelgroepen bijna dezelfde score als de *ruimte* die de regelgeving laat. Onderwijsprofessionals blijken dus in gelijke mate tegenstrijdige verwachtingen te hebben van de regelgeving: aan de ene kant wil men concrete duidelijkheid over wat precies verwacht wordt, aan de andere kant wil men de ruimte hebben om het werk zelf te kunnen vormgeven. In de ogen van een meerderheid van de respondenten schiet de regelgeving op beide vlakken enigszins of sterk te kort. Uit de focusgroepen van inspecteurs blijkt dat zij vaak geconfronteerd worden met interpretatieproblemen van de regelgeving door directies en schoolteams, en dat ze ook veel vormen van ‘overinterpretatie’ van de regelgeving zien in het veld. De precieze kennis van de onderwijsregelgeving ontbreekt vaak, waardoor bepaalde ‘mythes’ pas tijdens een doorlichting aan het licht komen. Men neemt aan dat iets moet van de overheid, terwijl daar soms geen grond voor bestaat. Anderzijds blijken zaken die echt wel moeten vanuit de regelgeving niet altijd bekend te zijn of geïmplementeerd te worden.

4.1.3.2 De onderwijsinspectie als handhaver van de regelgeving

Onderstaande tabel geeft voor beide doelgroepen weer hoezeer ze de verschillende partijen als planlastveroorzakers ervaren. Deze tabel bevat ook gegevens die in de volgende deelhoofdstukken besproken worden. Ze worden hier samen gepresenteerd om onderling te kunnen vergelijken.



Zowel de beleidsteams als de leraren en ondersteuners ervaren de onderwijsinspectie als een sterke planlastveroorzaker. Opmerkelijk is dat ze veel hoger scoort dan de onderwijsregelgeving (67% eerder wel akkoord of helemaal akkoord bij de beleidsteams, 83% bij de leraren en ondersteuners).

Als reactie op dit cijfer stippen de focusgroepen van inspecteurs uiteenlopende oorzaken aan:

- Het bestaan van een controlerende instantie als de onderwijsinspectie maakt dat scholen regelgeving die ze zelf niet als zinvol ervaren toch uitvoeren. Negatieve sentimenten ten aanzien van de regelgeving worden aldus op de onderwijsinspectie geprojecteerd.
- Tijdens doorlichtingen stelt de onderwijsinspectie soms vast dat ze door schoolleiders als hefboom worden gebruikt om schoolteams tot actie te bewegen.
- Hoewel de onderwijsinspectie via haar website communiceert over de aan te leveren documenten, consulteren scholen dit slechts zelden tussendoor. Ze worden zo pas vóór een doorlichting geattendeerd op de noodzaak om van sommige zaken een schriftelijke neerslag te hebben. Dit wordt dan in allerijl nog extra geproduceerd, terwijl dat natuurlijk niet de bedoeling is.
- Sommige leraren vinden het veel werk om naast hun gebruikte methode ook op de hoogte te zijn van wat hun leerplan en de eindtermen/ontwikkelingsdoelen precies van hen vragen. Nochtans acht de onderwijsinspectie die kennis noodzakelijk om te bepalen wat essentieel in het curriculum is en wat bijkomstig.

4.1.3.3 Onderwijsverstrekkers

Koepels en inrichtende machten blijken bij beleidsteams iets minder negatief te scoren dan de onderwijsinspectie (61% eerder akkoord of helemaal akkoord voor koepels en inrichtende machten vs. 67% voor de onderwijsinspectie), maar bij leraren en ondersteuners nagenoeg hetzelfde (beide 83%). De initiatieven van de koepel en/of de inrichtende macht geven volgens veel respondenten dus ook regelmatig aanleiding tot planlastpercepties.

Deze cijfers waren ook voorwerp van gesprek in een aantal focusgroepen van inspecteurs. De inspecteurs geven aan dat de schaalgrootte van koepels en inrichtende machten bovenschoolse kansen biedt om de krachten te bundelen, efficiënt te werken en van elkaar te leren. Een risico, aldus de inspecteurs, is echter dat niet alle overkoepelende initiatieven volledig aansluiten op de eigen specifieke context van een school en haar doelgroep.

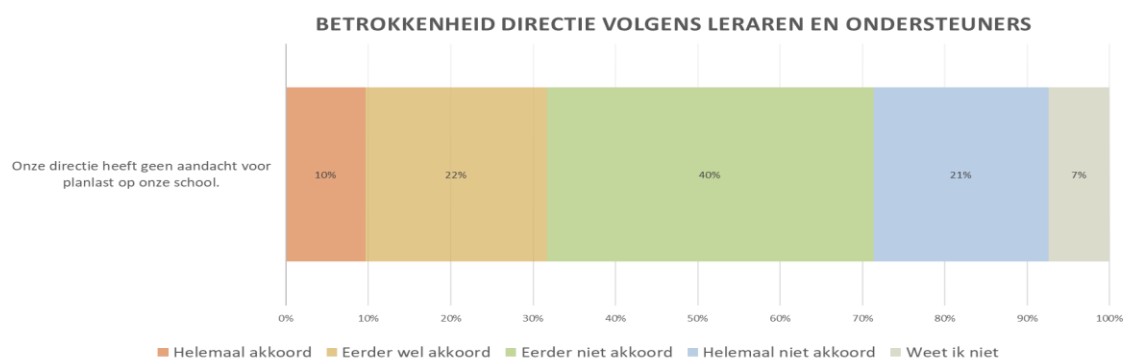
4.1.3.4 Ouders en leerlingen

De verantwoording aan ouders (43% helemaal akkoord of eerder wel akkoord bij de beleidsteams, 59% bij de leraren en ondersteuners) en zeker aan leerlingen (18% helemaal akkoord of eerder wel akkoord bij beleidsteams, 33% bij leraren en ondersteuners) scoren minder hoog dan de onderwijsinspectie en de onderwijsverstrekkers. Dit wijst er niet noodzakelijk op dat leraren en beleidsteams minder werktijd spenderen aan deze verantwoording, maar wel dat ze deze werktijd vaker als zinvol en effectief ervaren. Een krachtige feedback aan leerlingen en een sterke betrokkenheid van ouders vormen inderdaad sleutels voor het studiesucces van leerlingen.

Toch blijven de planlastpercepties rond de verantwoording aan ouders hoog. Het probleem werd recent nog aangekaart in het rapport Brinckman (2021). De angst om juridisch ter orde te worden geroepen zet onderwijsprofessionals er kennelijk toe aan om een aantal - in hun ogen overbodige - maatregelen te nemen om zich in te dekken.

4.1.3.5 Schoolleiders en middenkader

Schoolleiders en het middenkader verdelen het werk op school en volgen het op. Ook zij lijken hierbij in de ogen van een relatief grote groep leraren en ondersteuners medeverantwoordelijk voor planlast. Uit de VOI.CE-bevraging blijkt dat 32% van de leraren en ondersteuners het gevoel hebben dat de directie eerder geen of helemaal geen aandacht heeft voor planlast op school.



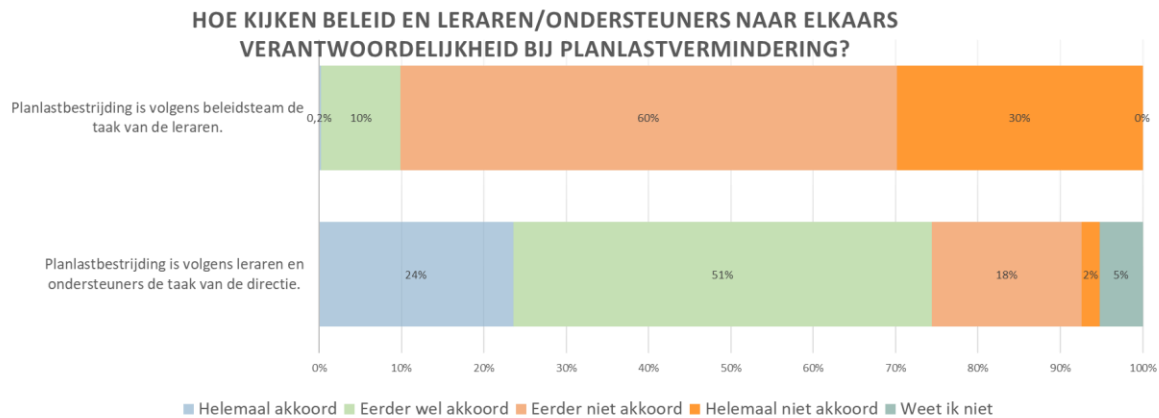
We bespreken verderop in dit rapport (zie punt 3.1.4.1 op p. 15) hoe de beleidsteams zelf en hun leraren en ondersteuners de samenwerking tegen planlast ervaren in de concrete schoolwerking.

4.1.3.6 Peers en eigen verantwoordelijkheid

Planlast ontstaat ook vanuit de individuele leden van het schoolteam. In de focusgroepen met inspecteurs worden hiervoor een aantal mogelijke oorzaken aangehaald:

- Het teamlid is te weinig op de hoogte van wat precies wordt gevraagd en doet daardoor 'uit veiligheid' meer dan verwacht.
- Het teamlid legt uit perfectionisme een hogere standaard op aan zijn eigen werk dan wat de regelgeving of de school van hem vraagt.
- Het teamlid voelt zich onder druk gezet door zijn collega's om extra taken uit te voeren.
- Het teamlid volgt goedbedoelde maar tegenstrijdige adviezen van collega's op.
- ...

Om die reden peilde de onderwijsinspectie in de VOI.CE-bevraging bij de onderwijsprofessionals ook naar de percepties over de rollen en verantwoordelijkheden in de strijd tegen planlast.

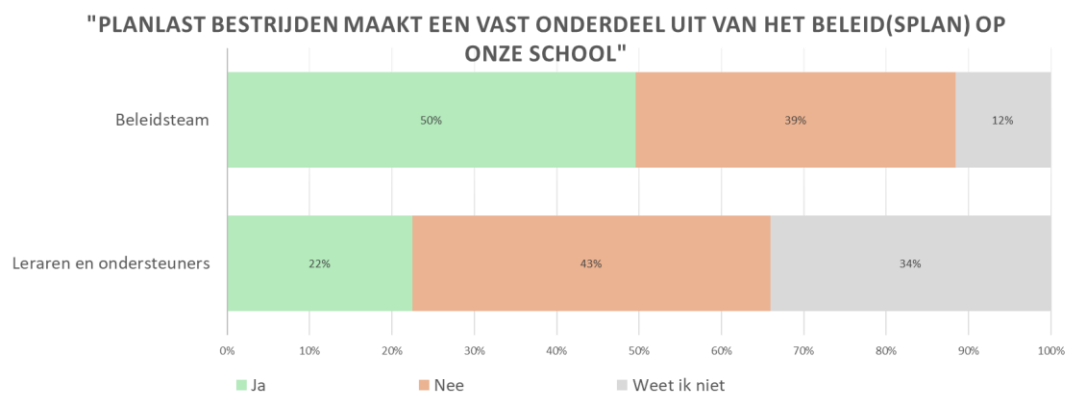


Beleidsteams geven duidelijk aan (90%) dat planlastbestrijding volgens hen eerder geen of helemaal geen taak is voor leraren, terwijl leraren duidelijk aangeven (75%) dat planlastbestrijding eerder wel of helemaal wel een taak is voor de directie. Uiteraard ligt de eindverantwoordelijkheid van de afspraken op de school bij de directie, maar deze antwoorden lijken te suggereren dat veel onderwijsactoren voorbijgaan aan de potentiële kracht die teamleden hebben om in onderling overleg en binnen de contouren van de verwachtingen van de directie te streven naar efficiëntie, effectiviteit en functionaliteit.

4.1.4 In welke mate is planlastbestrijding een prioriteit bij de actoren in het onderwijs?

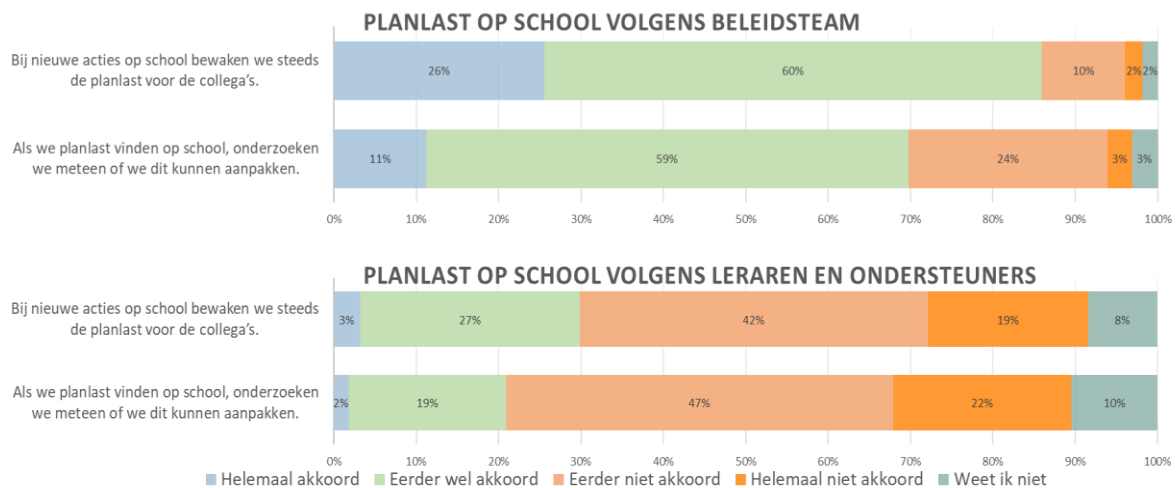
4.1.4.1 Prioriteit op schoolniveau

De VOI.CE-bevraging peilde naar de mate waarin planlastbestrijding deel uitmaakt van het beleid. Hier zijn er opvallende verschillen in beleving tussen leraren en beleidsteams.



Terwijl 50% van de beleidsteams aangeeft dat planlast bestrijden een vast onderdeel vormt van het beleid(splan) op school, rapporteert maar 22% van de leraren en ondersteuners dat dat zo is en dat zij hier weet van hebben. Nochtans kan het gevoel van leraren dat de directie actief werk maakt van planlastreductie op zich al een positief effect hebben op hun planlastperceptie (Kelman, 2005; Moynihan et al., 2012). De uitdaging voor beleidsteams bestaat erin om hun bekommernis om planlast bij hun teamleden ook voor die teamleden zelf zichtbaar te maken.

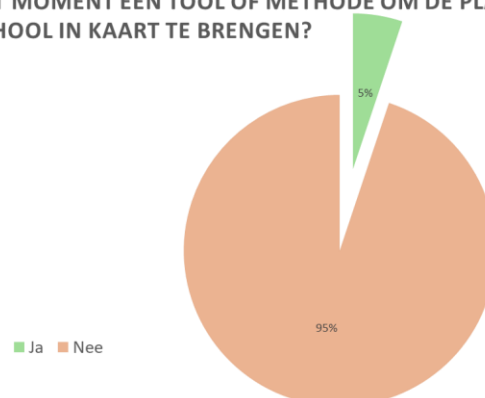
Dezelfde trend zien we ook wanneer we in de VOI.CE-bevraging vroegen naar de concrete strategieën die scholen kunnen toepassen om planlast te verminderen.



Terwijl een grote meerderheid van de beleidsteams rapporteert dat ze planlast zowel proactief (86%) als retroactief (70%) eerder wel of helemaal wel aanpakken, ervaart slechts een grote minderheid van de leraren dat dit ook daadwerkelijk gebeurt op hun school (respectievelijk 30% en 21%). De antwoorden van beide doelgroepen vormen quasi elkaars spiegelbeeld.

Het lijkt erop dat beleidsteams ermee worstelen om een participatief traject tegen planlast vorm te geven. Ten tijde van de VOI.CE-bevraging rapporteerde slechts 5% van de bevroegde leden van het beleidsteam dat ze op school een instrument of methode gebruiken om planlast in kaart te brengen.

GEBRUIKT HET BELEIDSTEAM OP DIT MOMENT EEN TOOL OF METHODE OM DE PLANLAST OP HUN SCHOOL IN KAART TE BRENGEN?



Deze bevraging vond wel plaats vóór de lancering van de planlastcalculator.

4.1.4.2 Prioriteit op beleidsniveau

Planlast is binnen de Vlaamse Regering al enkele legislaturen een beleidsprioriteit. Dit geeft aan dat opeenvolgende ministers van onderwijs wel degelijk vatbaar zijn geweest voor de verzuchtingen uit het onderwijsveld. De focus van dit beleid lag tot op heden onder andere op de inhoudelijke verkenning van het thema, een schrappingsdecreet, het informeren van de schoolteams over wat moet van Brussel en wat niet, het leggen van de bewijslast bij de ouders in geval van betwistingen van attesten en de lancering van de planlastradar en planlastcalculator.

In haar recent advies naar aanleiding van het schrappingsdecreet van de Vlaamse Regering staat de Vlor (2023, pp. 5-8) stil bij een andere, complementaire strategie. De Vlor merkt op dat de Vlaamse Regering weinig stilstaat bij *hoe* de regelgeving planlast genereert. Ook de timing, de vele veranderingen en het gebrek aan transparantie, afstemming en handhaving van de regelgeving dragen immers bij tot de percepties van planlast. Doorheen de nota benadrukt de Vlor het belang van een

overkoepelende visie op de toekomst van het onderwijs en implicaties daarvan voor de gegeven autonomie en gevraagde verantwoording van de leraren en directies.

De Vlor suggereert aldus dat de strijd tegen planlast niet los mag staan van andere beleidsbeslissingen. Dit onderwerp zou daarentegen een plaats moeten hebben in een wervende visie op waar het Vlaamse onderwijs heen moet. Naast de focus op schrappingen in decreten liggen er voor de overheid volgens de Vlor dus ook mogelijkheden om een aanvullende rol te spelen in het planlastdossier.

4.2 In welke domeinen van de schoolwerking duikt planlast het vaakst op?

In dit tweede deel van de resultaten en interpretatie zoomen we in op de planlastveroorzakers uit het RAP zelf. We bekijken enerzijds welke domeinen voor alle deelnemende scholen het meest naar voor komen in de planlastcalculator. Anderzijds toetsen we deze resultaten aan de gegevens die de onderwijsinspectie zelf tijdens doorlichtingen verzamelt en registreert in de planlastradar.

4.2.1 Algemene tendensen uit de planlastcalculator en de planlastradar

Navraag leert dat bij de meeste individuele schoolrapporten in de planlastcalculator een duidelijke beperkte set items in het kwadrant rechts-onder ('slopende bureaucratie') terecht komt. Wanneer we echter naar de algemene overkoepelende resultaten van de planlastcalculator kijken, zien we dat nagenoeg elk domein globaal terecht komt in het kwadrant rechts-boven ('risico op overbelasting team'). Op zich mag dit niet sterk verwonderen. Een studie van IDEWE (2023) toonde onlangs nog aan dat leraren hard werken, maar desondanks een relatief grote jobtevredenheid ervaren. Die komt vooral voort uit een grote bevoegenheid in hun job. In zekere zin bevestigen de resultaten uit de planlastcalculator deze bevindingen. Nochtans betekent deze observatie niet dat er geen markante verschillen zijn in de antwoorden tussen de verschillende domeinen (zie hiervoor de analyse in hoofdstuk 3.2.2 hieronder, p. 17 e.v.).

Wat de planlastradar betreft, blijkt er een verschil tussen de twee onderwijsniveaus. In het basisonderwijs registreerden de inspecteurs 401 keer 'geen planlast' (87,9%), 11 keer 'vermoeden van reële planlast' (2,4%), 12 keer 'gepercipieerde en vermoeden van reële planlast' (2,6%) en 32 keer 'gepercipieerde planlast' (7,0%). Wanneer er sprake was van een 'vermoeden van reële planlast' of 'gepercipieerde en vermoeden van reële planlast', situeerden de inspecteurs de hoofdoorzaak vijf keer bij 'onvoldoende kennis bij het team van de minimale verwachtingen' (21,7%), negen keer bij 'verzwaring van de minimale verwachting door coördinator, directie, koepel ...' (39,1%) en negen keer bij 'verzwaring door gebruik ICT' (39,1%).

In het gewoon secundair onderwijs daarentegen, heeft tot dusver geen enkel doorlichtingsteam een 'vermoeden van reële planlast' uitgesproken. Waar de registratie van gepercipieerde planlast (negen gevallen op 135, dus 6,9%) ongeveer even hoog ligt als in het basisonderwijs, werd in alle andere gevallen 'geen planlast' (126 gevallen op 135, dus 93,3%) geregistreerd. Behalve het feit dat inspecteurs in het gewoon basisonderwijs meestal in een kleinschaligere context opereren en dus sneller een totaalblik op de activiteiten van de school verwerven, ziet de onderwijsinspectie geen eenduidige reden waarom de planlastradar in het ene onderwijsniveau registraties opleverde en in het andere niet.

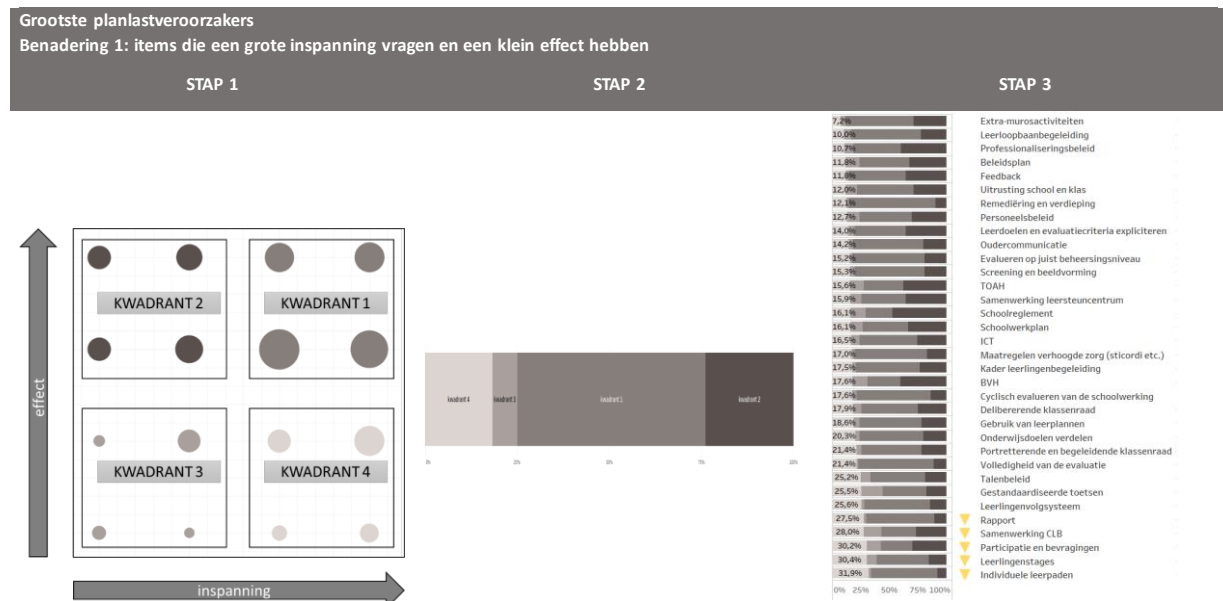
Gezien het relatief lage aantal geregistreerde gevallen van planlastvermoedens, laten we vooralsnog de input van de planlastcalculator in de prioriteitsbepaling van deze rapportage overwegen op die van de planlastradar, en gebruiken we de gegevens uit de planlastradar als een extra kwalificatie bij de resultaten van de planlastcalculator.

4.2.2 Individuele gegevens meest frequente planlastveroorzakers

4.2.2.1 Hoe de individuele overzichten lezen?

We overlopen elk van de 34 potentiële planlastveroorzakers uit het RAP individueel. We geven mee hoe respondenten in de planlastcalculator hebben geantwoord en wat blijkt uit de planlastradar die door de inspecteurs in het tweede semester van schooljaar 2022-2023 is geregistreerd.

Onderstaande figuren geven weer hoe we beide visuele voorstellingen bij elke planlastveroorzaker opbouwen, en hoe we die nadien ook weergeven om onderling te kunnen vergelijken.



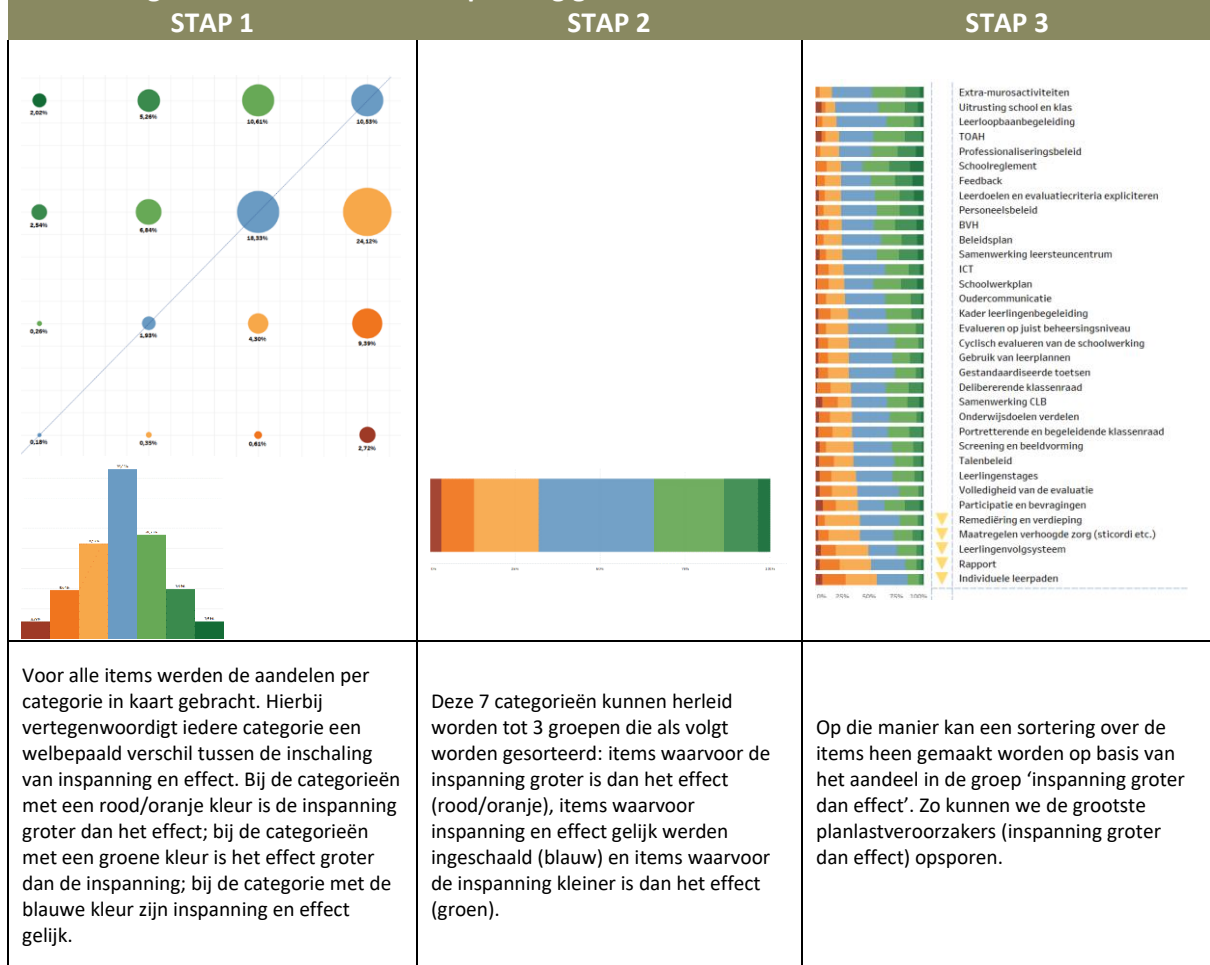
Voor alle items werden de aandelen per gekozen combinatie van inspanning en effect in kaart gebracht. Deze combinaties werden onderverdeeld in 4 kwadranten.

Vervolgens werd voor elk item het aandeel respondenten bepaald dat een combinatie koos in een bepaald kwadrant. De kwadranten werden gesorteerd als volgt:

- Kwadrant 4: grootste inspanning met kleinste effect
- Kwadrant 3: kleinste inspanning met kleinste effect
- Kwadrant 1: grootste inspanning met grootste effect
- Kwadrant 2: kleinste inspanning met grootste effect

Op die manier kan een sortering over de items heen gemaakt worden op basis van het aandeel in kwadrant 4. Dit resulteert in een sortering waarbij de grootste planlastveroorzakers (grootste inspanning met kleinste effect) kunnen worden opgespoord.

Grootste planlastveroorzakers Benadering 2: items waarvoor de inspanning groter is dan het effect



Bij de gegevens van de planlastcalculator brengen we dus twee aspecten in kaart:

- enerzijds de spreiding van de clicks in de planlastcalculator (welk aandeel respondenten heeft op welke bol in het kwadrant gedrukt voor deze potentiële planlastveroorzaker).
- anderzijds de afwijking ten opzichte van de as (1,1) naar (4,4) in het ingevulde raster.

De reden voor deze laatste visualisatie is de volgende: we willen in beeld krijgen voor hoeveel % van de respondenten de verhouding tussen inspanning en effect in balans is (de 'blauwe' as zelf), terwijl het rood-oranje gedeelte aangeeft voor hoeveel % van de respondenten de inspanning doorweegt op het effect (niet wenselijk) en het groene gedeelte aangeeft voor hoeveel % van de respondenten het effect doorweegt op de inspanning (wel wenselijk).

Voor het laatste aspect geven we voor de visualisatie ook het volgende mee: de logisch te verwachten spreiding volgens de as (1,1) naar (4,4) is een verdeling waarbij het 'midden' (de as zelf) door de meeste respondenten wordt aangeduid, terwijl de uitersten (zowel positief als negatief) het minst zouden aangeduid worden. Aan de uitersten zijn er immers minder coördinaten per categorie dan in het midden. In de resultaten zien we dat deze tendens zich ook over het algemeen aftekent, maar dat er ook domeinen zijn waar de spreiding afwijkt van het te verwachten patroon.

Tot slot van deze methodologische inleiding een korte duiding van de visualisaties en de kleurcodes:

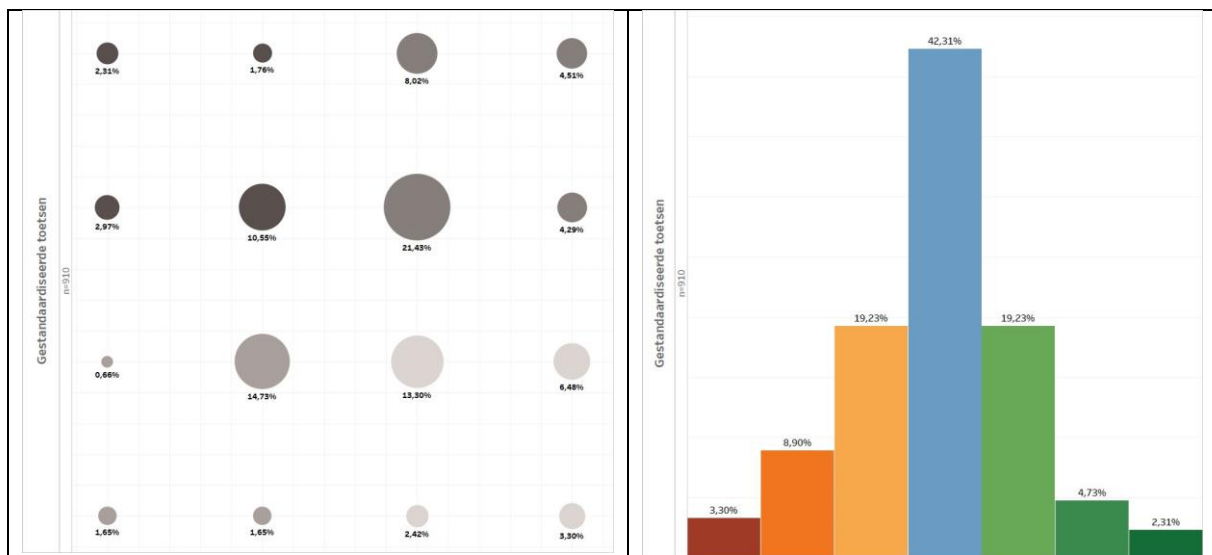
- Bij het responsoverzicht per bol geeft de grootte van de ‘bol’ aan hoeveel professionals er naar verhouding op deze bol geklikt hebben. Hierbij is ook een percentage opgenomen.⁴
- Bij het responsoverzicht per bol is er een kleurcode met grijstinten gebruikt, waarbij de plek van een bepaalde ‘bol’ correspondeert met een bepaalde grijstint (zie de figuur boven). Deze grijstinten uit het kwadrant zijn in het algemeen overzicht op het einde hernomen in een staafdiagram om de onderlinge vergelijkbaarheid tussen domeinen mogelijk te maken. Voor de tweede visualisatie van de spreiding gebruikten we onderstaande kleuren.

■ inspanning zeer hoog in vergelijking met effect	= coördinaat (4,1)
■ inspanning veel hoger dan effect	= coördinaten (3,1) en (4,2)
■ inspanning hoger dan effect	= coördinaten (2,1), (3,2) en (4,3)
■ inspanning en effect in balans	= coördinaten (1,1), (2,2), (3,3) en (4,4)
■ effect hoger dan inspanning	= coördinaten (1,2), (2,3) en (3,4)
■ effect veel hoger dan inspanning	= coördinaten (1,3) en (2,4)
■ effect zeer hoog in vergelijking met inspanning	= coördinaat (1,4)

4.2.2.2 Gestandaardiseerde toetsen

Deelname aan gestandaardiseerde toetsen (zoals de verplichte toetsen op het einde van het basisonderwijs of de optionele deelnamen aan de peilingsproeven) biedt scholen kansen om te kijken waar hun leerlingen staan, en biedt ook informatie voor de kwaliteitszorg op school. De deelname eraan heeft wel een organisatorische impact en vraagt naderhand ook inspanning om de resultaten te interpreteren. De invoering van de Vlaamse toetsen introduceert een nieuwe verplichting voor scholen uit het basis en secundair onderwijs.

Voor dit item antwoordde 61,2% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



De figuren hierboven tonen het volgende (hier wordt dit omstandig uitgewerkt, opdat de lezer de redenering ook op de volgende figuren kan toepassen):

- Het linkerbeeld geeft weer op welke ‘bollen’ respondenten het vaakst klikten. De meest aangeduide bollen in het kwadrant zijn (2,2) (eerder weinig inspanning – eerder weinig effect;

⁴ Een visuele vergelijking van alle spreidingen van antwoorden per domein naast elkaar staat in bijlage 2 bij dit rapport.

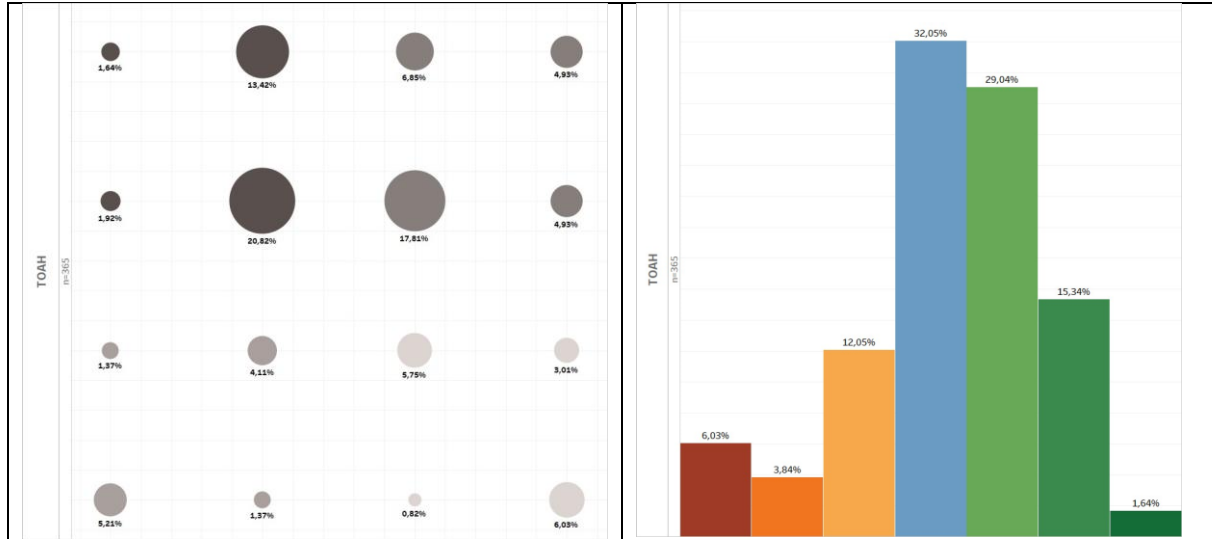
14,73%) en vooral (3,3) (eerder veel inspanning – eerder veel effect; 21,43%). De bol (1,2) (erg weinig inspanning – eerder weinig effect) is met 0,66% het minst vaak aangeduid.⁵

- Het rechterbeeld toont de aandelen per categorie. Iedere categorie vertegenwoordigt een welbepaald verschil tussen de inschaling van inspanning en effect. Bij de categorieën met een rood/oranje kleur is de inspanning groter dan het effect; bij de categorieën met een groene kleur is het effect groter dan de inspanning; bij de categorie met de blauwe kleur zijn inspanning en effect gelijk. In dit specifieke geval zien we dus een behoorlijk symmetrische spreiding van de antwoorden, met een relatief klein aandeel van de ‘extreme’ coördinaten (1,4) en (4,1) en een uitschieter voor coördinaten in de middelste staaf.⁶ In die figuur wordt ook duidelijk dat de ‘extreme’ verschillen tussen inspanning en effect eerder schaars zijn, en dat er een relatief grote vertegenwoordiging is van de evenwichtige spreiding tussen inspanning en effect. We kunnen dus concluderen dat veel onderwijsprofessionals aanvoelen dat de inspanningen voor gestandaardiseerde toetsen lonen, waarbij er globaal toch een klein overwicht is van inspanning op effect.

In de planlastradar werd dit item 67 keer aangeduid. In 95,5% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 4,5% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.3 Tijdelijk onderwijs aan huis voor zieke jongeren

Zieke jongeren die aan bepaalde criteria voldoen, hebben recht op tijdelijk onderwijs aan huis. Wanneer dit gebeurt op een school, moet een schoolteam hier onderling afspraken over maken om opdrachten op te stellen en de taken op te volgen. Voor dit item antwoordde 23,9% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



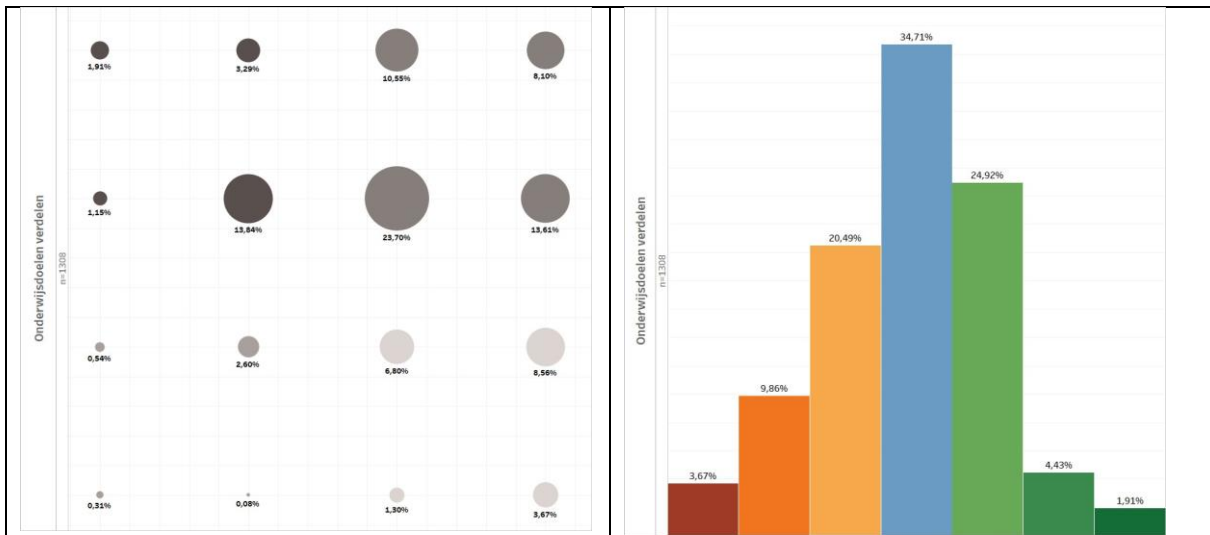
⁵ Ter vergelijking: bij een theoretisch volledig evenwichtige spreiding zouden we per bol een respons van 1 op 16 oftewel 6,25% verwachten. De theorie leert bovendien dat mensen bij bevragingen algemeen gesproken minder geneigd zijn om ‘extreme’ antwoorden aan te duiden, waardoor kan verwacht worden dat het aandeel van de bollen in het midden relatief hoger ligt dan de bollen aan de randen.

⁶ Ter vergelijking: bij een theoretisch volledig evenwichtige spreiding zouden we voor de uiterste staven (1 en 7) een respons van 6,25% (1/16) verwachten, voor de staven ernaast (2 en 6) 12,5% (1/8), voor de staven daarnaast (3 en 5) 18,75% (3/16) en voor de middelste as 25% (4/16). De theorie leert bovendien dat mensen bij bevragingen algemeen gesproken minder geneigd zijn om ‘extreme’ antwoorden aan te duiden, waardoor kan verwacht worden dat het aandeel van de middelste staaf relatief gezien hoger ligt dan het aandeel van de uiterste staven (vanuit de te verwachten normaalverdeling bij responsen op bevragingen). Toch blijkt in dit geval (42,31% voor de middelste as) de score van de middelste staaf zelfs in het licht van bovenstaande verwachtingen hoog te liggen.

In de planlastradar werd dit item 0 keer aangeduid.

4.2.2.4 Planning en verdeling van onderwijsdoelen

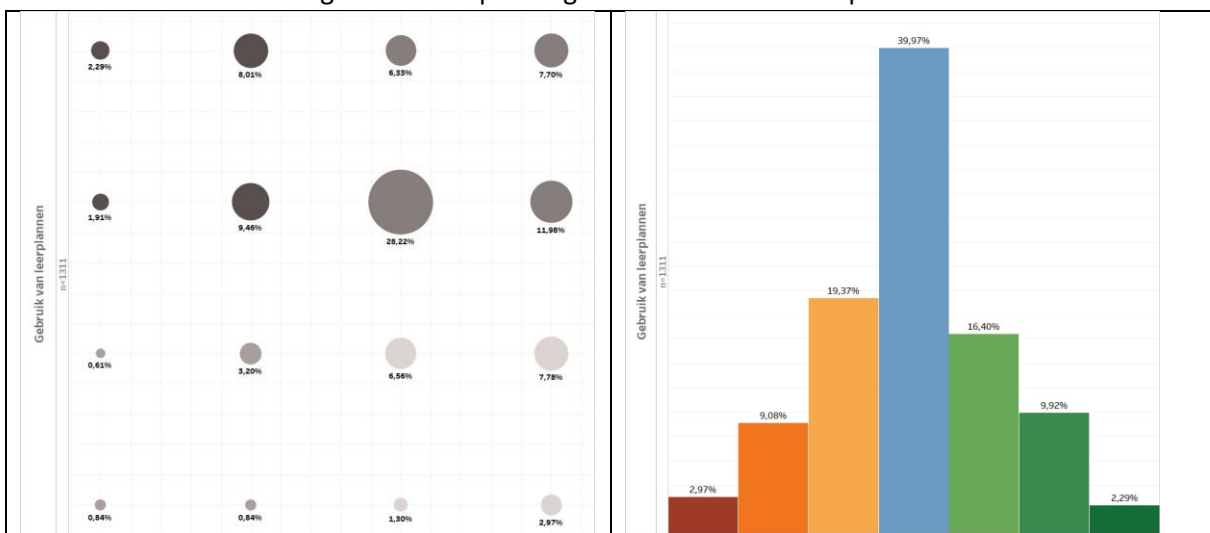
De Vlaamse overheid stelt eindtermen en ontwikkelingsdoelen op, en verwacht dat scholen met zoveel mogelijk leerlingen deze minimale doelen bereiken. Scholen leveren inspanning om die doelen vervolgens te verdelen over vakken en activiteiten, en in te plannen welk doel waar en wanneer aan bod komt. Voor dit item antwoordde 85,7% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 36 keer aangeduid. In 83,3% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 11,1% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 2,8% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 2,8% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.5 Gebruik van leerplannen

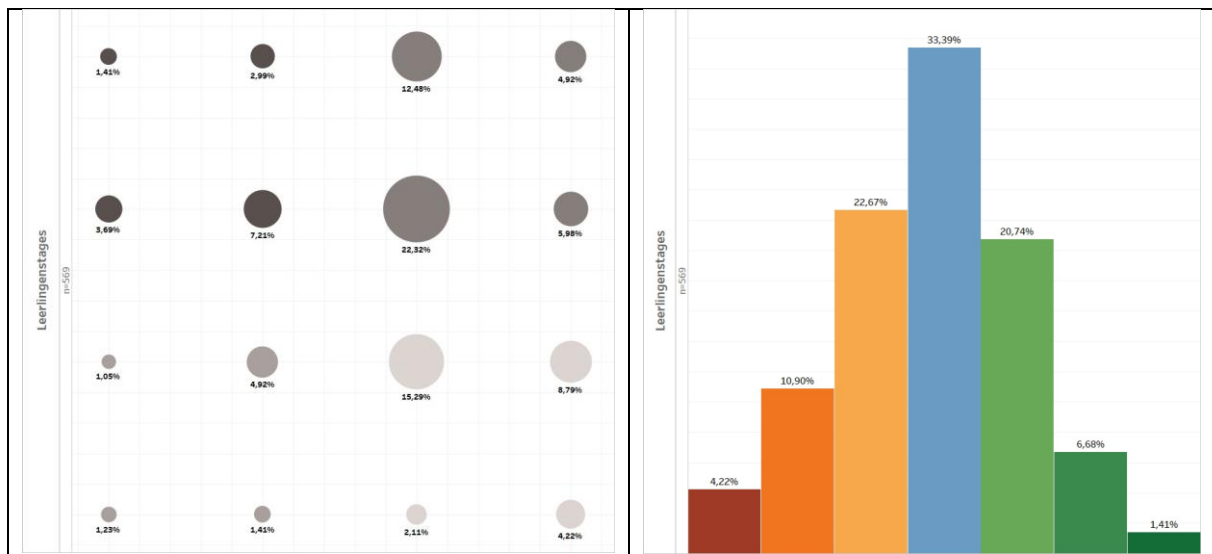
Veel scholen gebruiken leerplannen van hun koepel of inrichtende macht als tussenstap om de eindtermen en/of ontwikkelingsdoelen om te zetten in concrete lesactiviteiten. Voor dit item antwoordde 85,9% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 56 keer aangeduid. In 89,3% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 10,7% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.6 Leerlingenstages en werkplekieren

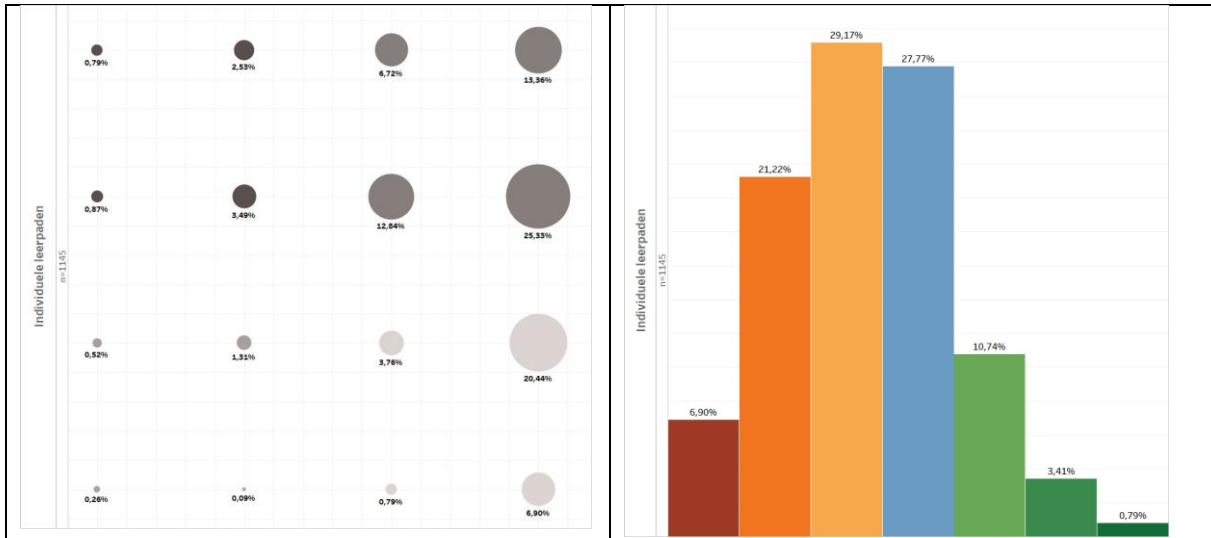
Vooraf in het secundair onderwijs bieden veel scholen leerlingen de kans om praktijkervaring op te doen tijdens leerlingenstages en werkplekieren. Inspanningen van scholen gaan onder meer naar het zoeken van geschikte stageplekken, het afstemmen met de werkplek en het opvolgen van hoe de leerlingen op hun werkplek presteren. Voor dit item antwoordde 38,6% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 1 keer aangeduid. In dit geval werd er geen planlast vastgesteld.

4.2.2.7 Individuele handelingsplanning, individuele aangepaste curricula en flexibele leerwegen

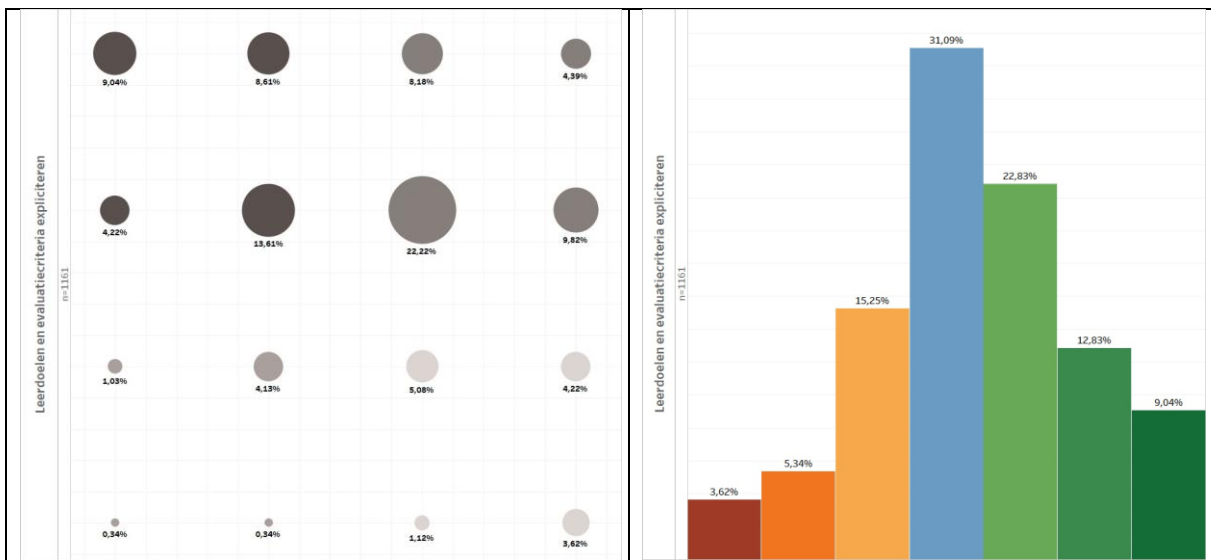
Leerlingen met een attest kunnen soms vragen dat scholen voor hen een individueel aangepast curriculum voorzien. Ook voor leerlingen met een bijzonder profiel (bijvoorbeeld ex-OKAN-leerlingen of hoogbegaafden) kiezen sommige scholen ervoor om flexibele leerwegen in de schoolwerking in te bouwen. De impact op een schoolteam kan zowel organisatorisch van aard zijn als ook pedagogisch-didactisch. Voor dit item antwoordde 75,8% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 10 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.8 Expliciteren van leerdoelen en beoordelingscriteria

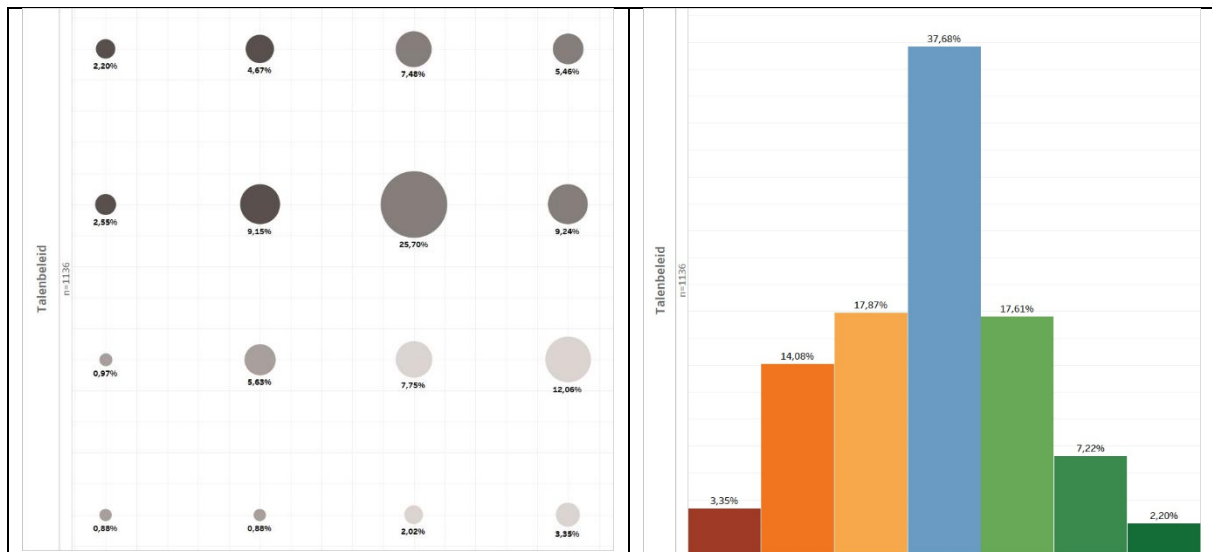
Het expliciteren van leerdoelen en beoordelingscriteria helpt leerlingen om zicht te krijgen op wat ze leren en hoe ze daarop beoordeeld worden. Dit vraagt van leraren dat ze hun onderwijsdoelen kennen en op voorhand hebben nagedacht over de criteria aan de hand waarvan ze het behalen van die doelen evalueren. Het is een kwaliteitsverwachting uit het OK dat scholen hierrond inspanningen leveren. Voor dit item antwoordde 75,8% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 22 keer aangeduid. In 86,4% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 13,6% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.9 Talenbeleid en taalontwikkende aanpak/instructie

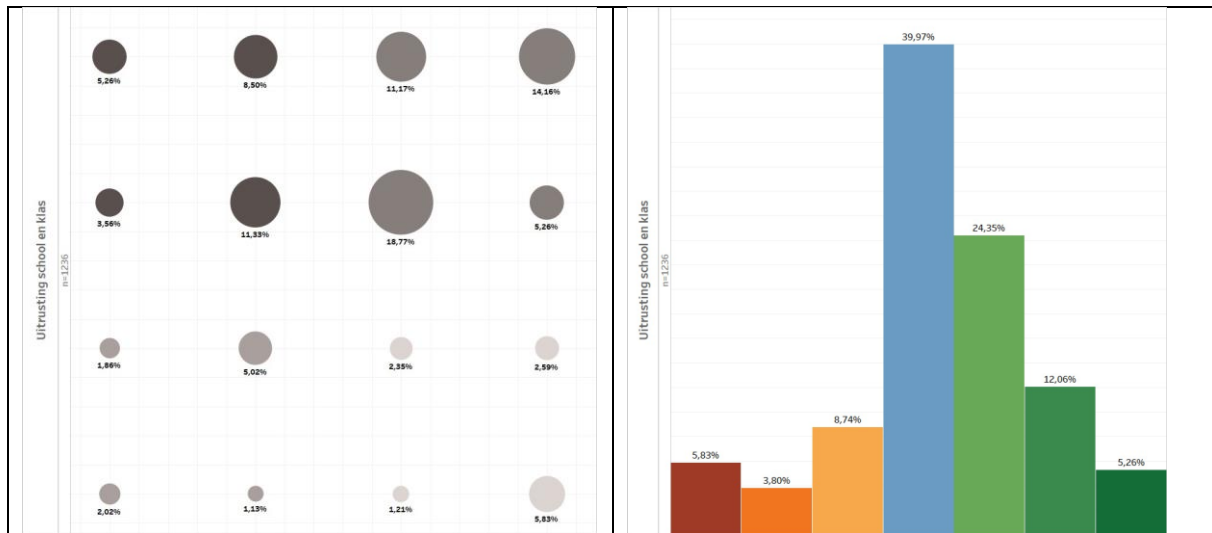
Scholen leveren inspanningen om leerlingen te ondersteunen en te stimuleren bij hun taalverwerving. Dit gebeurt niet alleen binnen de taalvakken, maar ook binnen andere vakken. Een formeel talenbeleidsplan is geen decretale verplichting, maar een taalontwikkende aanpak of instructie op de klasvloer is wel een kwaliteitskenmerk binnen de onderwijsleerpraktijk. Bovendien besteden veel scholen aandacht aan taal binnen hun leerlingenbegeleiding en hun werking rond gelijke onderwijskansen en/of (ex-)anderstalige nieuwkomers. Voor dit item antwoordde 74% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 23 keer aangeduid. In 95,7% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 4,3% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.10 Materiële uitrusting van de leef- en leeromgeving

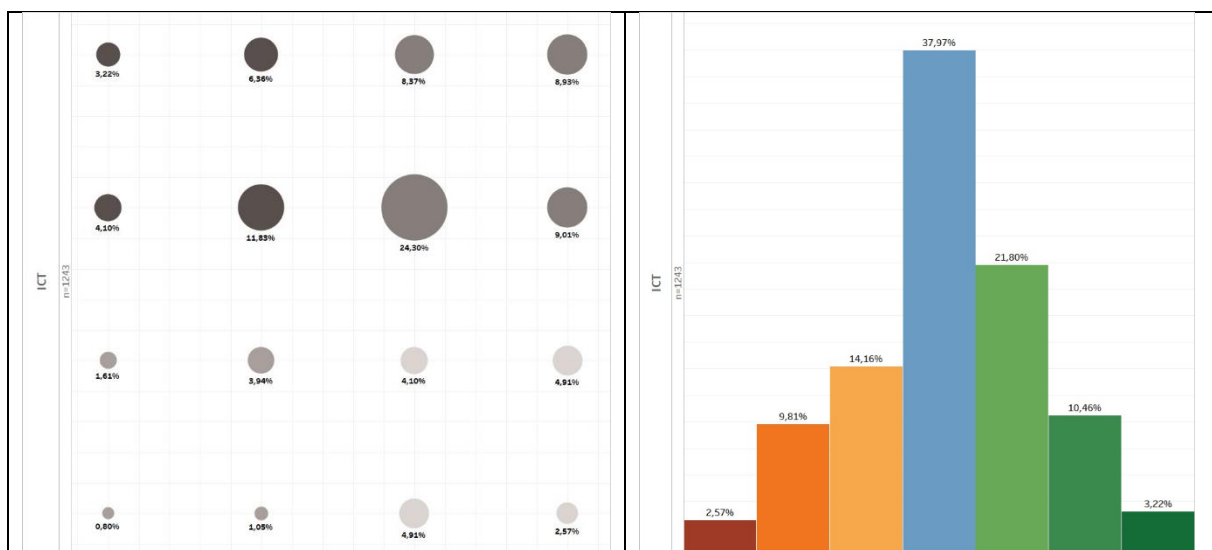
Scholen leveren inspanningen om ervoor te zorgen dat de leef- en leeromgeving voldoende is uitgerust om alle lesactiviteiten stimulerend te laten doorgaan. Veel schoolteams maken hier ook afspraken over. Dit vraagt zowel inspanningen van de leraren als een schoolbrede coördinatie. Voor dit item antwoordde 81,7% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 20 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.11 ICT-beleid

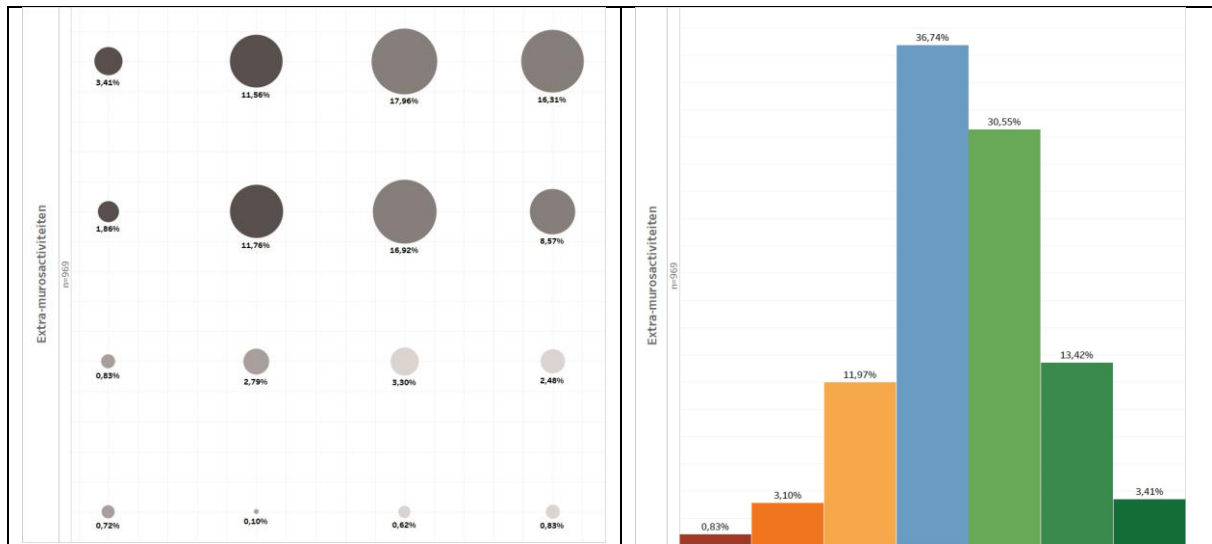
Een ICT-beleid vraagt diverse inspanningen van scholen, bestaande uit het beheren, verdelen en onderhouden van laptops bij leerlingen en personeel, het vormgeven van de digitale leeromgeving, digitale didactiek versterken bij het team, leerlingen vaardig maken om met digitale middelen te werken enzovoort. Scholen in het leerplichtonderwijs doorlopen momenteel de maatregelen van de Digisprong van de Vlaamse overheid. Voor dit item antwoordde 81% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 19 keer aangeduid. In 94,7% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 5,3% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.12 Extra-murosactiviteiten

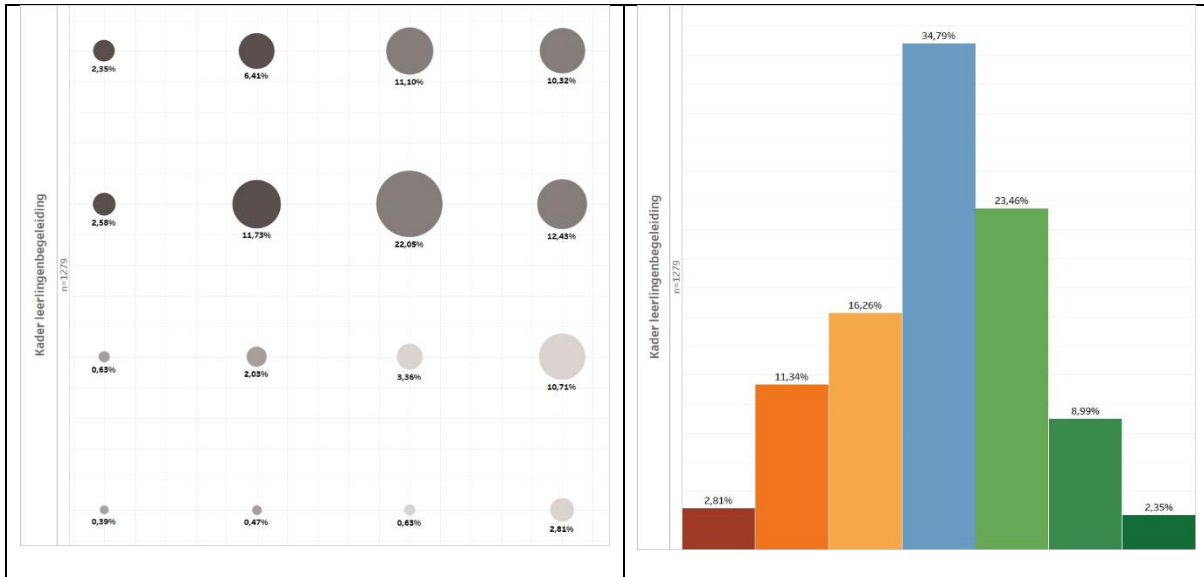
Extra-murosactiviteiten bieden de kans aan leerlingen en leraren om te leren buiten de schoolmuren. Ze vragen wel concrete voorbereidingstijd, administratie in functie van kosten, communicatie naar leerlingen, ouders en collega's, interne aanvraagprocedures, eventueel afstemming over vervangingen van begeleidende leraren enzovoort. Voor dit item antwoordde 62,3% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 8 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.13 Beleidskader leerlingenbegeleiding: afspraken, zorgcontinuüm, GOK

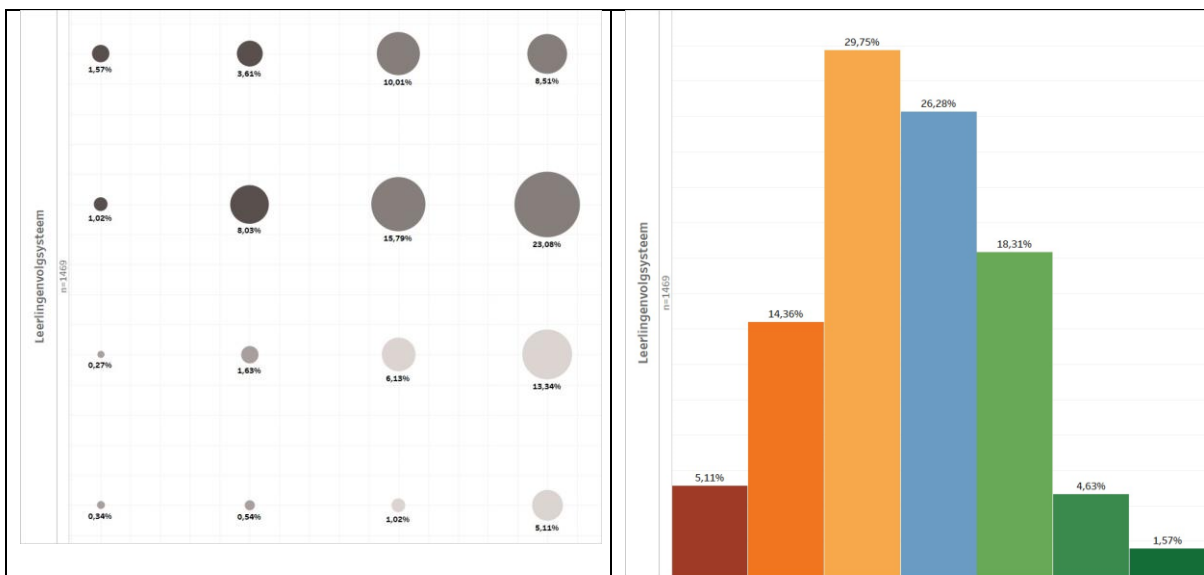
Schoolteams maken volgens het decreet leerlingenbegeleiding afspraken om hun leerlingenbegeleiding vorm te geven. Die afspraken kaderen in het zorgcontinuüm waarbinnen iedere actor zijn taak krijgt toebedeeld. Er moet geen apart 'plan leerlingenbegeleiding' of 'GOK-plan' zijn op een school, maar scholen moeten wel planmatig omgaan met de decretale verwachtingen en de middelen die ze hiervoor ter beschikking krijgen. Voor dit item antwoordde 83,6% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 15 keer aangeduid. In 93,3% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 6,7% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.14 Leerlingvolgsysteem

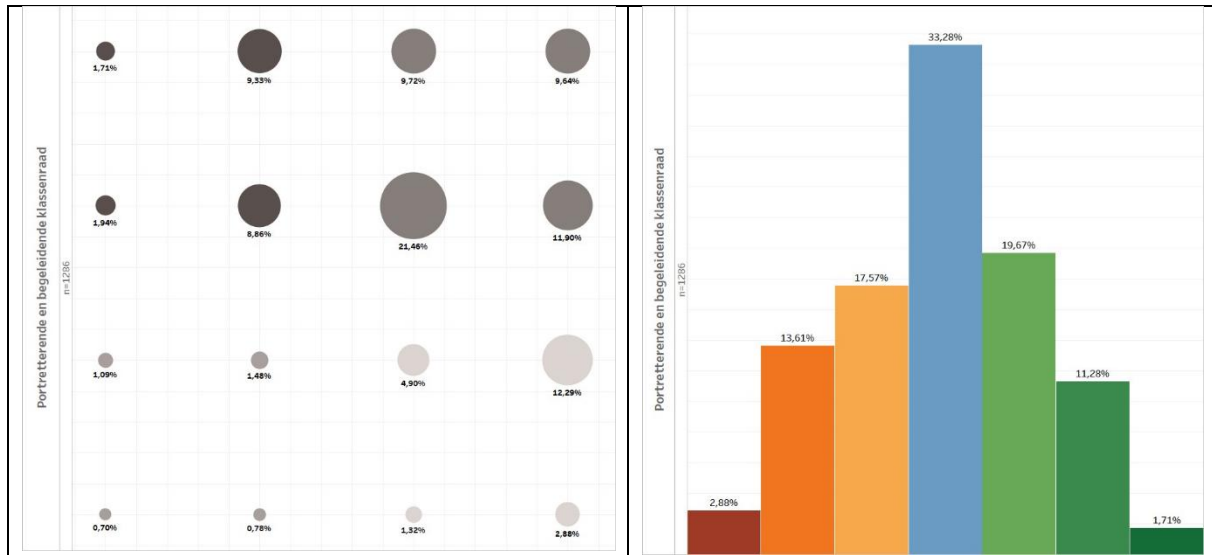
Veel scholen hanteren een leerlingvolgsysteem om te garanderen dat informatie over leerlingen op een centrale plaats beschikbaar is voor de teamleden. Vaak maken scholen ook afspraken over wat en hoe de teamleden moeten registreren in het leerlingvolgsysteem. Voor dit item antwoordde 96,4% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 109 keer aangeduid. In 78,9% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 11,0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 2,8% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 7,3% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast. In absolute cijfers scoort dit dan ook veruit het hoogst van alle domeinen, en ook het relatieve cijfer ligt in vergelijking met de andere domeinen erg hoog.

4.2.2.15 (Portretterende en begeleidende) klassenraden

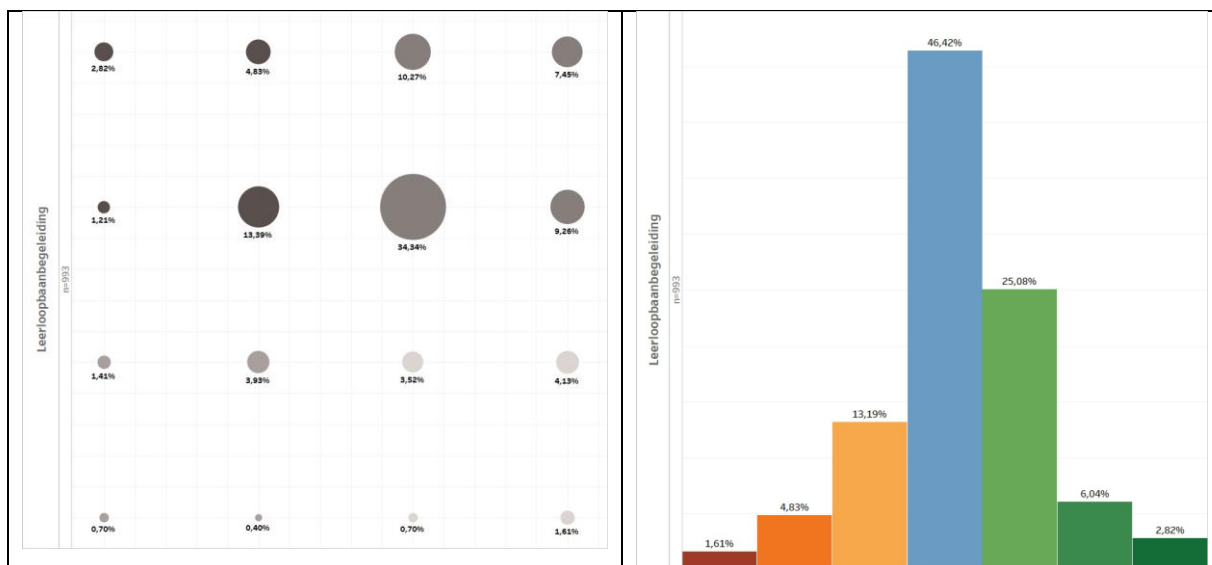
Veel – voornamelijk secundaire – scholen organiseren doorheen het jaar portretterende en begeleidende klassenraden om met de diverse belanghebbenden af te stemmen welke noden een leerling heeft, hoe het schoolteam daarop kan inspelen en wie daarin welke rol opneemt. Voor dit item antwoordde 83,9% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 0 keer aangeduid.

4.2.2.16 Leerloopbaanbegeleiding

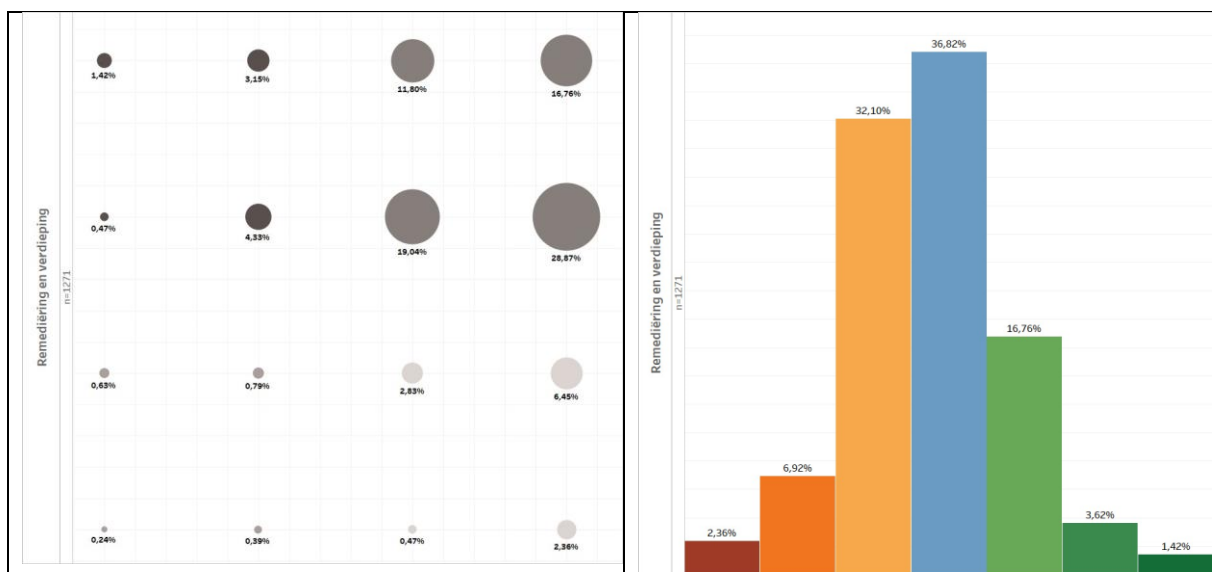
Leerloopbaanbegeleiding is één van de vier domeinen binnen het decreet leerlingenbegeleiding die een schoolteam moet invullen. Het heeft tot doel om leerlingen juist te oriënteren binnen of buiten de school, zodat hun slaagkansen en studiemotivatie gemaximaliseerd worden. Voor dit item antwoordde 64% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlustradar werd dit item 2 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.17 Remediëring en verdieping

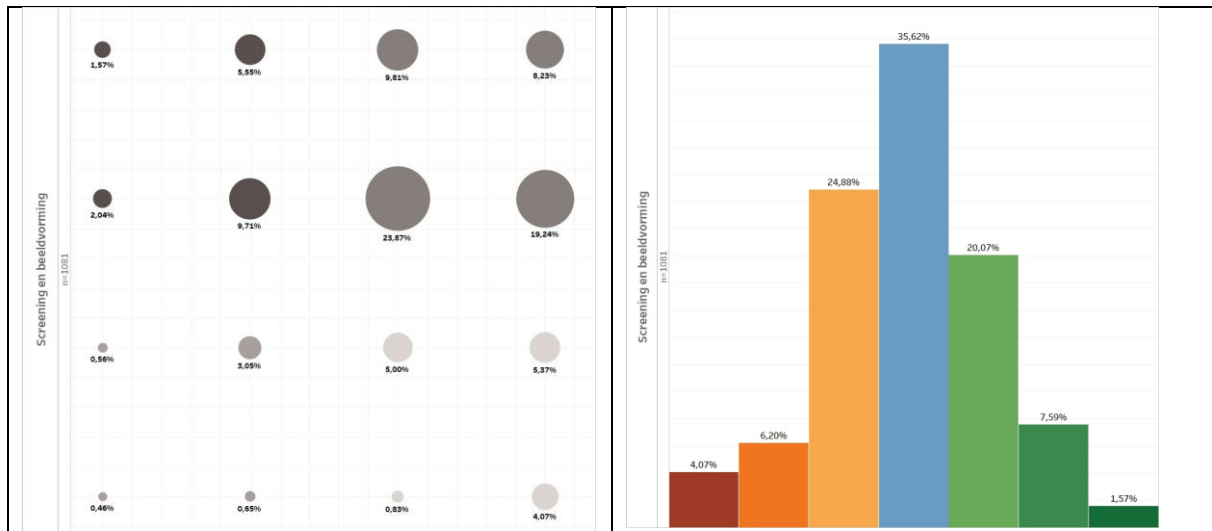
Veel scholen voorzien naast de klassikale lessen ook in remediëring voor leerlingen die extra oefeningen of uitleg nodig hebben om de leerstof te beheersen, terwijl ze ook in extra verdieping of uitdaging voorzien voor leerlingen die de basis al sneller beheersen. Dit om ervoor te zorgen dat elke leerling een maximale leerwinst kan bereiken. Scholen hebben de vrijheid om een remediëring- en/of verdiepingaanbod in te richten volgens hun eigen goeddunken. Voor dit item antwoordde 83,5% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlustradar werd dit item 8 keer aangeduid. In 87,5% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 12,5% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.18 Beeldvorming en screening

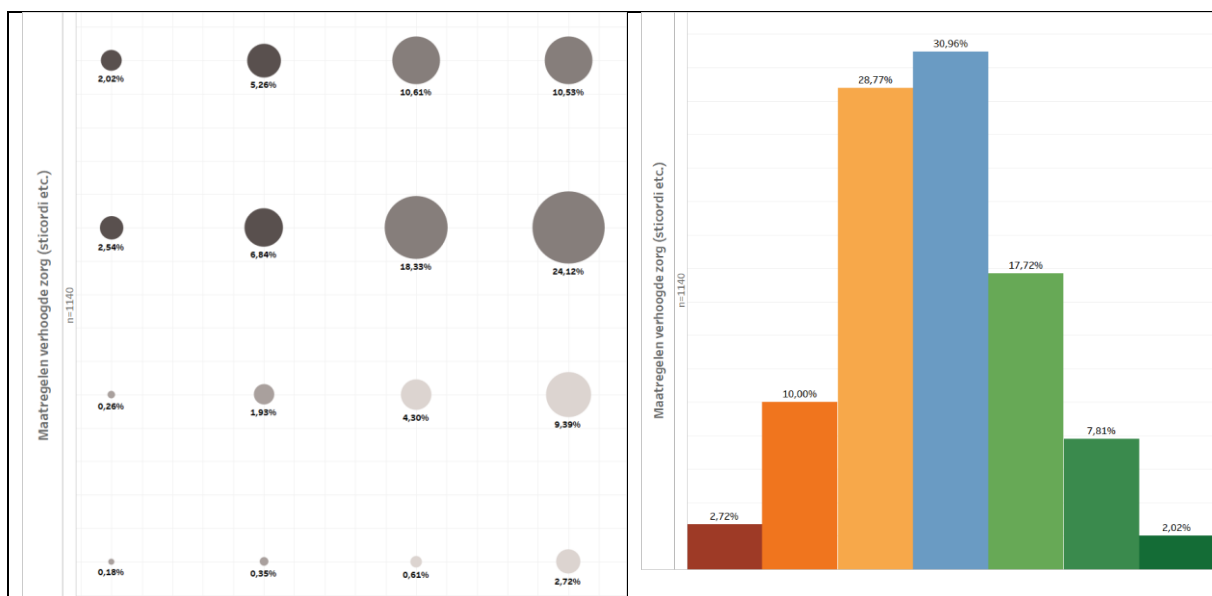
Scholen leveren inspanningen om ervoor te zorgen dat ze zich een goed beeld vormen van hun leerlingen. Sommige scholen baseren zich daarvoor niet alleen op algemene observaties, maar ook op leerlingendata en screenings. Behalve de verplichte KOALA-test voor kleuters, de taalintegratietrajecten in het basisonderwijs en de taalscreening in het secundair onderwijs legt de overheid hiervoor geen specifieke vereisten vast. Voor dit item antwoordde 71,6% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 29 keer aangeduid. In 75,9% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 10,3% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 6,9% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 6,9% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.19 Ondersteunende maatregelen in de verhoogde zorg

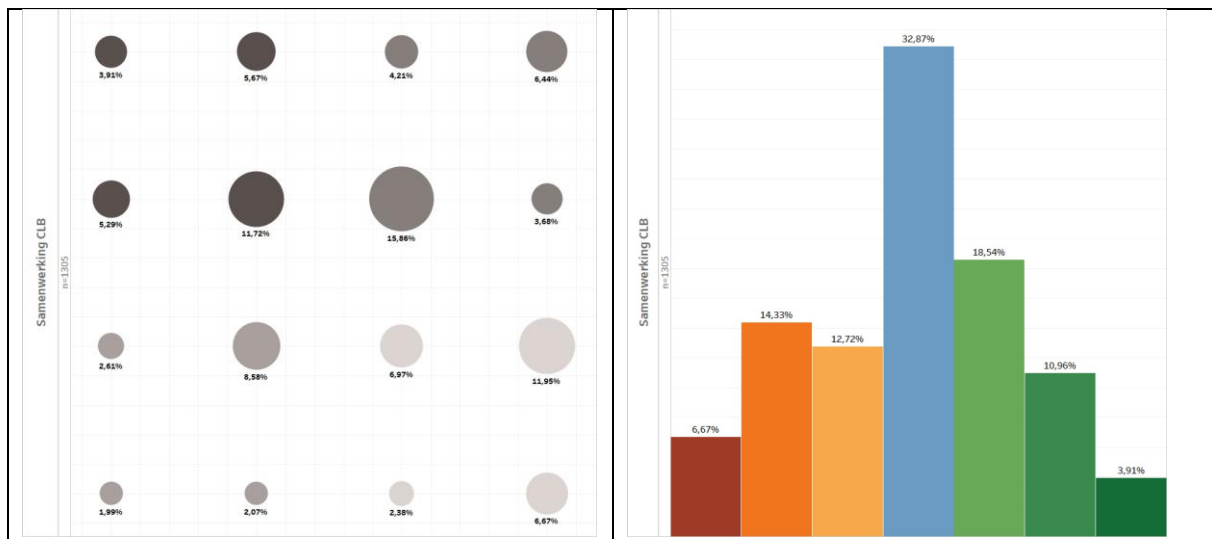
Leerlingen met specifieke zorgnoden hebben in sommige gevallen recht op bepaalde ondersteunende maatregelen tijdens de lessen of tijdens toetsen of examens. Deze maatregelen werden onder het acroniem STICORDI (stimuleren – compenseren – remediëren – dispensereren/differentiëren) gevat, maar zijn tegenwoordig gekend als REDICODIS (remediëren – differentiëren – compenseren - dispensereren). Schoolteams moeten uitmaken welke maatregelen ze toestaan voor een welbepaalde leerling, en daar dan teamgericht naar plannen en handelen. Voor dit item antwoordde 74,2% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 4 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.20 Samenwerking CLB

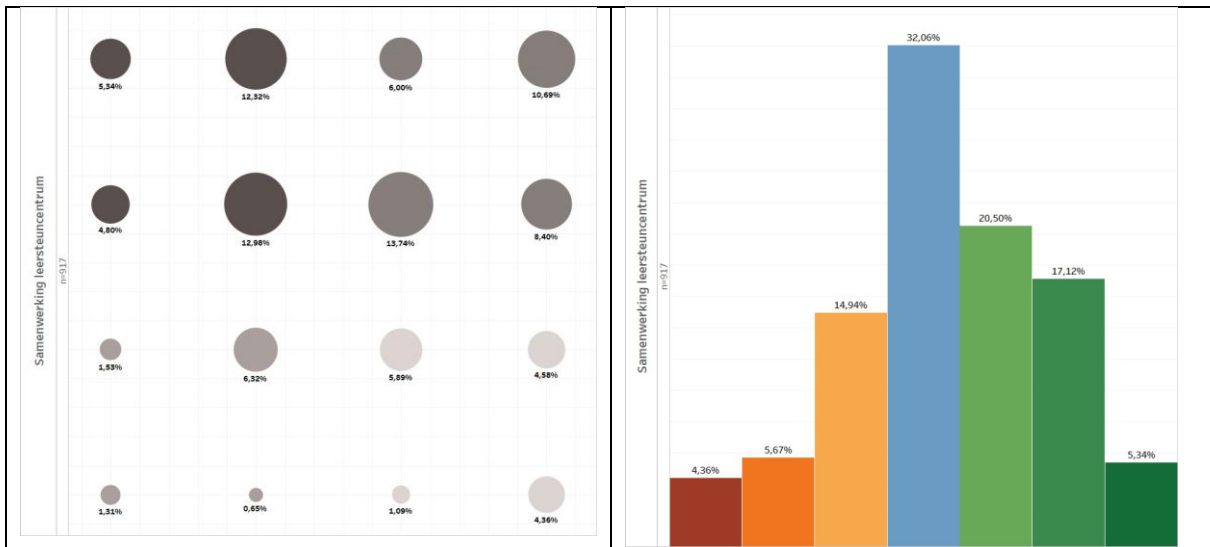
Elke school heeft een samenwerking met een centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB). Het CLB staat scholen bij in de hulp bij de uitbreiding van zorg en ondersteunt schoolteams soms ook bij de vormgeving van de brede basiszorg en de verhoogde zorg. Voor dit item antwoordde 85,7% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 11 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.21 Samenwerking leersteuncentrum in het kader van inclusie

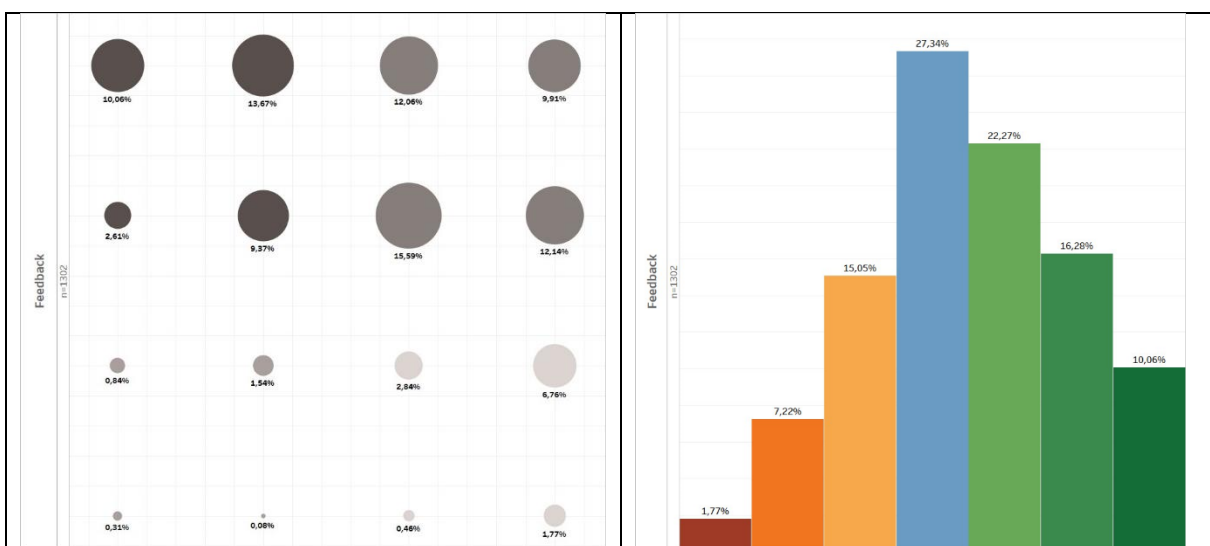
Scholen werken vanuit het leersteundecreet samen met een leersteuncentrum naar hun keuze. Het leersteuncentrum ondersteunt scholen bij leerlingen met bijzondere zorgnoden in het kader van inclusie. Interventies met het leersteuncentrum moeten gepland worden en de school moet ook overleggen met de leerondersteuner uit het leersteuncentrum over de aanpak. Voor dit item antwoordde 60,5% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlstradar werd dit item 3 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.22 Feedback aan leerlingen

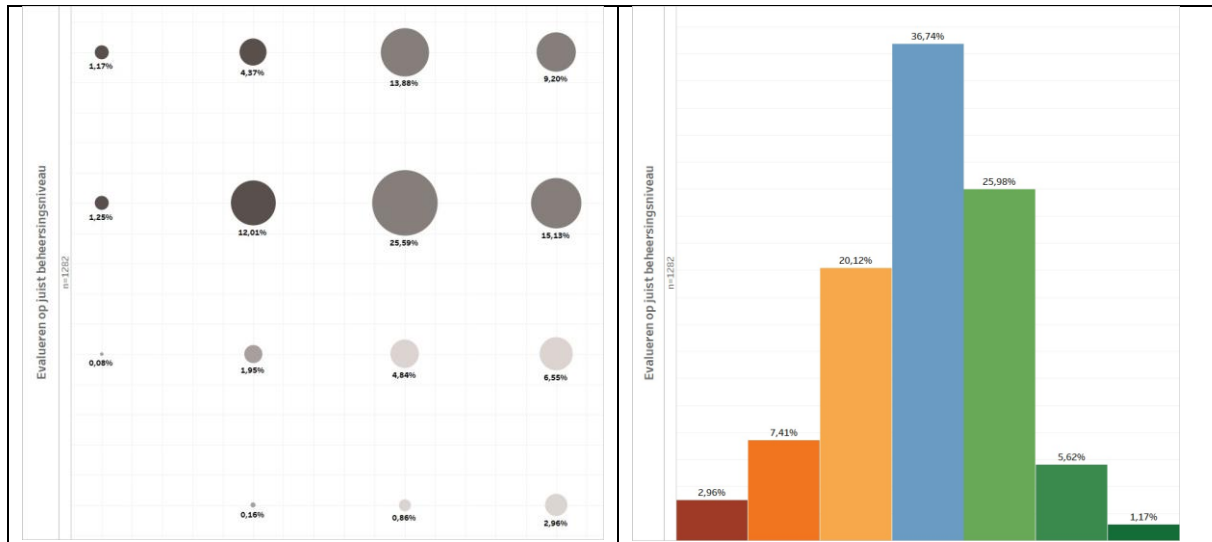
Schoolteams leveren inspanningen om feedback te geven aan leerlingen. Op die manier weten leerlingen waar ze staan in hun leerproces en wat ze kunnen doen om dit te verbeteren. Feedback kan bestaan uit snelle bijsturingen in de klas, maar kan ook gegeven worden via klassikale verbeteringen, individuele commentaar op toetsen en/of rapportcommentaar. Het geven van feedback is een kwaliteitsverwachting in het referentiekader van onderwijskwaliteit. Voor dit item antwoordde 85,2% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlstradar werd dit item 9 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.23 Evaluatie op het juiste beheersingsniveau

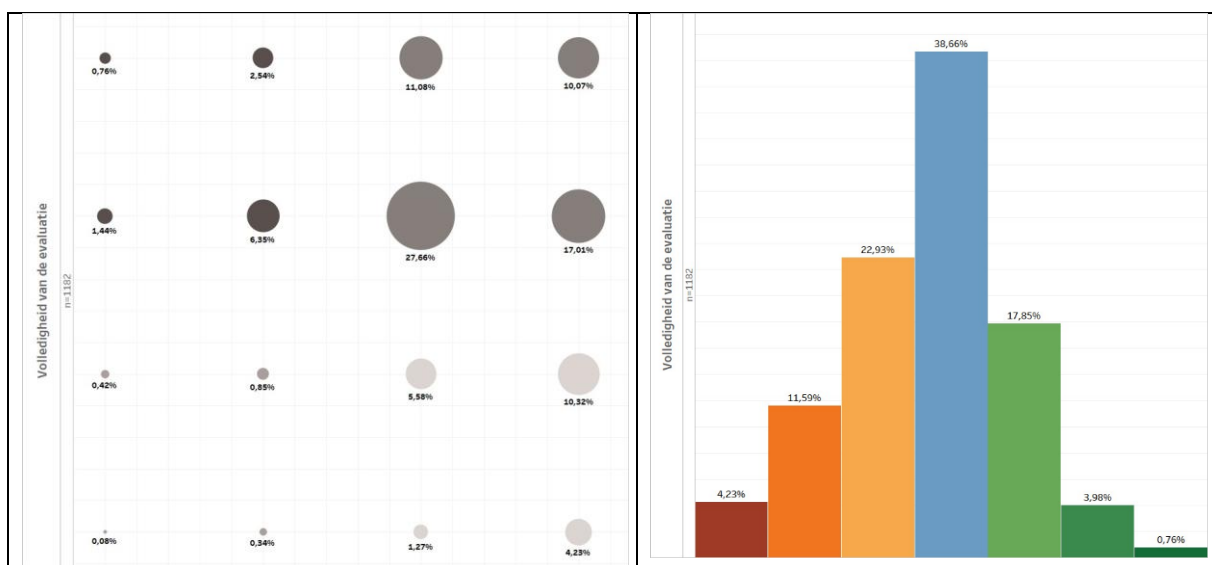
Schoolteams moeten controleren of hun evaluatiepraktijk ook daadwerkelijk overeenstemt met het verwachte beheersingsniveau uit de eindtermen of ontwikkelingsdoelen. Dit is een taak voor elke leraar, maar vergt in veel gevallen ook een gecoördineerde inspanning vanuit het beleidsteam. Voor dit item antwoordde 84% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 0 keer aangeduid.

4.2.2.24 Volledigheid van de evaluatie

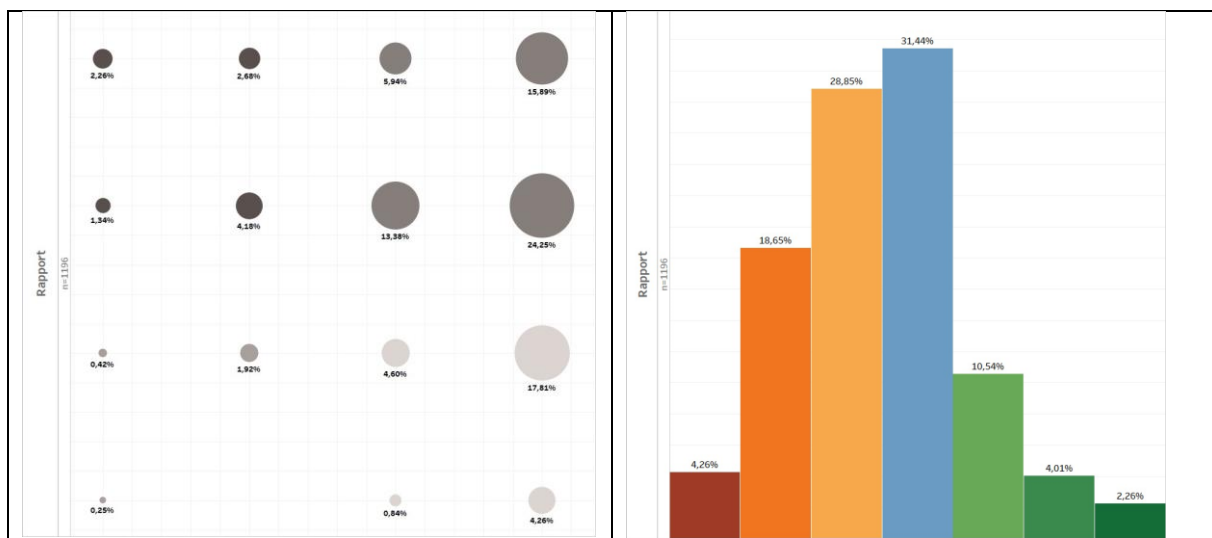
Schoolteams moeten bewaken dat hun evaluaties de volledigheid van het verwachte curriculum (minimaal de eindtermen en de ontwikkelingsdoelen) behandelen. Dit vergt op veel scholen een gecoördineerde afstemming tussen parallelcollega's en over de leerjaren heen. Voor dit item antwoordde 77,3% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 3 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.25 Rapport

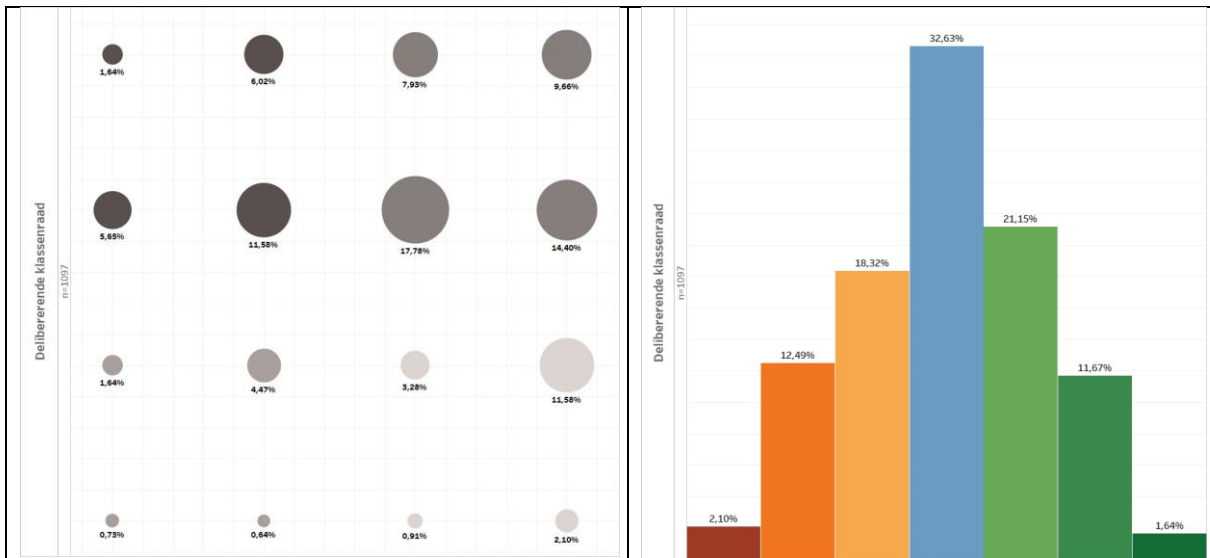
Scholen moeten rapporteren naar leerlingen en hun ouders over de studievoortgang. Dit is een kwaliteitsverwachting uit het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Hoe (uitgebreid) scholen dit doen verschilt sterk van school tot school. Voor dit item antwoordde 78,1% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 28 keer aangeduid. In 96,4% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 3,6% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.26 (Delibererende) klassenraden

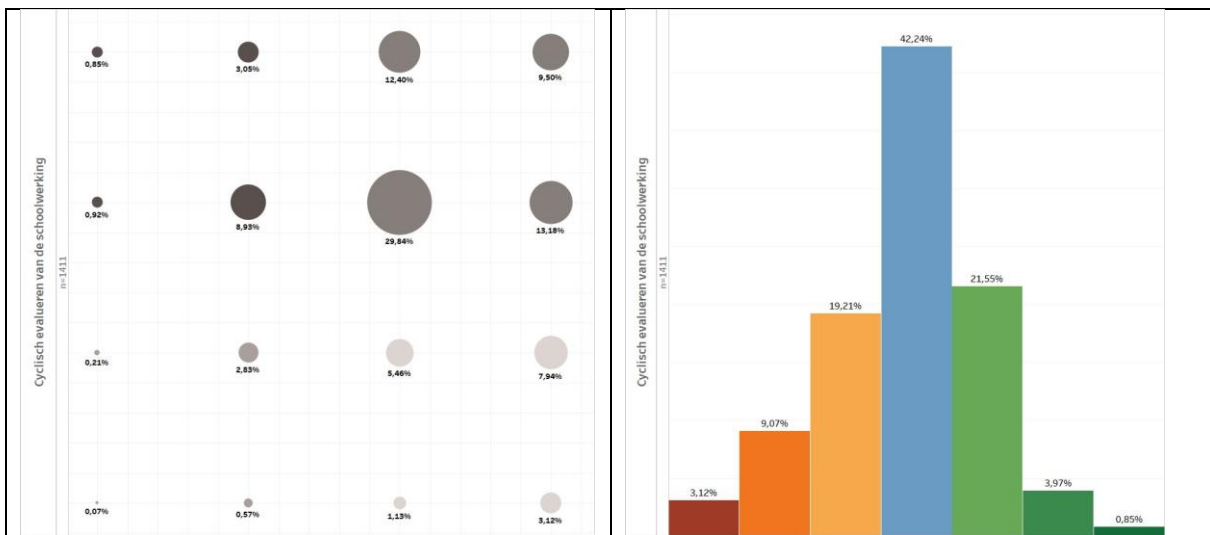
Schoolteams beslissen over het al dan niet slagen van leerlingen via een delibererende klassenraad. Deze klassenraden moeten worden voorbereid en moeten gelijkgericht verlopen om elke leerling gelijke kansen te garanderen. Een onvoldoende gemotiveerde attestering kan leiden tot een aanvechting bij een beroepscommissie. Voor dit item antwoordde 71,2% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 0 keer aangeduid.

4.2.2.27 Cyclische evaluatie van de kwaliteit op school

Volgens het kwaliteitsdecreet moet elke school werk maken van een eigen kwaliteitssysteem. Deze evaluatie moet niet steeds schriftelijk gebeuren, maar bij een doorlichting vraagt de onderwijsinspectie wel aanwijzingen van een cyclische evaluatie. Een cyclische evaluatie van de kwaliteit op school is een van de centrale pijlers van de kwaliteitsontwikkeling, wat de onderwijsinspectie tijdens elke doorlichting onderzoekt. Voor dit item antwoordde 92,4% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.

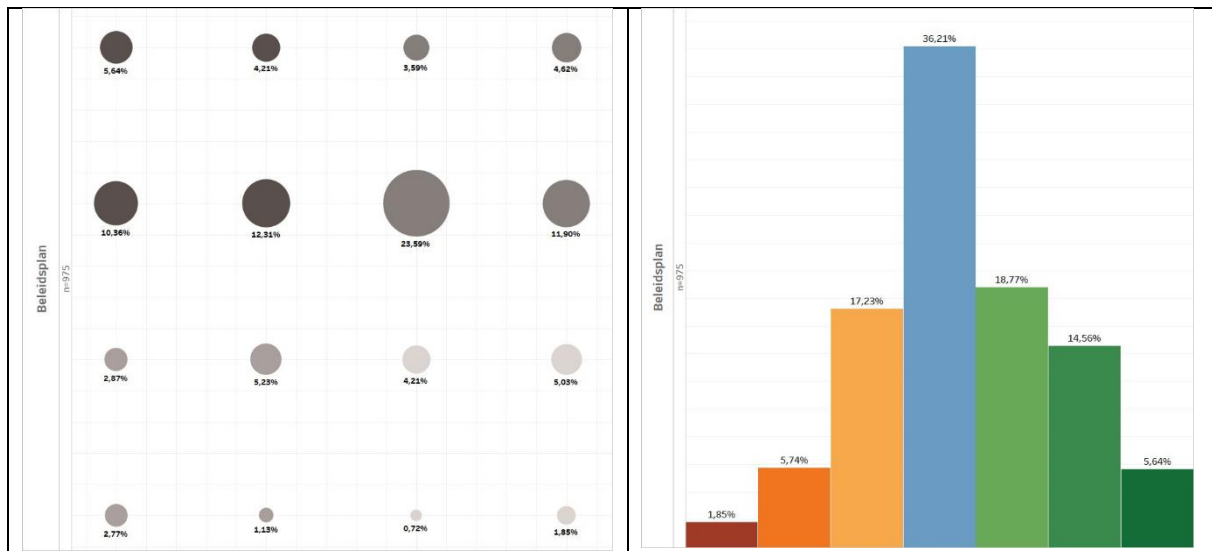


In de planlastradar werd dit item 37 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.28 Beleidsplan

Veel scholen hanteren een beleidsplan, waarbinnen ze planmatig prioriteiten bepalen en uitzetten in de tijd. Een beleidsplan heeft tot doel om de ontwikkeling van de school haalbaar én doelgericht te

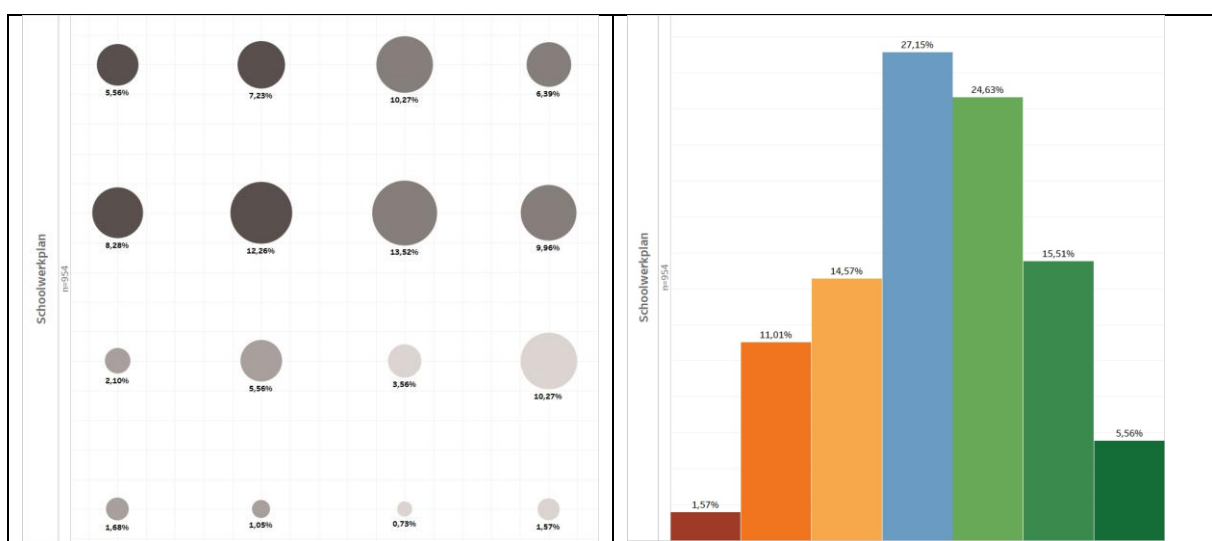
laten verlopen. Voor dit item antwoordde 64,6% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 13 keer aangeduid. In 84,6% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 7,7% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 7,7% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.29 Schoolwerkplan

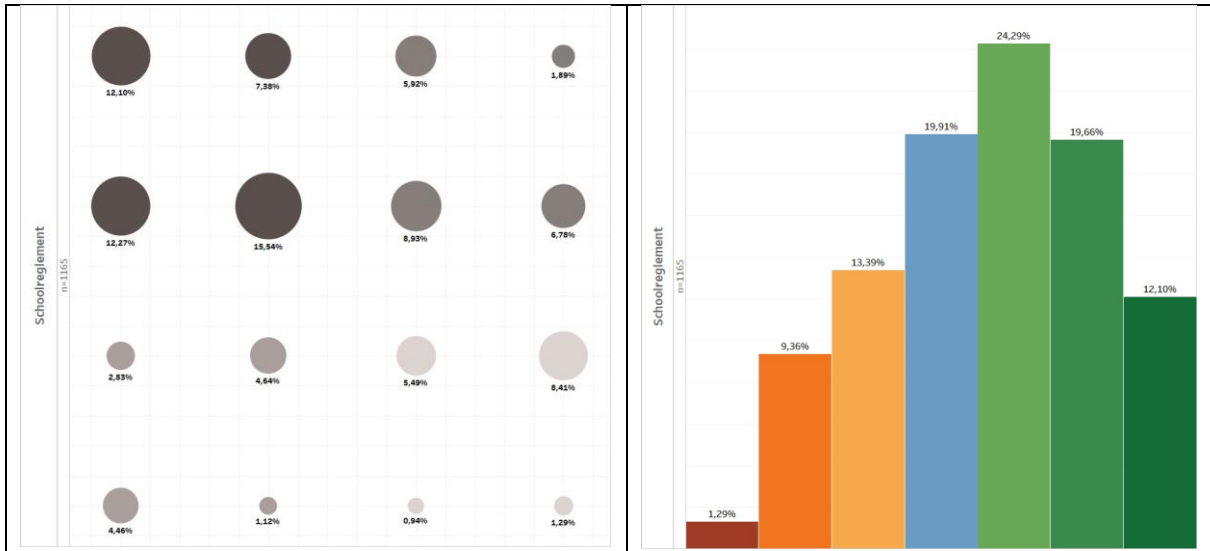
Een schoolwerkplan is een verplicht document in het basisonderwijs. Het legt de voornaamste afspraken vast voor de algemene werking van de school. De minimale elementen van een schoolwerkplan zijn decretaal vastgelegd, maar de omvang van een schoolwerkplan verschilt sterk van school tot school. Voor dit item antwoordde 64,7% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 15 keer aangeduid. In 100% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 0% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.30 Schoolreglement

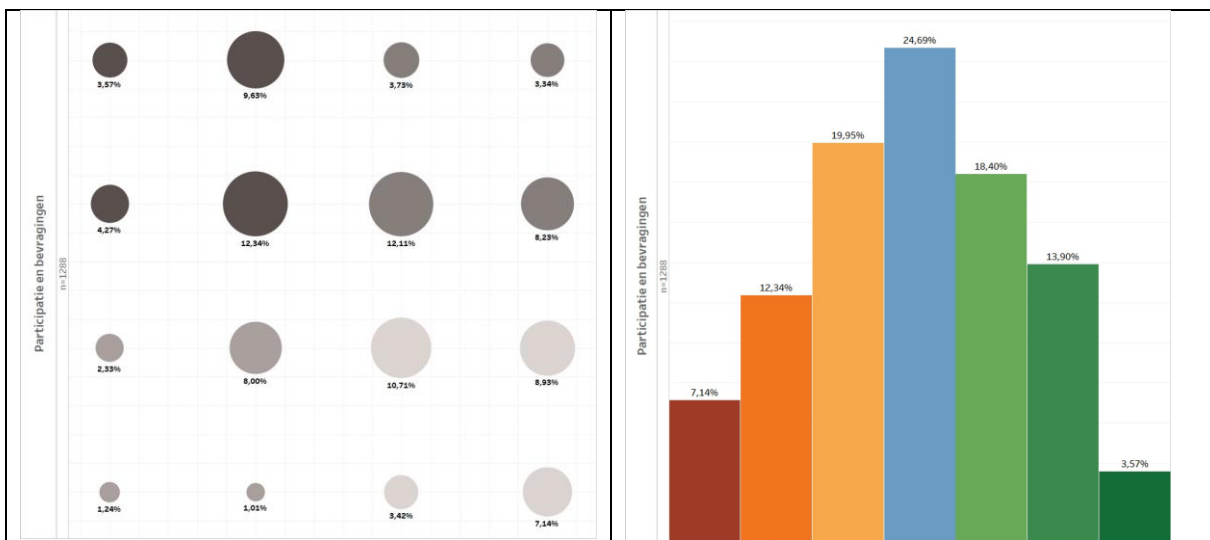
Elke school maakt in haar schoolreglement afspraken met de leerlingen en de ouders. Scholen moeten rekening houden met een aantal verplichte elementen in het schoolreglement, maar kunnen deze afspraken volgens eigen inzichten operationaliseren. Voor dit item antwoordde 76,1% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 1 keer aangeduid. In dit geval werd er geen planlast vastgesteld.

4.2.2.31 Participatie en bevragingen

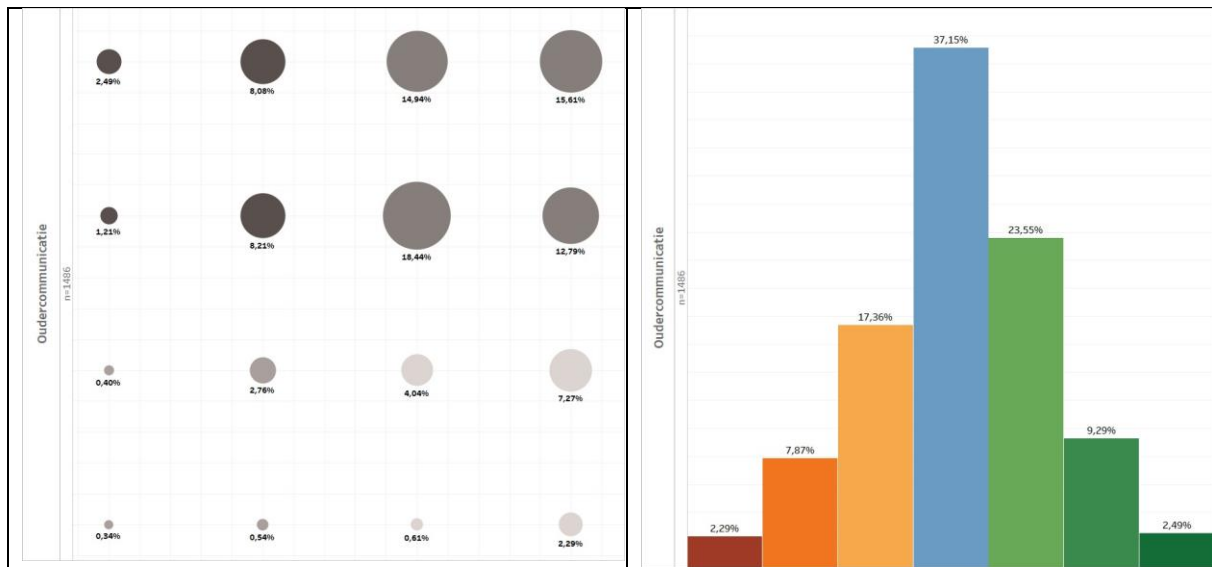
Veel schoolleiders betrekken hun schoolteam bij belangrijke beslissingen die iedereen aanbelangen. Een mogelijke werkvorm daarvoor kan zijn via bevragingen, die dan moeten ingevuld en geanalyseerd worden. Daarnaast zijn er ook nog formele participatieorganen die decretaal zijn vastgelegd, zoals de pedagogische raad en de schoolraad. Voor dit item antwoordde 84% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlustradar werd dit item 7 keer aangeduid. In 85,7% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 14,3% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.32 Oudercommunicatie

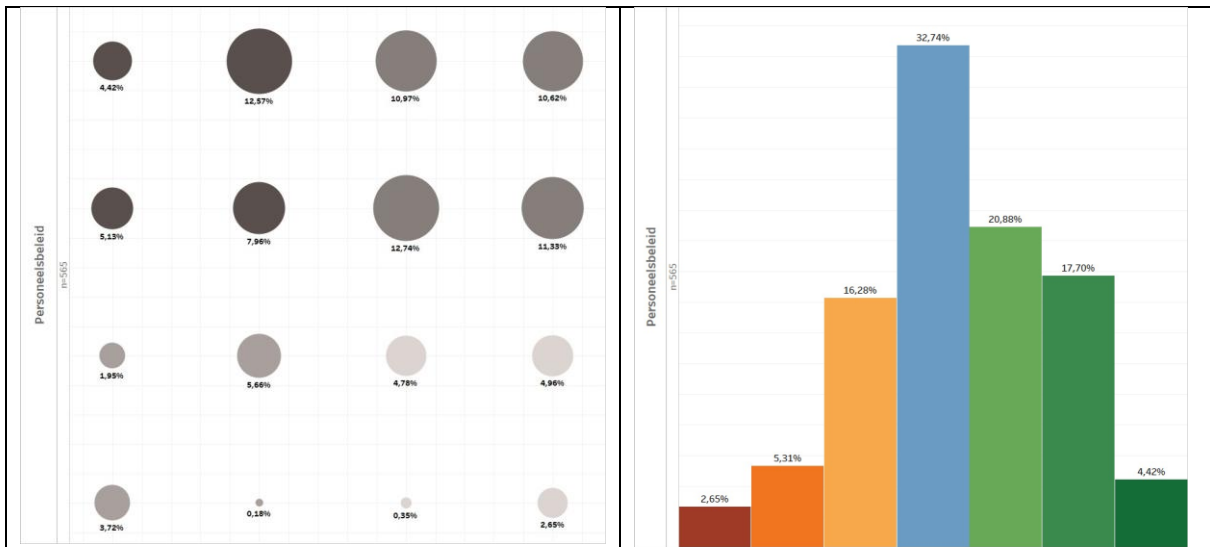
Scholen communiceren met ouders over de studievoortgang en over andere zaken die het kind of de ouder zelf aanbelangen. Communicatie met ouders is een kwaliteitsverwachting uit het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Voor dit item antwoordde 97,5% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlustradar werd dit item 7 keer aangeduid. In 71,4% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 14,3% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 14,3% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.33 Personeelsbeleid en opvolging personeel

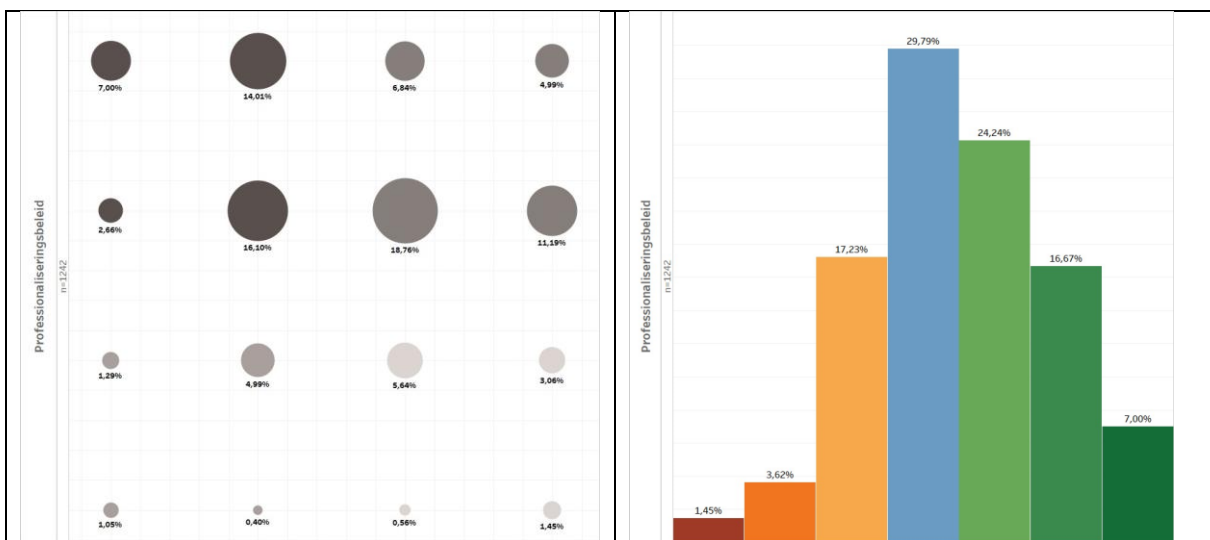
Scholen moeten een personeelsbeleid voeren, zodat er gemotiveerd en gekwalificeerd personeel op de school werkt. Dit bestaat onder andere uit de aanwerving van personeel, het opvolgen van hun functioneren en het voeren van feedbackgesprekken. Het voeren van een personeelsbeleid is een kwaliteitsverwachting uit het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Voor dit item antwoordde 37% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlstradar werd dit item 4 keer aangeduid. In 50% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 25% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 25% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.34 Professionaliseringsbeleid

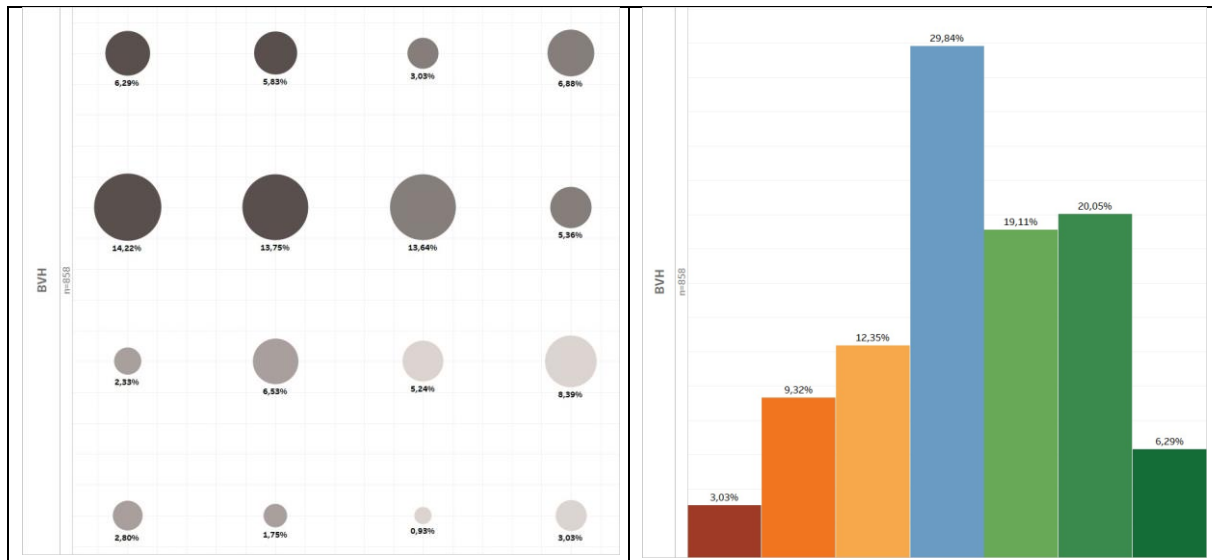
Scholen worden geacht om zich planmatig te professionaliseren. Dat kan bestaan uit het analyseren van de huidige competenties in het team, het gericht volgen van nascholingen, het opzetten van een aanvraagprocedure voor professionalisering, het registreren van gevolgde nascholingen ... Een professionaliseringsbeleid is een kwaliteitsverwachting uit het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Voor dit item antwoordde 81,1% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlstradar werd dit item 7 keer aangeduid. In 85,7% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 14,3% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.2.35 Bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne

Elke school voert een beleid rond bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne. Schoolteams staan zelf in voor een regelmatige check van deze aspecten van de schoolwerking, en pakken dit ook op een planmatige manier aan. Een beleid rond bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne is een kwaliteitsverwachting uit het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Voor dit item antwoordde 56,9% van de respondenten in de planlastcalculator dat ze hiermee te maken hebben in hun werk. Dit levert de volgende twee spreidingen in de antwoorden op.



In de planlastradar werd dit item 12 keer aangeduid. In 83,3% van de gevallen werd er geen planlast vastgesteld, in 16,7% van de gevallen een gepercipieerde planlast, in 0% van de gevallen een vermoeden van reële planlast en in 0% van de gevallen een gepercipieerde en vermoeden van reële planlast.

4.2.3 De grootste planlastveroorzakers

4.2.3.1 Methode voor sortering

Om de domeinen hierboven te sorteren volgens de frequentie waarmee ze planlastpercepties veroorzaken, maakt de onderwijsinspectie gebruik van twee criteria.

- Hoeveel % van de onderwijsprofessionals ervaart een gevoel van 'slopende bureaucratie' voor dit domein van de schoolwerking? (m.a.w.: het percentage dat een bol uit het kwadrant rechts-beneden aanklikte; dit geeft aan hoe breed verspreid er echt problemen worden ervaren voor dit specifieke domein)
- In welke mate ervaren de respondenten de globale balans tussen inspanning en effect als problematisch? (m.a.w.: de gemiddelde positionering van de resultaten ten aanzien van de as 'inspanning-effect' voor dit specifieke domein)

Bijlage 1 (hoofdstuk 7) geeft een gedetailleerde uitleg en visualisatie voor de sorteringmethode die de onderwijsinspectie toepaste om de grootste planlastveroorzakers op te sporen, maar we geven hier beknopt weer hoe we tewerk gingen.

- Eerst stelde de onderwijsinspectie op basis van de twee bovenstaande criteria telkens een ranking op van de kleinste naar de grootste planlastveroorzaker.

- Daarna bepaalden we aan de hand van de twee criteria voor elk domein een ‘punt’ in een tweedimensionale visualisatie.
- Deze punten clusterden we vervolgens via een clusteringsalgoritme.
- Uiteindelijk verkregen we zo een groep van de vier grootste planlastveroorzakers.
- Die groep vulden we nog aan met één extra planlastveroorzaker die ook hoog scoorde in de planlastcalculator en bovendien ook verreweg het vaakst als een planlastveroorzaker werd gesignaleerd door de inspecteurs in de planlastradar, namelijk het leerlingvolgsysteem.

4.2.3.2 Resultaten van de sortering

Op grond van de analyse van de gegevens uit de planlastcalculator en de planlastradar komen de volgende vijf domeinen uit het RAP naar voor als de grootste planlastveroorzakers.

- **Individuele leerpaden:** Dit domein scoort voor beide sorteringscriteria het allerhoogst als planlastveroorzaker. De druk van individuele leerpaden is zowel organisatorisch als pedagogisch. Ze bestaat dus enerzijds uit het (her)plannen van lessenrooster, het creëren van bijkomende overlegmomenten, het monitoren van de studievoortgang en de communicatie met de leerling en de ouders. Anderzijds plaatsen individuele leerpaden ook leraren voor praktische problemen om leerlingen op te volgen, te weten wie op welk moment aan welk doel moet werken, en ondertussen het klasmanagement te handhaven. Opvallend is dat een zeer verwante uitdaging, namelijk het bieden van remediërings- en verdiepingskansen aan leerlingen, ook heel hoog scoort op het vlak van inspanning, maar evenzeer hoog op effect. Dit lijkt erop te wijzen dat een schoolbreed of – op zijn minst – klassikaal systeem van remediëring en verdieping volgens onderwijsactoren wél leidt tot een grote impact, terwijl geïndividualiseerde leerpaden blijkbaar leiden tot planlastpercepties.
- **Rapportering:** De overheid schrijft niet voor wanneer of hoe vaak er tussentijds gerapporteerd moet worden, maar uiteraard moet het eindresultaat van het studieproces wel formeel worden meegedeeld. Scholen hebben dus een grote vrijheid om hun rapporteringspraktijk vorm te geven, maar voelen wel de externe druk van leerlingen en ouders om hun oordeel omstandig te motiveren. Dit kan leiden tot praktijken zoals het herhalen van informeel gegeven feedback, het officialiseren van geïndividualiseerde beschrijvingen van de studievoortgang en het louter toetsen inlassen in functie van een tussentijds rapport. Scholen kunnen ‘van bovenuit’ de impuls krijgen om hun rapporteringspraktijk te verankeren in een bredere visie op studievoortgang en feedback, zodat het rapport niet louter aanvoelt als een herhaling van eerder gestelde feedbackmomenten, maar een toegevoegde waarde heeft voor het leerproces en de transparante samenwerking tussen het schoolteam en de ouders. Dit is mogelijk een planlastveroorzaker waar eerder meer schoolbrede afspraken geboden zijn om de individuele workload in te perken dan minder afspraken.
- **Samenwerking met het CLB:** Scholen moeten een eigen afsprakenkader opstellen met het CLB, binnen de klijlijnen die de overheid daartoe bepaald heeft (zie de secties over leerlingenbegeleiding in het Decreet Basisonderwijs en de Codex Secundair Onderwijs). Opvallend in de resultaten uit de planlastcalculator is dat er een vrij egale spreiding is van de antwoorden over de drie grote groepen (meer effect dan inspanning, meer inspanning dan effect, inspanning en effect in balans). De respondenten die meer inspanning als effect ervaren, zijn over het algemeen opvallend vaak erg negatief over deze verhouding, wat ook verklaart waarom dit domein als topprioriteit uit onze analyse naar voor komt. Het lijkt dus sterk af te hangen van individuele belevingen van school en onderwijsprofessionals of de

samenwerking met het CLB als een meerwaarde/ontzorging dan wel als een planlastveroorzaker wordt ervaren.

Elementen die een rol kunnen spelen in die inschatting zijn onder andere de transparantie van de werking van het CLB, de kwaliteit van de overkoepelende afspraken tussen het CLB en de school, de beschikbaarheid en expertise van het individuele CLB-anker en de interne informatiestroom binnen de school op het vlak van leerlingenbegeleiding.

- **Talenbeleid:** Een school moet geen apart talenbeleid ontwikkelen, maar kan acties en doelen rond taal ook kaderen binnen een breder GOK-beleid en/of een beleid op leerlingenbegeleiding. Het loont voor bovenschoolse actoren de moeite om scholen te ondersteunen bij de vormgeving van een doelgericht, ‘slank’ en functioneel talenbeleid dat concrete verwachtingen stelt naar de teamleden en zowel de inspanning als de effecten ervan ook opvolgt en zichtbaar maakt. Ook bij de keuze voor een ‘apart’ versus een ‘geïntegreerd’ talenbeleid binnen een school lijkt ondersteuning ‘van hogerhand’ wenselijk.
- **Leerlingvolgsysteem:** Een leerlingvolgsysteem is een *middel* en dus geen doel op zich. De overheid schrijft niet voor hoe een leerlingvolgsysteem eruit moet zien en wat erin geregistreerd moet worden en wat niet. Scholen hebben dus een grote autonomie om deze keuzes zelf te maken, maar voelen zich daarbij in sommige gevallen verplicht om naast een ‘offline’ systeem ook een online leerlingvolgsysteem aan te leggen, wat soms dubbel werk creëert. Daarbij geven een aantal focusgroepen van inspecteurs aan dat veel schoolteams het moeilijk hebben om enkel korte, doelgerichte en relevante registraties te maken, waardoor het leerlingvolgsysteem zijn doelen voorbijschiet.⁷ Bovendien is het ook een uitdaging voor scholen om een transparante, vlot werkende structuur aan te leggen om de informatie continu op het juiste niveau functioneel ter beschikking te stellen. In sommige gevallen stuiten scholen bij de vormgeving van zo’n structuur ook op de grenzen van de beschikbare technologie binnen het gebruikte platform. Uit de ervaring in het veld blijkt dat er een reële nood is aan een platform of communicatiemethode die de noden en aandachtspunten van leerlingen en klassen op een functionele manier overbrengt van de ene collega naar de andere. De overheid kan erop aandringen dat die nood op een zo efficiënt en effectief mogelijke manier ingevuld wordt, en scholen en andere instanties daarbij inspireren. Daarnaast kan de overheid ook met scholen in gesprek gaan over de planlastveroorzakende bijeffecten van bepaalde procedures in het kader van bijvoorbeeld sancties of tucht, waarbij wel moet bedacht worden dat deze procedures er ook zijn om de rechten van de leerlingen te waarborgen en niet zonder meer afgeschaft kunnen worden.

⁷ In dit verband is het ook relevant dat de grootste relatieve planlastveroorzaker volgens de inspecteurs in de planlastradar, namelijk ‘beeldvorming en screening’, evenzeer inhoudt dat schoolteams functionele manieren moeten vinden om relevante informatie voor leerlingen te selecteren en te gebruiken als hefboom voor een gepaste begeleiding (en dat relatief veel scholen daar maar moeilijk in slagen).

5 Bespreking en aanbevelingen

In dit luik bespreken we de vaststellingen uit de voorgaande hoofdstukken en bekijken we de implicaties ervan voor elke betrokken actor.

5.1 Algemene aanbevelingen

Voorgaand onderzoek naar planlast in het Vlaamse onderwijs maakte vooral gebruik van kwalitatieve informatiebronnen. Hierdoor was het moeilijk in te schatten hoe breed verspreid het planlastprobleem precies is. Dit rapport bevestigt dankzij de kwantitatieve bronnen dat planlast nog steeds een zeer actueel en acuut probleem is volgens de Vlaamse onderwijsprofessionals. Bovendien manifesteren planlastpercepties zich bij alle bevroegde doelgroepen en in alle bevroegde onderwijsniveaus, waardoor een totaalaanpak door alle relevante actoren gerechtvaardigd is.

Vanzelfsprekend heeft elk van de deze actoren zijn eigen rol in de planlastbestrijding. Toch blijkt uit de wetenschappelijke literatuur (zie hoofdstuk 2) dat een welbepaalde aanpak het meest kans maakt om planlastpercepties te reduceren, ongeacht van het echelon. Zulk een aanpak

- vertrekt vanuit een holistische visie op goed onderwijs
- houdt rekening met de gelaagdheid van hoe planlast ontstaat
- duidt het waarom van de maatregelen
- verduidelijkt ieders rol in de uitvoering
- handhaaft de gemaakte afspraken
- houdt het geheel van (nieuwe) maatregelen overzichtelijk voor de uitvoerders
- kijkt flexibel per domein of er schrappingen of net meer afspraken aan de orde zijn
- toont zich betrokken om samen met de uitvoerders naar de best mogelijke werkwijze en omstandigheden te zoeken om het werk kwaliteitsvol uit te voeren.

5.2 De overheid

De Vlaamse overheid toont al lang een engagement om planlast binnen het onderwijs aan te pakken. Het strekt tot aanbeveling om deze strijd aan te houden. Gezien de ernst en de hardnekkigheid van het probleem is het bovendien van belang om alle mogelijke remedies te benutten, en een aanpak die focust op schrapping te verrijken met bijkomende strategieën. Zoals we bespraken bij de resultaten, beargumenteert de Vlor dat planlastbestrijding best deel uitmaakt van een gedragen, geïntegreerd en samenhangend onderwijsbeleid.

Meer specifiek raadt de onderwijsinspectie aan om prioritair in te zetten op de domeinen uit de schoolwerking die tot de meeste planlastpercepties leiden. Deze identificeerden wij in dit rapport als individuele leertrajecten, het leerlingvolgsysteem, talenbeleid, rapportering en de samenwerking met het CLB. In lijn met de methodologie en inzichten uit dit rapport suggereren we bovendien een aantal richtvragen die de overheid daarbij kan hanteren.

- Zijn onderwijsactoren voldoende (rechtstreeks) op de hoogte van de regelgeving over dit domein, en met name van de achterliggende bedoeling(en) van de regelgeving?
- Welke aspecten van de regelgeving leiden voor dit domein tot een ervaring van planlast?
- Leidt de regelgeving tot onbedoelde bijeffecten bij de operationalisering in het onderwijsveld (i.e. effecten die weinig tot niet bijdragen tot de beoogde impact van de regelgeving)?
- Is regulering van de autonomie en vrijheid van de onderwijsactoren in het betreffende domein noodzakelijk? Wat kan eventueel geschrapt worden?
- Hebben de onderwijsactoren méér concrete afspraken en sturing nodig voor dit domein?

- Zijn er op een bovenschools niveau frequente aanvullingen aan of interpretaties van de minimale vereisten die zorgen voor planlastpercepties bij de uitvoerders?
- Ervaren onderwijsprofessionals van diverse instanties tegenstrijdige berichten over de operationele verwachtingen ten aanzien van dit domein?
- Zijn er in dit domein vanwege schoolleiders en middenkader op scholen frequente aanvullingen aan de minimale vereisten die voor planlast zorgen bij de uitvoerders?
- Welke ‘mythes’ of verkeerde denkbeelden over dit domein belemmeren leraren en anderen om de verwachtingen op een functionele, efficiënte en effectieve manier uit te voeren?
- Zijn er inspirerende voorbeelden op scholen van functionele, efficiënte en effectieve manieren om de verwachtingen van dit domein in de praktijk te brengen?

5.3 De onderwijsverstrekkers

Onderwijsverstrekkers worden niet zelden gezien als planlastveroorzakers door de schoolse actoren. De planlastcalculator is niet alleen een spiegel voor de school en de overheid. Groepen scholen kunnen ook samenwerken om hun resultaten samen te leggen. Zo wordt duidelijk welke terugkerende patronen voortkomen uit bepaalde verwachtingen van de onderwijsverstrekkers. Dit kan waardevolle feedback zijn waarmee ook onderwijsverstrekkers hun praktijken kunnen evalueren en eventueel bijsturen.

Verder strekt het tot aanbeveling om transparant te bepalen waar de schaalgrootte van onderwijsverstrekkers een meerwaarde vormt, en wat beter aan de invulling van de individuele scholen wordt gelaten.

Voor onderwijsverstrekkers die voorzien in een bovenschoolse aanvangsbegeleiding en pedagogische begeleiding liggen er mogelijk kansen om nog meer in te zetten op de kennis van onderwijsactoren over hun kerntaken en de meest relevante regelgeving.

5.4 Schooldirecties

Aangezien ons onderzoek aantoont dat planlastpercepties zeer contextgebonden ontstaan, is maatwerk op schoolniveau geboden. Eerder dan dus ‘blind’ in te zoomen op de vijf grootste planlastveroorzakers uit dit rapport, doen scholen er beter aan om op hun eigen school de planlastcalculator te gebruiken en zo te kijken welke hindernissen het schoolteam zelf ervaart. Ook op schoolniveau is het belangrijk om systematisch na te gaan welke verantwoording de kwaliteit van onderwijs verhoogt, en waar best meer vertrouwen en autonomie kan worden gegeven.

In dit rapport zagen we dat leraren een heel andere beleving hebben van de mate waarin planlast op school wordt aangepakt dan de directies. Het is belangrijk om aan schoolteams *het gevoel te geven* dat er oog is voor de belemmeringen die leraren ervaren om tot kwaliteitsvol onderwijs te komen. Een actieve communicatie en een regelmatige planlasttoets met een brede participatie uit het schoolteam kan hierbij helpen.

Wat betreft de kerntaken van de teamleden, strekt het tot aanbeveling om waar het kan zoveel mogelijk rolonduidelijkheid weg te werken. Het kan evenzeer helpen om voor sommige domeinen uit de schoolwerking in te zetten op de rechtstreekse kennis van de teamleden over de regelgeving. Op die manier krijgen de teamleden helderheid over de schoolse én decretale verwachtingen en over de speelruimte die ze daarbinnen krijgen om hun werk functioneel vorm te geven.

Ten slotte heeft de directie ook een belangrijke taak ten aanzien van externe verwachtingen van leerlingen en ouders. Het zijn scholen die duidelijke afspraken maken over wat ze wel en niet kunnen doen voor leerlingen die minder kwetsbaar zijn voor een juridische aanvechting, omdat deze interne afspraken een gelijkgerichte en rechtvaardige aanpak voor elke leerling garanderen en tegelijk de werkdruk op de individuele leraar of ondersteuner begrenzen. De oplossing om planlastpercepties tegen te gaan ligt dus in sommige gevallen eerder in het *opstellen en handhaven* van een functionele set teamafspraken dan in het *schrappen* van dergelijke afspraken.

5.5 Schoolteams

Onder leraren kan er een sterke formele of informele *peer pressure* ontstaan om bepaalde maatregelen te implementeren. Dit kan zowel ontstaan vanuit een onuitgesproken perceptie over wat de groep doet of vanuit iemand die een mandaat krijgt om bepaald werk op te leggen aan collega's (zoals een zorgcoördinator, leerlingenbegeleider, vakgroepvoorzitter, parallelcollega ...). Het risico van deze dynamieken is dat ze in grote scholen vaak onder de radar blijven. Hierdoor heeft het beleidsteam zelf soms een te beperkt beeld op de bijkomende planlast die als het ware door het schoolgebouw sluipt.

In het licht hiervan is een mogelijke uitweg uit de planlastimpasse op school dat ook leraren zich actief engageren om een kritisch-constructieve rol op te nemen in de strijd tegen planlast, en dit zowel ten bate van zichzelf als ten bate van hun peers. Een kritisch-constructief engagement betekent niet alleen het aankaarten van alle problemen, maar ook het planmatig mee nadenken welke van die problemen prioritair moeten en kunnen worden aangepakt.

Tot slot is het ook belangrijk om als leraar te erkennen dat onderwijs een veelzijdige job is, die bovendien sterk gereguleerd is en waarin niet zomaar op eigen initiatief kan geschraapt worden. Het loont in sommige gevallen de moeite om in dialoog met directie en peers te focussen op manieren om de *effecten* van de inspanning te verhogen, zodat er meer voldoening is over het geleverde werk.

6 Toekomstperspectieven van de onderwijsinspectie

De onderwijsinspectie speelt sinds 2020 tijdens doorlichtingen en andere interacties de rol van klankbord in de strijd tegen planlast. Ze blijkt nochtans wel door de modale leraar en directeur nog sterk geassocieerd te worden met planlast. Dit zet de onderwijsinspectie ertoe aan om alert te blijven voor manieren waarop ze zelf planlastpercepties genereert.

De onderwijsinspectie creëerde op haar website al transparantie over welke documenten precies worden opgevraagd en aan de hand van welke criteria scholen worden doorgelicht. Deze informatie werd in 2023 in een omzendbrief nogmaals onder de aandacht gebracht. Daarnaast engageert de onderwijsinspectie zich om te blijven werken aan de eigen interne gelijkgerichtheid en om de focus te leggen op wat de school zelf nodig heeft om een kwaliteitsvolle werking te garanderen. De opgevoerde frequentie van de doorlichtingen heeft tot doel dat scholen beter weten wat precies nodig is, en dat ze minder acties alleen maar omwille van de inspectie ondernemen.

Naast de sensibiliserende rol op scholen zal de onderwijsinspectie ook een overkoepelende jaarlijkse rapportage geven van de resultaten van de planlastcalculator en de planlastradar, waardoor evoluties zichtbaar worden. Hierin zal de onderwijsinspectie vanaf volgend jaar het onderscheid maken tussen de gegevens uit het gewoon basisonderwijs en de gegevens uit het gewoon secundair onderwijs.

Bovendien wordt in de loop van 2024 het gebruik van de instrumenten (en de daarbij horende rapportage) uitgebreid naar het buitengewoon basis- en secundair onderwijs, naar het deeltijds kunstonderwijs en mogelijk ook naar de CLB's en de leersteuncentra.

De VOI.CE-bevraging van 2022 is een nulmeting. De onderwijsinspectie plant deze bevraging op regelmatige basis te herhalen. Op die manier kan de onderwijsinspectie nagaan of de globale planlastbeleving in het onderwijs verbetert ten gevolge van de collectieve inspanningen.

7 Referenties

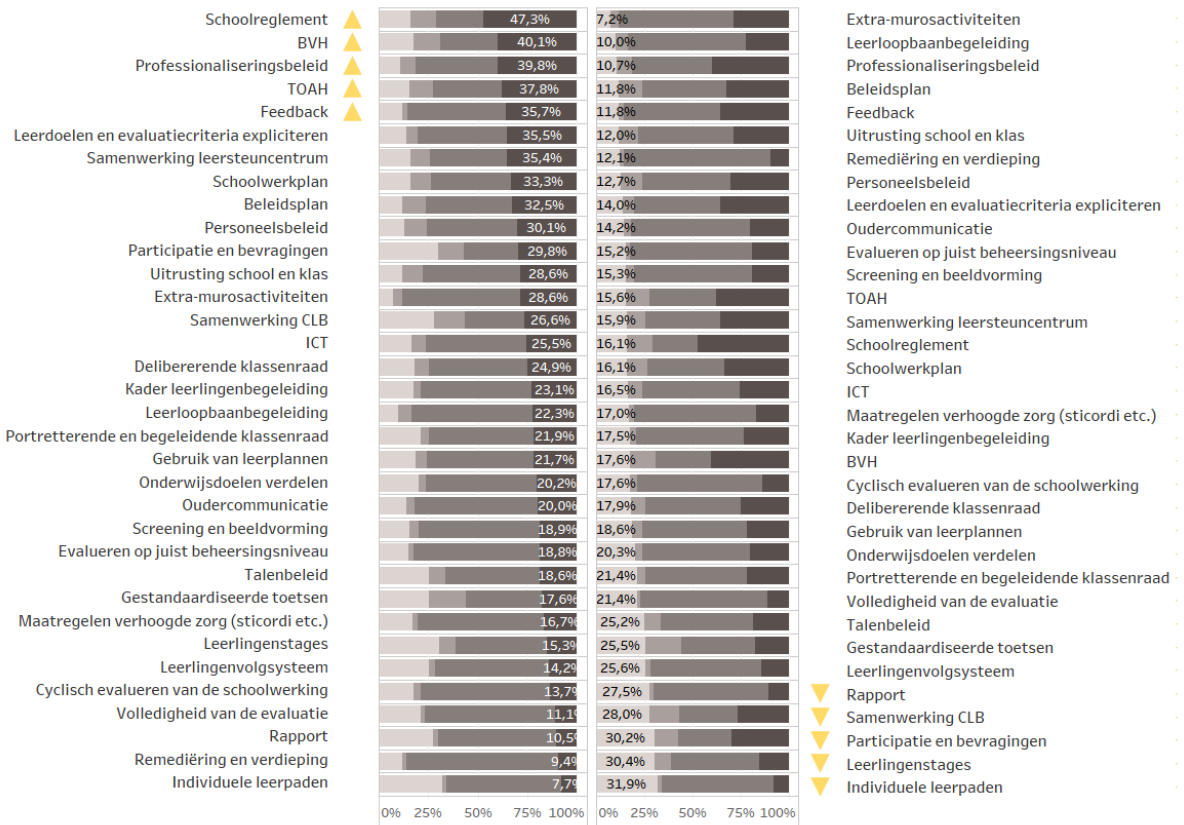
- Blom, R., Borst, R. T., & Voorn, B. (2021). Pathology or inconvenience? A meta-analysis of the impact of red tape on people and organizations. *Review of Public Personnel Administration*, 41(4), 623–650.
- Bozeman, B. (2012). Multidimensional red tape: a theory coda. *International Public Management Journal*, 15(3), 245–265.
- Brinckman, P. & Versluys, K. (2021). Naar de kern: leerlingen en hun leer-kracht. Rapport van de Commissie Beter Onderwijs. (<https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/46808>.)
- DeHart-Davis, L. (2009). Green tape: a theory of effective organizational rules. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 19(2), 361–384.
- Departement Onderwijs & Vorming (2016). Operatie Tarra. Onderzoek naar planlast: eindrapport. (<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/operatie-tarra/rapport-operatie-tarra>.)
- George, B., Pandey, S. K., Steijn, B., Decramer, A., & Audenaert, M. (2021). Red tape, organizational performance, and employee outcomes: meta-analysis, meta-regression, and research agenda. *Public Administration Review*, 81(4), 638–651.
- Hattke, F., Hensel, D., & Kalucza, J. (2020). Emotional responses to bureaucratic red tape. *Public Administration Review*, 80(1), 53–63.
- Kelman, S. (2005). *Unleashing change: A study of organizational renewal in government*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.
- Kenis, P., Michielsens, P. & van Andel, W. (2013). Kom op tegen planlast: Onderzoek naar initiatieven die de planlast [irriterende regeldruk] voor scholen en leerkrachten in het leerplichtonderwijs kunnen verminderen. Antwerp Management School. (https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-07/Kom_op_tegen_Planlast_2013.pdf.)
- Moynihan, D. P., Wright, B. E., & Pandey, S. K. (2012). Working within constraints: Can transformational leaders alter the experience of red tape?. *International Public Management Journal*, 15(3), 315–336.
- Muylaert, J., Decramer, A., & Audenaert, M. (2022). De keerzijde van kwaliteitszorg: Balanceren tussen controleren en vertrouwen. *Th&ma Hoger Onderwijs*, 29(1), 28–35.
- Muylaert, J. (2023). *Drowning in red tape: How and when does job-related red tape affect employees' attitudes and behaviors?* [Doctoraatsproefschrift]. Universiteit Gent, Faculteit Economie en Bedrijfskunde.
- Scott, P. G., & Pandey, S. K. (2005). Red tape and public service motivation: findings from a national survey of managers in state health and human services agencies. *Review of Public Personnel Administration*, 25(2), 155–180.
- Vlaamse Onderwijsraad (2023). Regelgeving schrappen is niet dé oplossing voor planlast. Wat kan wel helpen? Advies bij het voorontwerp van decreet tot opheffing van meerdere onderwijsbepalingen. (https://s3-eu-west-3.amazonaws.com/vlor-prd/advice_final_attachments/AR-AR-ADV-2223-011.pdf.)

8 Bijlage 1: Gedetailleerde en technische duiding bij de interpretatie en sortering van gegevens uit de planlastcalculator

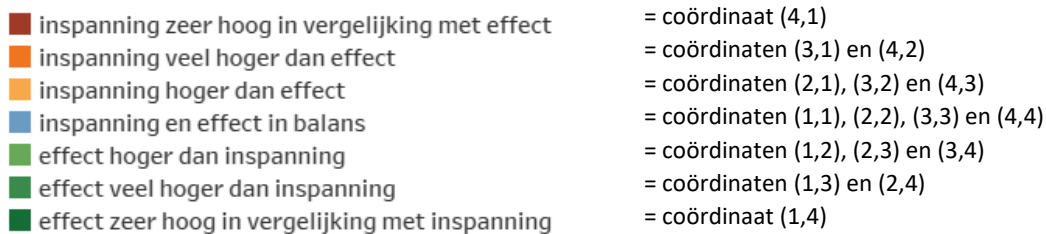
Deze bijlage creëert transparantie in het proces dat de onderwijsinspectie toepaste om de ‘scores’ van de domeinen uit het RAP met elkaar te vergelijken en te rangschikken van kleinste naar grootste planlastveroorzaker. Onderstaande weergave toont schematisch aan de hand van welke stappen de onderwijsinspectie tewerk ging. Vervolgens doorlopen we het proces, met visualisaties van de rangschikking volgens de twee gehanteerde sorteercriteria en de uiteindelijke clustering van beide rangschikkingen.

Grootste planlastveroorzakers	
Overall: impact van de inspanning op het effect	
CLUSTERANALYSE	
<p>Om een overall selectie te maken van de planlastveroorzakers die het hoogst scoren werd gekozen voor clusteranalyse. Clusteranalyse is een statistische techniek in de datamining en statistiek die wordt gebruikt om groepen of clusters van vergelijkbare objecten of gegevenspunten in een dataset te identificeren. Het hoofddoel van clusteranalyse is om de gegevens in groepen te verdelen, waarbij de objecten in dezelfde cluster meer op elkaar lijken dan op objecten in andere clusters. Dit helpt bij het ontdekken van patronen, structuren of verborgen informatie in de gegevens. Clusteranalyse is nuttig bij het groeperen van vergelijkbare gegevenspunten om deze punten te categoriseren op basis van overeenkomsten in kenmerken. Dit kan helpen bij het identificeren van homogene subpopulaties.</p>	
STAP 1	STAP 2
<p>Bepalen van de variabelen</p> <p>Om in deze context de overall selectie te maken van planlastveroorzakers die het hoogst scoren werd gekozen voor clusteranalyse van de items op basis van twee variabelen gebaseerd op de 2 bovenstaande benaderingen van planlast.</p> <ul style="list-style-type: none"> variabele 1: het percentage deelnemers dat het item inschaalde in kwadrant 4 variabele 2: de gewogen indicator die het quotiënt is van in de teller de som van de producten van het aantal respondenten dat een item inschaalde in een bepaalde categorie van de groep ‘inspanning groter dan effect’ en het verschil tussen de inschaling van het effect en de inspanning en in de noemer het totaal aantal respondenten dat het item inschaalde in de groep ‘inspanning groter dan effect’. 	<p>Normaliseren van de variabelen</p> <p>De variabelen werden genormaliseerd om te voorkomen dat het groter bereik van variabele 1 het resultaat domineert. De min-max-normalisatie werd gebruikt om de waarden te hermappen.</p>

Deze spreidingen van de antwoorden in de planlastcalculator worden hieronder gesorteerd volgens de kwadranten waarin ze voorkomen. Daartoe werden de resultaten voor elk domein verzameld in een horizontale balk. De kleurcodes met grijs tinten uit de bovenstaande visualisatie werden aangehouden (lichtgrijs = slopende bureaucratie; iets donkerder grijs = risico op lage kwaliteit; nog iets donkerder grijs = risico op overbelasting team; donkerste grijs = functionele organisatie). Het linkse deel van de figuur sorteert de domeinen volgens het percentage van respondenten die een bol in het kwadrant ‘functionele organisatie’ aanduiden, terwijl het rechtse deel van de figuur de domeinen sorteert volgens het percentage van respondenten die een bol in het kwadrant ‘slopende bureaucratie’ aanduiden (waarbij het percentage van deze groepen telkens vermeld staat in de balk). Voor beide sorteringen geldt dat hoe hoger het domein voorkomt in de lijst, hoe beter het resultaat, en hoe lager het domein in de lijst staat, hoe slechter het resultaat.



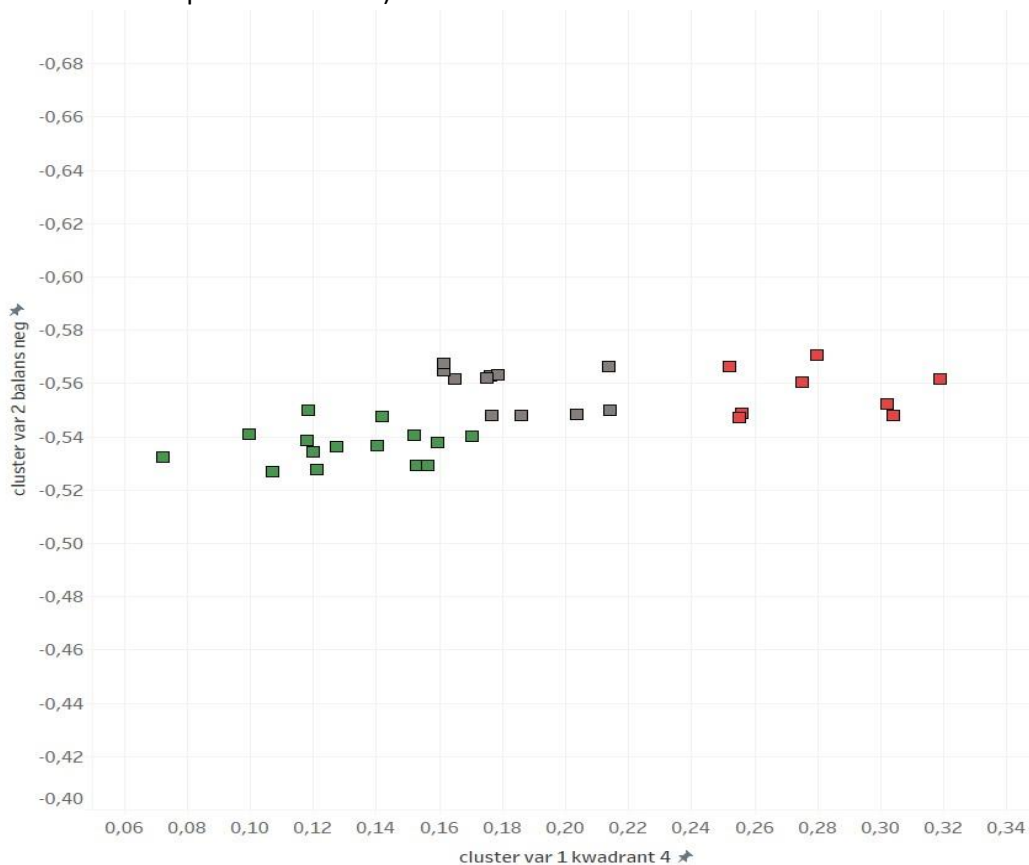
Ook de tweede manier om de spreiding van de antwoorden te tonen (telkens de rechtse figuur bij de individuele overzichten) nemen we hieronder op in een algemeen overzicht. Opnieuw zetten we de spreiding over naar een balk, met dezelfde kleurcodes als in de bovenstaande figuren.



Ook hier nemen we links een ranking op volgens het percentage respondenten dat bollen in de groene zone aanduidde en rechts volgens het percentage respondenten dat bollen in de oranje en rode zone aanduidde. Hoe hoger de domeinen in beide sorteringen staan, hoe beter het resultaat.



Voor de uiteindelijke sortering weerhouden we enkel de ‘negatieve’ sortering (waar de grootste problemen opduiken). Wanneer we beide sorteermethodes met elkaar combineren, ontstaat onderstaande visualisatie met driedelige clustering (groen – grijs – rood, waarbij groen het minst en rood het meest problematisch is):



Op die manier krijgen we een cluster van acht problematischere domeinen. Onderstaande figuur geeft voor elk van de potentiële planlastveroorzakers aan in welke cluster ze zich bevinden:

Beleidsplan	■
BVH	■
Cyclisch evalueren van de schoolwerking	■
Delibererende klassenraad	■
Evalueren op juist beheersingsniveau	■
Extra-murosactiviteiten	■
Feedback	■
Gebruik van leerplannen	■
Gestandaardiseerde toetsen	■
ICT	■
Individuele leerpaden	■
Kader leerlingenbegeleiding	■
Leerdoelen en evaluatiecriteria expliciteren	■
Leerlingenstages	■
Leerlingvolgsysteem	■
Leerloopbaanbegeleiding	■
Maatregelen verhoogde zorg (sticorde etc.)	■
Onderwijsdoelen verdelen	■
Oudercommunicatie	■
Participatie en bevragingen	■
Personeelsbeleid	■
Portretterende en begeleidende klassenraad	■
Professionaliseringsbeleid	■
Rapport	■
Remediëring en verdieping	■
Samenwerking CLB	■
Samenwerking leersteuncentrum	■
Schoolreglement	■
Schoolwerkplan	■
Screening en beeldvorming	■
Talenbeleid	■
TOAH	■
Uitrusting school en klas	■
Volledigheid van de evaluatie	■

Wanneer we vervolgens nog een verdere indeling willen maken om binnen deze acht problematische domeinen de grootste planlastveroorzakers te bepalen, komen we op de volgende twee 'subclusters', waarbij oranje (cluster 5) 'gematigd groot' en rood 'erg groot' (cluster 2) betekent:

Beleidsplan	■	Clusters
Beleidsplan	■	Cluster 1
BVH	■	Cluster 2
Cyclisch evalueren van de schoolwerking	■	Cluster 3
Delibererende klassenraad	■	Cluster 4
Evalueren op juist beheersingsniveau	■	Cluster 5
Extra-murosactiviteiten	■	Cluster 6
Feedback	■	
Gebruik van leerplannen	■	
Gestandaardiseerde toetsen	■	
ICT	■	
Individuele leerpaden	■	
Kader leerlingenbegeleiding	■	
Leerdoelen en evaluatiecriteria expliciteren	■	
Leerlingenstages	■	
Leerlingvolgsysteem	■	
Leerloopbaanbegeleiding	■	
Maatregelen verhoogde zorg (sticordi etc.)	■	
Onderwijsdoelen verdelen	■	
Oudercommunicatie	■	
Participatie en bevragingen	■	
Personeelsbeleid	■	
Portretterende en begeleidende klassenraad	■	
Professionaliseringsbeleid	■	
Rapport	■	
Remediëring en verdieping	■	
Samenwerking CLB	■	
Samenwerking leersteuncentrum	■	
Schoolreglement	■	
Schoolwerkplan	■	
Screening en beeldvorming	■	
Talenbeleid	■	
TOAH	■	
Uitrusting school en klas	■	
Volledigheid van de evaluatie	■	

De vier grootste planlastveroorzakers die uit deze analyse naar voren komen, zijn aldus individuele leerpaden, rapportering, samenwerking met het CLB en talenbeleid. Aangezien het leerlingvolgsysteem ook hoog scoort in de algemene sortering van de planlastcalculator, en aangezien er bovendien ook een relatief hoge aantal meldingen van planlastpercepties en vermoedens over het leerlingvolgsysteem opdoken in de planlastradar, loont het volgens de onderwijsinspectie ook de moeite om dit domein te weerhouden bij de grootste planlastveroorzakers.

9 Bijlage 2: Algemeen overzicht van de spreiding van de antwoorden in de planlastcalculator per domein (alfabetisch)

Overzicht items

Beleidsplan		Gebruik van leerplannen		Leerlingenvolgsysteem		Portretterende en begeleidende klassenraad		Schoolwerkplan	
BVH		Gestandaardiseerde toetsen		Leerloopbaanbegeleiding		Professionaliseringsbeleid		Screening en beeldvorming	
Cyclisch evalueren van de schoolwerking		ICT		Maatregelen verhoogde zorg (sticordi etc.)		Rapport		Talenbeleid	
Delibererende klassenraad		Individuele leerpaden		Onderwijsdoel en verdelen		Remediëring en verdieping		TOAH	
Evalueren op juist beheersingsniveau		Kader leerlingenbegeleiding		Oudercommunicatie		Samenwerking CLB		Uitrusting school en klas	
Extra-murosactiviteiten		Leerdoelen en evaluatiecriteria expliciteren		Participatie en bevragingen		Samenwerking I eersteuncentrum		Volledigheid van de evaluatie	
Feedback		Leerlingenstages		Personeelsbeleid		Schoolreglement			