

Evaluatie co-creatielabs Ontwikkelkracht - eindrapportage



Evaluatie co-creatielabs

Ontwikkelkracht - eindrapportage

Marieke de Visser, Anne Groot, Marian Bruggink, Bianca Leest, Christel Dood, Daphne Janssen
3 februari 2026

Dit onderzoek is (mede) gefinancierd door het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs.



© 2026 ResearchNed Nijmegen in samenwerking met KBA Nijmegen en Expertisecentrum Nederlands, in opdracht van NRO

Alle rechten voorbehouden. Het is niet geoorloofd gegevens uit dit rapport te gebruiken in publicaties zonder nauwkeurige bronvermelding. ResearchNed werkt conform de kwaliteitsnormen NEN-EN-ISO 9001:2015 voor kwaliteitsmanagementsystemen, NEN-ISO 20252:2019 voor markt-, opinie- en maatschappelijk onderzoek en NEN-ISO 27001:2017 voor informatiebeveiliging

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	iii
1. Inleiding	1
1.1 Context.....	1
1.2 Pijler Co-creatielabs	3
1.2.1 <i>Opzet van de Labs</i>	4
1.2.2 <i>TaalLab</i>	5
1.2.3 <i>LerarenLab</i>	6
1.3 Onderzoeksvragen	7
2. Methode	8
2.1 Deskresearch.....	9
2.2 Interviews met projectleiding en wetenschappelijke staf Education Lab	9
2.3 Vragenlijst leden deelprojectteams.....	10
2.4 Groepsinterviews met deelprojectteams	10
2.5 Interviews met deelnemende scholen	10
2.6 Analyse en triangulatie	11
3. Resultaten	12
3.1 Algemene context.....	12
3.1.1 <i>Voortgang</i>	12
3.1.2 <i>Beoogde doelen behaald?</i>	13
3.2 De 5D methodiek in de praktijk	14
3.2.1 <i>Toepassing van de 5D-methodiek</i>	14
3.2.2 <i>Iteratieve benadering</i>	15
3.2.3 <i>Co-creatie en de 5D-methodiek</i>	16
3.3 De bijdrage van de 5D methodiek	19
3.3.1 <i>Ervaren voordelen van de 5D-methodiek in het bijdragen aan onderwijsverbetering</i>	20
3.3.2 <i>Risico's</i>	21
3.3.3 <i>Duurzame onderwijsverbetering</i>	23
3.4 Werkzame en belemmerende mechanismen.....	24
4. Conclusie	26

1. Inleiding

Het programma Ontwikkelkracht wil een beweging op gang brengen waarin scholen hun onderwijs verbeteren aan de hand van kennis uit onderzoek en praktijk. De co-creatielabs zijn één van de vier pijlers van het programma. Vanuit Education Lab worden in de periode 2023-2028 de eerste twee co-creatielabs opgezet: het LerarenLab en het TaalLab. Beide Labs zijn gericht op het ontwikkelen van effectieve aanpakken en op het empirisch aantonen van de effectiviteit van deze aanpakken. Hierbij wordt de 5D-methodiek voor duurzame onderwijsverbetering en -innovatie gehanteerd. Onderdeel van het programma is een evaluatie van het gebruik van de 5D-methodiek door de (deelprojecten binnen de) Labs. Deze evaluatie is in opdracht van NRO uitgevoerd door een onderzoeksteam van ResearchNed, KBA Nijmegen en het Expertisecentrum Nederlands. In deze rapportage beschrijven we de uitkomsten hiervan. We gaan eerst in op de context van de Ontwikkelkracht en van de 5D-methodiek, daarna op de aanpak van deze evaluatie en in hoofdstuk 3 beschrijven we de resultaten. We sluiten deze rapportage af met conclusies over de 5D-methodiek in de co-creatielabs.

1.1 Context

Ontwikkelkracht is een meerjarig programma om de kwaliteit van het primair en voortgezet onderwijs duurzaam te verbeteren, waarbij de wisselwerking tussen onderwijspraktijk en onderzoek centraal staat.

Nationaal Groeifonds

In 2020 werd het Nationaal Groeifonds opgericht: een investeringsproject van de Nederlandse overheid, waarbij geïnvesteerd wordt in projecten die duurzame en structurele economische groei op lange termijn waarborgen.¹ In 2024 werd besloten tot uitfasering van het Nationaal Groeifonds. Het fonds zette in op projecten binnen twee terreinen: kennisontwikkeling en onderzoek, en ontwikkeling en innovatie.² Ministeries dienden op deze terreinen investeringsvoorstellen in, in samenwerking met (mkb-)bedrijven, kennisinstellingen en andere publieke en private partijen. Dit verliep via de zogenaamde departementale route van het Nationaal Groeifonds. Een onafhankelijke commissie beoordeelde de voorstellen en adviseerde het kabinet over de investeringen. Eén van de gefinancierde programma's is Ontwikkelkracht.

1 Zie ook: <https://www.nwo.nl/onderzoeksprogrammas/nationaal-groeifonds>

2 Zie ook: <https://www.nationaalgroeifonds.nl/doel-nationaal-groeifonds>

Achtergrond ontwikkeling van Ontwikkelkracht

Ontwikkelkracht is opgezet tegen een achtergrond van verschillende maatschappelijke zorgen. Zo worden op de website van Ontwikkelkracht onder andere kansenongelijkheid, het lerarentekort en dalende leerprestaties benoemd als aanleidingen voor het opstellen van het programma. Het programma wil dan ook een bijdrage leveren aan de oplossingen voor deze problematiek.

In het afgelopen decennium is kansenongelijkheid in het onderwijs weer nadrukkelijker op de agenda gekomen. Een belangrijke aanleiding daarvoor was de publicatie van het Onderwijsverslag 2014/2015 van de Inspectie van het Onderwijs (IvHO) waarin werd geconstateerd dat de onderwijskansen van kinderen van lager en hoger opgeleide ouders in toenemende mate uit elkaar liepen.³ Ook andere onderzoekers signaleerden recentelijk dat gelijke kansen in het Nederlandse onderwijs onder druk staan⁴ en dat er sprake is van een aanzienlijke opleidingskloof op tal van maatschappelijke domeinen.⁵ Aanvullend op ongelijke onderwijskansen is het lerarentekort een actueel probleem. Uit een factsheet van OCW uit 2023 blijkt dat er in het primair onderwijs (po) een tekort is van 9.800 fte.⁶ In het voortgezet onderwijs (vo) is er een tekort van 3.008 fte. Er zijn veel oudere leraren die met pensioen gaan, en er is onvoldoende aanwas om deze vergrijzing op te vangen.⁷ Hoewel het totale tekort per regio verschilt (en het grootst is in de grote steden), is in het hele land het lerarentekort op te merken. Een laatste maatschappelijke zorg waar Ontwikkelkracht een bijdrage aan wil leveren zijn dalende leerprestaties. In verschillende internationale peilingsonderzoeken in het po en vo, zoals PIRLS, TIMMS en PISA, blijkt dat de prestaties van leerlingen in de basisvaardigheden lezen en rekenen/wiskunde in Nederland over de tijd heen zijn afgenomen.

Doelen en ambities van Ontwikkelkracht

De ambitie van Ontwikkelkracht is om *“een beweging op gang brengen waarin scholen hun onderwijs verbeteren aan de hand van kennis uit onderzoek en praktijk”*.⁸ Het programma moet leiden tot meer implementatie van wetenschappelijke kennis in het klaslokaal. Ontwikkelkracht werkt vanuit drie kernwaarden: co-creatie, evidence-informed werken en een lerende aanpak. De onderwijspraktijk staat hierbij centraal.

3 IvHO (2016). De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2014/2015. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

4 Zie bijvoorbeeld: OECD (2016). Netherlands 2016: Foundations for the future (Reviews of National Policies for Education). Parijs: Organisation for Economic Co-operation and Development.

5 SCP/WRR (2014). Gescheiden werelden. Den Haag: SCP/WRR., Werfhorst, H. van de (red.) (2015). Een kloof van alle tijden. Verschillen tussen lager en hoger opgeleiden in werk, cultuur en politiek. Amsterdam: Amsterdam University Press.

6 Zie ook: <https://open.overheid.nl/documenten/dpc-91b57e282681f06e0e7f38caa087c4bb464b045e/pdf>

7 Zie ook: <https://www.aanpaklerarentekort.nl/lerarentekort/over-lerarentekort>

8 Zie ook: <https://www.programmaontwikkelkracht.nl/ontwikkelkracht/over-ontwikkelkracht>

Ontwikkelkracht bestaat uit vier pijlers:

1. Onderzoeks- en verbetercultuur: het versterken van de onderzoeks- en verbetercultuur op scholen door gestructureerd een aantal beproefde verbeteraanpakken aan te bieden en te onderzoeken.
2. Co-creatielabs: het opzetten van co-creatielabs waarin op een aantal specifieke thema's de kennis wordt gebundeld en onderwijsprofessionals en onderzoekers de kennisontwikkeling versnellen door samen vraagstukken uit de praktijk op te lossen.
3. Kennisdeling: het toegankelijk en beschikbaar maken van bruikbare, evidence-informed kennis voor onderwijsprofessionals.
4. Expertisescholen Ontwikkelkracht: het opzetten van een netwerk van Expertisescholen Ontwikkelkracht met expertleraren en expertschoolleiders, waarin scholen de rol van ambassadeur en opleider gaan vervullen voor andere scholen, zodat scholen van elkaar leren in het evidence-informed werken.

De pijlers zijn inhoudelijk onderling verbonden en dragen bij aan elkaars succes. Ook hierin is de wisselwerking tussen de onderwijspraktijk en onderzoek zichtbaar. De voorliggende rapportage beschrijft de evaluatie van de pijler co-creatielabs.

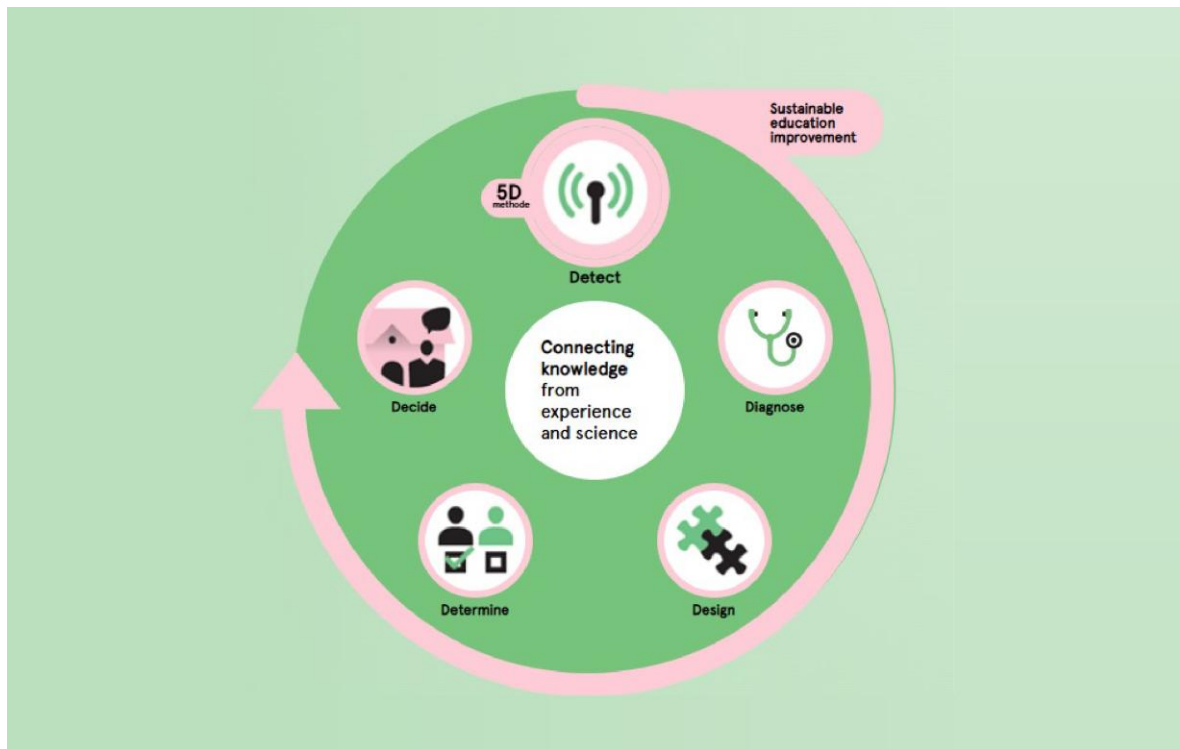
1.2 Pijler Co-creatielabs

Vanuit Education Lab worden in de periode 2023-2028 twee co-creatielabs opgezet: het TaalLab en het LerarenLab. Beide Labs hebben meerdere onderliggende deelprojecten die bijdragen aan het hoofddoel: het verbeteren van onderwijs aan de hand van kennis uit onderzoek en praktijk. De Labs maken daarbij gebruik van de 5D methodiek.⁹ Deze methodiek beschrijft een werkwijze met vijf opeenvolgende fasen om te komen tot duurzame onderwijsverbetering:

- *Detect*: leraren verkennen samen met onderzoekers het probleem;
- *Diagnose*: op basis van literatuurstudie, data-analyse en simulatiemodellen stellen leraren en onderzoekers een diagnose;
- *Design*: de onderzoekers en leraren formuleren kansrijke interventies. Deze worden vervolgens in de vorm van pilots in de onderwijspraktijk uitgevoerd;
- *Determine*: de interventies worden op verschillende scholen getoetst. Nadien worden zowel de effectiviteit van de interventies als het proces zorgvuldig geëvalueerd, en bepalen leraren en onderzoekers gezamenlijk of de interventie kansrijk is;
- *Decide*: In de laatste stap besluiten leraren en onderzoekers of en hoe de interventie succesvol opgeschaald kan worden.

9 Van Klaveren, C. & Cornelisz, I. (2021) . The 5D model: towards a more comprehensive approach for improving education. ACLA Working Paper Series 2021

Figuur 1. Schematische weergave 5D-methodiek.



Bron: www.education-lab.nl

De 5D-methodiek wordt toegepast in een op innovatie gerichte setting waarin personen met verschillende rollen en expertises (vooral: praktijkexperts en onderzoekers) en van verschillende organisaties samenwerken (co-creatie). Education Lab wil zo bijdragen aan onderwijsvernieuwing: “Zo stimuleren we onderwijsvernieuwing en bouwen we mee aan een sterker kennis-ecosysteem voor het onderwijs”.

1.2.1 Opzet van de Labs

De co-creatielabs werken vraaggestuurd en in co-creatie met leraren/schoolleiders en onderzoekers. Co-creatie, als kernelement van het Leraren- en TaalLab, verwijst naar het proces waarin belanghebbenden uit verschillende domeinen – in dit geval leraren, schoolleiders, beleidsmakers, interventieontwikkelaars en wetenschappers – gezamenlijk werken aan het identificeren van problemen, ontwikkelen van oplossingen en evalueren van resultaten. De methodiek beoogt te bereiken dat de ervaring en expertise van elke belanghebbende partij optimaal gecombineerd worden, om innovaties te ontwerpen die zowel theoretisch onderbouwd als praktisch toepasbaar zijn.

De projectplannen van Taallab en LerarenLab geven aan dat er twee soorten actieve samenwerkingen met scholen zijn. De belangrijkste partners zijn de *co-creërende scholen*. Op een *co-creërende school* werken leraren met expertise op het onderwerp van de co-creatielabs, die kansrijke aanpakken ontwikkelen of al toepassen. Door intensief samen te werken met wetenschappers en deskundige leraren van andere scholen worden zij geholpen om de aanpak nog verder te verbeteren en geschikt te maken voor andere scholen. Daarnaast zijn er *deelnemende* scholen die meedenken over de kansrijke aanpakken. Ze nemen deel aan de labdagen, waar ze hun praktijkervaring delen, helpen bij het interpreteren van bevindingen en samen nadenken over mogelijke oplossingen. Verder dragen ze bij aan het ontwerpen van veelbelovende pilots. Zodra de effectiviteit van een kansrijke aanpak onderzocht wordt, kunnen de deelnemende scholen ook meedoen aan het onderzoek.

In 2023-2024 zijn de eerste scholen ingestroomd in de Labs (in totaal 11 scholen, waarvan 5 co-creërend en 6 deelnemend), in schooljaar 2024-2025 is deze instroom nog verhoogd (in totaal 77 scholen ingestroomd, waarvan 9 co-creërend en 68 deelnemend)¹⁰.

1.2.2 Taallab

Het Taallab richt zich op onderwijsverbetering door samen met schoolteams te werken aan effectieve aanpakken voor duurzame verbetering van het taalonderwijs. In het Taallab bundelen leraren, schoolleiders en onderzoekers hun krachten om effectieve aanpakken te ontwikkelen die het taalonderwijs verbeteren en taalachterstanden bij leerlingen helpen verminderen. Door praktijkervaring uit het onderwijs te combineren met wetenschappelijke inzichten, wil het Taallab bijdragen aan structurele verbetering van het (taal)onderwijs.

Het Taallab kent de volgende deelprojecten:

- Vraagarticulatie;
- Systematische review – Systematische review van de literatuur over Vroege Taalinterventies;
- Pageturner – Effectevaluatie van ouderprogramma Pageturner op de taalontwikkeling van kleuters;
- Taalgericht Vakonderwijs (TVO) – Taalvaardigheid op het Bernardinuscollege in Heerlen versterken via taalgericht vakonderwijs;
- Effectief Leesonderwijs, De Bibliotheek op school Plus (dBos+);
- Pre-Teaching – In co-creatie ontwikkelde pre-teaching aanpak in Amsterdam Zuidoost;
- Zomerschool.

10 Ontwikkelkracht (November 2024). Verantwoording procesindicatoren. Interne rapportage.

1.2.3 LerarenLab

In het LerarenLab werken leraren, schoolleiders en onderzoekers samen rond het thema leraren(tekort) met als doel kansrijke aanpakken te ontwikkelen om (meer) leraren voor de klas te krijgen en behouden. Door het combineren van praktijkervaring uit het onderwijs en wetenschappelijke inzichten, beoogt het LerarenLab bij te dragen aan het oplossen van het lerarentekort.

In het LerarenLab worden twee typen projecten onderscheiden: POLLS en POPs. POLL staat voor PraktijkOnderzoek LerarenLab. Hierin wordt gewerkt aan lopende initiatieven vanuit de onderwijspraktijk. Het gaat om kansrijke initiatieven van scholen, besturen of maatschappelijke organisaties, die relevant kunnen zijn voor andere scholen of besturen. Het doel van de POLLS is om bij deze lopende initiatieven te verkennen hoe kansrijk de interventie is, om vervolgens de interventie te evalueren en te verstevigen. De POLLS beginnen kleinschalig; eerst wordt het lopende initiatief geëvalueerd. Wanneer de interventie voldoende kansrijk blijkt, wordt de interventie in een pilot geïmplementeerd op een klein aantal andere scholen. Naast de POLLS gericht op de interventies van scholen, doet het LerarenLab wetenschappelijk onderzoek via de POPs. POP staat voor Perspectief OnderwijsPraktijk 5D. Bij projecten binnen de POPs wordt onderzoek gedaan met bestaande gegevens. De onderzoeksvragen van de projecten in de POPs komen uit de onderwijspraktijk.

Binnen het LerarenLab worden de volgende projecten uitgevoerd:

POLLS

- Extra handen in de klas – Inzet van studenten en andere professionals om leraren te ondersteunen;
- Flipping the Classroom – Pilot ‘flipping the classroom’ als kansrijke aanpak bij lerarentekort in Rotterdam;
- Brugfunctionarissen - Onderzoek naar de verwachte en ervaren effecten van brugfunctionarissen op basisscholen;
- Professionalisering van leraren;
- inductieprogramma’s – samen werken aan een sterke start én toekomst voor elke beginnende leerkracht;
- Lerarenopleiding - Terugdringen uitval lerarenopleidingen;
- Anders organiseren – Effectieve aanpakken van anders organiseren.

POPs

- Diagnose uitdagingen en kansen lerarentekort;
- Professionalisering van leraren;
- Big Data analyse Lerarentekort – Wetenschappelijke en datagedreven inzichten in factoren van het lerarentekort;
- Mentaal welzijn en lerarentekort – Een gezonde werkomgeving voor leraren;
- Oorzaken en gevolgen lerarentekort;
- Flexibele contracten;
- Lerarenopleiding - Terugdringen uitval lerarenopleidingen.

1.3 Onderzoeksvragen

Dit onderzoek is een evaluatie van het werken met deze 5D-methodiek in de twee Labs (Taallab en LerarenLab) binnen het Education Lab. Focus ligt op de rol van de 5D-methodiek voor de uitvoering van Labs en de onderliggende deelprojecten, en het behalen van (tussentijdse) doelen.

Het onderzoek behelst een evaluatie van het proces waarin de Labs zitten. De hoofdvraag van dit onderzoek luidt:

“In hoeverre draagt de inzet van de 5D-methodiek binnen de co-creatielabs bij aan het ontwikkelen van effectieve aanpakken?”

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende onderzoeksvragen opgesteld:

1. Hoe wordt de 5D-methodiek toegepast in de praktijk?
2. Hoe draagt het toepassen van de 5D-methodiek bij aan de ontwikkeling en monitoring van bruikbare producten met impact op het onderwijs?
3. Wat zijn werkzame en belemmerende mechanismen bij het gebruik van de 5D-methodiek?

2. Methode

De evaluatie is uitgevoerd in de periode juli 2024 – december 2025. De aanpak bestond uit vier onderdelen. Deze onderdelen werden alle vier uitgevoerd aan het begin van de onderzoeksperiode en opnieuw aan het eind van de onderzoeksperiode. Het onderzoek had niet het karakter van een voor- en nameting; de data zijn op verschillende momenten verzameld om een goed beeld te krijgen van het proces.

1. Deskresearch (analyseren plannen, voortgangsrapportages)
2. Interviews met projectleiding en wetenschappelijke staf Education Lab
3. Vragenlijst leden deelprojectteams
4. Groepsinterviews met deelprojectteams (en in najaar 2025 ook met deelnemende scholen)

In de eerste fase van het onderzoek zijn:

- 3 oriënterende gesprekken gevoerd;
- 16 deelprojectplannen geanalyseerd;
- 47 deelprojectteamleden bereikt met een vragenlijst;
- 14 interviews gehouden met deelprojectteams.

In de tweede fase van het onderzoek zijn:

- 2 oriënterende gesprekken gevoerd;
- 16 deelprojectplannen geanalyseerd;
- 48 deelprojectteamleden bereikt met een vragenlijst;
- 15 interviews gehouden met deelprojectteams;
- 4 interviews gehouden met deelnemende scholen.

Het TaalLab en het LerarenLab werken beide volgens de 5D-methodiek. Dit betekent echter niet dat de fasen voor ieder deelproject gelijk zijn of lineair doorlopen worden. Er zijn hierbij drie mogelijkheden:

1) Deelprojecten doorlopen de complete 5D-cyclus lineair. Dit betreft vooral interventies die met scholen ontwikkeld worden; 2) Deelprojecten slaan een of enkele D's over, omdat er bijvoorbeeld al een goede probleemanalyse of design is; het kan dan gaan om kansrijk geachte interventies die al worden ingezet; 3) Deelprojecten die zich op één enkele D richten. Dit zijn aanvullende deelprojecten, zoals een effectmeting of een literatuuronderzoek.

In totaal zijn in dit onderzoek 5 deelprojecten van het TaalLab en 11 deelprojecten van het LerarenLab meegenomen. Deelprojecten die bij de start van dit onderzoek al afgerond waren, zijn niet meegenomen.

2.1 Deskresearch

We begonnen dit onderzoek met een deskresearch, om de startsituatie van elk deelproject binnen de twee Labs goed te beschrijven. Deze kunnen zoals gezegd onderling verschillen, vanwege verschillen in fasen en startmoment. Om de toepassing van de 5D-methodiek te evalueren, moest de beginsituatie van elk afzonderlijk deelproject en van de beide Labs als geheel, helder zijn. Daartoe analyseerden we alle soorten beschikbare projectdocumenten. Deze documenten gaven meer zicht op de voortgang van de innovatie en van de samenwerking en op de mate waarin/wijze waarop de 5D-methodiek wordt toegepast en wat daarvan de uitwerking is. Door optimaal gebruik te maken van deskresearch, konden we ook de bevragsingslast voor betrokkenen beperken. De bronnen die we hebben geanalyseerd zijn:

- afzonderlijke deelprojectplannen, voortgangsrapportages en evaluaties;
- schriftelijke informatie over de stand van zaken van de deelprojecten en de twee Labs als geheel;
- tussenproducten binnen de verschillende fases (de D's).

Voor de deskresearch hebben we gebruikgemaakt van een analysekader met beoordelingsmatrices, gebaseerd op de onderzoeksvragen. In dit kader hebben we op een gestructureerde manier de informatie uit elk van de bronnen verwerkt, om zo een totaalbeeld te krijgen.

2.2 Interviews met projectleiding en wetenschappelijke staf

Education Lab

Kort na de start van het onderzoek en aan het begin van de tweede onderzoeksfase hebben we gesprekken gevoerd met de projectleiding en de wetenschappelijke staf van de twee Labs. Twee leden van de wetenschappelijke staf zijn tevens de auteurs van het paper waarin de 5D-methodiek is beschreven. We hebben hen aan het begin van de onderzoeksperiode aanvullend gesproken over de methodiek, met focus op een dieper begrip daarvan.

Het doel van deze gesprekken in de eerste fase was om de startsituatie, de context van het onderzoek en de achtergronden van de 5D-methodiek goed in beeld te brengen. Dit heeft bijgedragen aan de instrumentontwikkeling. Ook hebben we als onderzoekers onze onderzoeksaanpak toegelicht in deze gesprekken. Aan het eind van de evaluatie-periode zijn opnieuw interviews met de projectleiding en wetenschappelijke staf uitgevoerd. Toen waren ze gericht op reflectie vanuit de beide Labs op het verloop van de Labs tot dan toe, in relatie tot de 5D-methodiek. Wat zagen zij gebeuren? Wat werkte goed en wat heeft (extra) aandacht nodig of ging anders dan verwacht, volgens de projectleiding en wetenschappelijke staf? De interviews zijn uitgevoerd door twee onderzoekers per gesprek, waarbij één de gespreksleider was en de ander met name zorgde voor verslaglegging.

2.3 Vragenlijst leden deelprojectteams

Als derde methode hebben we tweemaal een korte vragenlijst uitgezet onder individuele leden van de deelprojectteams. De functie van de vragenlijsten was om voorafgaand aan het interview met het deelprojectteam (zie paragraaf 2.4) alvast informatie te verzamelen over de stand van zaken. Dat gaf de gelegenheid om in het gesprek niet teveel tijd te besteden aan de praktische zaken en meer verdieping te bereiken. In de vragenlijst konden teamleden en deelnemende scholen individueel vragen beantwoorden en hun persoonlijke ervaring weergeven. De vragenlijst bood de gelegenheid ervaringen te delen die lastiger zijn om in een groepsgesprek in te brengen.

2.4 Groepsinterviews met deelprojectteams

We hielden op twee momenten interviews met betrokkenen bij elk deelproject in de vorm van een groepsgesprek per deelproject. Hieraan namen de praktijkexperts van co-creërende scholen en de betrokken onderzoekers deel. In deze interviews gingen we in op de praktijkervaringen met de 5D-methodiek en de door de deelprojectteams ervaren bevorderende en belemmerende factoren. We hanteerden in elk van de twee gespreksrondes een standaard interviewprotocol met gelijke vragen voor elk deelproject. Daarnaast was er in elk groepsgesprek ruimte voor accenten op maat, op basis van de resultaten van de individuele vragenlijsten en aanvullende vragen die dit opleverde, de eigen kenmerken van elk deelproject en de fase waarin dat deelproject zich bevond. De interviews zijn uitgevoerd door twee onderzoekers per gesprek, waarbij één de gespreksleider was en de ander met name zorgde voor verslaglegging.

2.5 Interviews met deelnemende scholen

In oktober/november 2025 hebben we ten slotte vier interviews gehouden met praktijkexperts van vijf deelnemende scholen. Deze scholen vormden de praktijksituaties waar de interventie concreet wordt toegepast. Kernvraag in deze gesprekken was hoe deze scholen zijn/worden meegenomen in het co-creatieproces. Was/is de aanpak en de monitoring voor hen duidelijk, hoe ervaren zij het proces, welke sterke punten en knelpunten ervaren zij in de samenwerking met het deelprojectteam?

Volgens de planning van beide Labs zou in de periode 2023-2025 al een substantieel aantal deelnemende scholen zijn aangesloten. In de praktijk bleek echter dat bij slechts zeven deelprojecten minimaal één deelnemende school betrokken was. Voor deze deelprojecten selecteerden we at random twee deelnemende scholen per deelproject en stuurden hen, via de deelprojectleider en daarna rechtstreeks, het verzoek om mee te werken aan een interview. Na herhaaldelijke pogingen per mail en telefoon om de contactpersonen te bereiken hebben we uiteindelijk vier interviews kunnen afnemen, waarin we met vijf scholen hebben gesproken over hun ervaringen. Ook deze interviews zijn uitgevoerd door twee onderzoekers per gesprek, waarbij één de gespreksleider was en de ander met name zorgde voor verslaglegging.

2.6 Analyse en triangulatie

Na afronding van de dataverzameling hebben we de uitkomsten die via de verschillende methoden zijn verkregen apart geanalyseerd en vervolgens gecombineerd. Voor de documenten in de deskresearch is de relevante informatie die via de beoordelingsmatrices was geregistreerd, inhoudelijk geanalyseerd over de projecten heen. Voor de interviews geldt dat de verslagen in een gecombineerde database zijn vastgelegd. De tekstfragmenten uit de interviews zijn gecodeerd aan de hand van een codeboek. Dit codeboek is tot stand gekomen doordat onderzoekers afzonderlijk van elkaar interviews dubbel hebben gecodeerd. Op basis van vergelijking en bespreking van deze codes is een gezamenlijk codeboek vastgesteld, dat uiteindelijk op alle interviews is toegepast door de onderzoekers. Door de informatie te ordenen aan de hand van codes, konden de analyses overstijgend aan de deelprojecten worden uitgevoerd. Per onderzoeksvraag en databron is gekeken in hoeverre de resultaten samen een consistent beeld vormden. Concreet houdt deze triangulatie voor de analyse in dat de resultaten niet alleen naast elkaar (los van elkaar) zijn geanalyseerd en geïnterpreteerd, maar dat er ook een integratie van de resultaten heeft plaatsgevonden.

3. Resultaten

In dit hoofdstuk beantwoorden we de onderzoeksvragen door de informatie die we via de verschillende methoden hebben verkregen te combineren.

3.1 Algemene context

In deze paragraaf schetsen we eerst de aard en achtergrond van de LerarenLab en TaalLab deelprojecten die in dit onderzoek zijn onderzocht. Wat duidelijk uit de interviews naar voren komt, is dat een groot deel van de deelprojecten uit meerdere sub-projecten bestaat. Over de ontwikkeling van deze sub-projecten wordt in een van de interviews het volgende benoemd: *“Toen we elkaar de vorige keer spraken waren we net met het eerste project bezig . . . Het eerste project is nu helemaal uitgewerkt en er zijn een paar zijtakken aan gekomen. Ook zijn langzaam het tweede en het derde project wat concreter geworden.”*. Er worden niet alleen uitsplitsingen gedaan van een deelproject in meerdere kleine projecten, er kan ook overlap bestaan tussen twee verschillende deelprojecten.

3.1.1 Voortgang

De deelprojecten verschillen in de mate waarin ze hun oorspronkelijke planning hebben kunnen volgen. Een kwart van de deelprojecten is vlot of volgens planning verlopen. Wat betreft de redenen voor opgelopen vertraging of aanpassingen, wordt binnen de LerarenLab deelprojecten meerdere keren benoemd dat het niet hebben van data een rol speelt. Er waren externe data nodig; het verkrijgen daarvan heeft veel moeite gekost en is in sommige gevallen niet gelukt. Op de vraag of ze op het punt zijn waar ze willen staan, wordt bijvoorbeeld door een deelproject geantwoord: *“Met sommige projecten niet, omdat we wachten op de data.”*. En: *“De data, dat is een gebed zonder eind. Dat is een van de dingen die de voortgang bij LerarenLab bedreigen.”*. Externe factoren en de context waarin de deelprojecten plaatsvinden spelen bovendien een rol; beide kunnen het verloop van het project en het uiteindelijke succes mede bepalen. Voorbeelden van deze contextuele factoren zijn (gebrek aan) politiek draagvlak/politieke gevoeligheid en afhankelijkheid van de doorlooptijd van een onderzoeksaanvraag. Verder geeft een deelproject aan dat de planning bij aanvang van het project verkeerd is ingeschat.

Enkele deelprojecten zijn afgeweken van het oorspronkelijke projectplan of hebben hun doel tijdens de uitvoering van het project gewijzigd. Wat betreft de uitvoering komt uit de interviews naar voren dat er binnen sommige deelprojecten een wisseling heeft plaatsgevonden in het projectteam. De mate waarin deze wisseling heeft bijgedragen aan een vertraging van het deelproject, verschilt. Verder lijken de geïnterviewden gemengde signalen af te geven betreffende de werving van scholen; waar het ene deelproject aangeeft het werven van scholen moeilijker te hebben gevonden dan op voorhand gedacht, geeft een ander deelproject aan te hebben geanticipeerd op een tegenvallende werving en dus voldoende scholen te hebben

geworden: *“We hebben een goede risico-inschatting gedaan om toch wat extra scholen te werven om met genoeg deelnemers over te blijven, en dat is allemaal heel goed uitgekapt. We zijn er zelf super trots op dat dat gelukt is.”*

De fase waarin de deelprojecten op het moment van het laatste interviewmoment (oktober 2025) verkeren, verschilt. Ongeveer een kwart van de LerarenLab deelprojecten en iets minder dan de helft van de Taallab deelprojecten is afgerond of zit in een afrondende fase. Een van de Taallab deelprojecten houdt zich in deze fase bijvoorbeeld bezig met de borging van het project: *“Het project is op zich afgerond, maar dit is de uitdaging waar we nu nog voor staan ... hoe kunnen we ervoor zorgen dat het breed gedragen en geborgd wordt en het niet alleen maar rust op de schouders van die paar enthousiaste leerkrachten die ook voor 101 andere dingen gevraagd worden?”*. Wat betreft de andere fases waarin deelprojecten verkeren, zijn sommigen nog in afwachting van goedkeuring van hun onderzoeksaanvraag of staan ze op het punt om van start te gaan met de analyses. Goedkeuring van een aanvraag heeft betrekking op de situatie waarin een team aanvullende financiering heeft aangevraagd die nodig is voor de volgende fase.

3.1.2 Beoogde doelen behaald?

Een deel van de deelprojectteams geeft aan hun (tussentijdse) doelen (deels) bereikt te hebben, of dat de uitvoering van het project zoals gepland verloopt. Er zijn ook enkele deelprojecten die aangeven niet op het punt te zijn gekomen waar ze hadden willen zijn. Redenen die hiervoor worden gegeven zijn het ontbreken van data, de uitvoering van een grootschalig veldexperiment en de doorlooptijd van een onderzoeksaanvraag. Alle drie de factoren veroorzaakten vertraging in de uitvoering van het deelproject.

De opbrengsten tot nu toe van de deelprojecten zijn gevarieerd; ze variëren van positieve ervaringen op scholen, tot het uitvoeren van extra studies binnen de projecten. Hierin komen dus zowel onderzoeksmatige opbrengsten als opbrengsten met directe positieve gevolgen voor scholen naar voren. Andere opbrengsten voor scholen die worden genoemd zijn een groeiende motivatie onder co-creërende scholen om zich tijdens het deelproject sterker in te zetten voor hun eigen ontwikkeling, en instrumenten om beter en meer divers maatwerk te kunnen bieden: *“Een van de andere doelen was het bieden van maatwerk . . . Dus als je dit op projectbasis een of twee keer in het schooljaar inzet, dan bedien je een groep leerlingen echt op een manier die hen heel erg aanspreekt en die hen heel goed bedient, en die ik minder goed bedien in mijn traditionelere lesvorm.”*

De deelprojectteams zijn echter ook tegen zaken aangelopen die voorkomen dat er enkel van positieve opbrengsten kan worden gesproken. Zo verklaart een deelprojectteam dat er geen causale uitspraken konden worden gedaan, omdat de pilot te kleinschalig was. Een ander deelproject gaf aan dat het op het moment van interviewen nog te vroeg was om iets over de resultaten te kunnen zeggen. Nog een ander deelproject constateert dat er te weinig behoefte is voor een follow-up vanuit de praktijk.

3.2 De 5D methodiek in de praktijk

In deze paragraaf gaan we in op de beantwoording van onderzoeksvraag 1: Hoe wordt de 5D methodiek toegepast in de praktijk?

Allereerst geven we hier een beeld van de plananalyse, op basis van de deelprojectplannen die we bij aanvang van het onderzoek ontvingen en tussentijdse updates. Hoewel het vaststellen van eventuele verschillen tussen TaalLab en LerarenLab geen onderzoeksdoel was, viel toch op dat de toepassing van de 5D-methodiek in de deelprojectplannen verschilt tussen beide. Bij het LerarenLab richten de projecten zich op één of enkele D's (met name Detect en Diagnose; de laatste 3 D's komen niet of nauwelijks aan bod). De deelprojectplannen zijn globaal, beknopt of niet voorhanden. In dat laatste geval is er alleen een beschrijving in het plan van het Lab als geheel. De deelprojecten van TaalLab doorlopen in principe alle fasen van de 5D methodiek met een interventie die in het project onderzocht wordt. In de plannen van deze deelprojecten staan de 5D's doorgaans ook expliciet beschreven in een aparte paragraaf. In de loop van het onderzoek zijn de projectplannen van de deelprojecten binnen de Labs niet *sterk* gewijzigd of aangevuld.

Ook in de enquêtes en interviews met de deelprojectteams komt de toepassing van de 5D-methodiek in de praktijk aan de orde. De deelprojecten bevinden zich in verschillende fasen van de 5D-cyclus. De meeste projecten bevinden zich in een overgang van de ene naar de andere fase: van detect naar diagnose, diagnose naar design of van design naar determine. Binnen de Labs zijn er enkele projecten die alle fasen hebben doorlopen of naar 'decide' toewerken. Daarnaast is een aantal projecten afgerond. Deze projecten zijn gestopt voordat ze bij de fase 'decide' zijn beland. Hier kunnen verschillende redenen voor zijn: bijv. het initiatief voor een vervolgfase lag bij het onderwijs maar zij acteren hier niet verder op of omdat er keuze gemaakt moesten worden in voor welke interventies een effectonderzoek wordt uitgevoerd. Dit laatste is een resultaat van de evaluatie die LerarenLab in 2025 heeft uitgevoerd van de vijf POLL's, om zo de kunnen kiezen welke aanpakken het meest kansrijk zijn om nader te onderzoeken in de determine-fase.¹¹

3.2.1 Toepassing van de 5D-methodiek

Uit de enquêtes blijkt dat alle respondenten (enigszins) bekend zijn met de 5D-methodiek en dat de vijf D's in de praktijk veelal goed te onderscheiden zijn voor de deelprojectteamleden. Daarnaast is in de enquête door de meeste personen aangegeven dat de 5D-methodiek helpend is om het vraagstuk of kennishiaat in beeld te krijgen en bijdraagt aan een goed verloop van het project. *“De tijd nemen om een diagnose te stellen (i.p.v. meteen doorhollen naar het ontwikkelen van een interventie) draagt echt significant bij aan het beter in beeld brengen van en begrijpen van het vraagstuk, en dicht ook een belangrijk kennishiaat. Ik verwacht dat dit ook een heel*

11 Education Lab NL (2025) Pilots LerarenLab Implementatie en evaluatie van de vijf pilots op de scholen. Maastricht / Amsterdam: Education Lab NL.

belangrijke rol speelt in het effectief reageren op/omgaan met het vraagstuk dat wordt geadresseerd.”

Uit de analyse van de projectplannen en de interviews blijkt dat de toepassing van de 5D-methodiek verschilt tussen de deelprojecten. In principe worden alle fases steeds doorlopen, maar er zijn verschillen tussen de projecten in de mate waarin de verschillende fases worden doorlopen. In zeven projecten worden alle fases volledig doorlopen, in de andere projecten niet. Soms wordt bijvoorbeeld aangegeven dat er wordt gewerkt met een bestaande interventie waardoor er niet echt sprake is van ‘design’. In dat geval zijn deze eerdere fases al door anderen doorlopen. Er vindt dan nog wel een check plaats aan de hand van de 5D-methodiek of een bepaalde fase toch nog uitgebreider behandeld moet worden. In de designfase bij een bestaande interventie wordt dan bijvoorbeeld gekeken welke aanpassingen nog nodig zijn om de interventie gereed te maken voor de fase ‘determine’ wat in de meeste gevallen een effectonderzoek is. Ook kunnen de ‘detect’ en ‘diagnose’ fase in een ander deelproject hebben plaatsgevonden, mogelijk wel binnen de co-creatielabs, of voorafgaand aan de interventie die al buiten de Labs is ontworpen. De 5D-methodiek is bij een deel van de deelprojecten vooral impliciet toegepast. De aanpak is weliswaar bekend en wordt feitelijk toegepast maar wordt niet expliciet besproken bij bijvoorbeeld de praktijkpartners. *“De 5D’s worden niet steeds benoemd. Het is meer een proces en het model ligt eronder.”*

Uit de interviews blijkt dat binnen de deelprojecten de fases van de methodiek vrij organisch in elkaar overlopen. In verschillende projecten vinden fases parallel aan elkaar plaats en in andere projecten volgen de fases elkaar direct op. Daarbij kan het gaan om verschillende interventies voor hetzelfde probleem, maar ook om één interventie waarbij de design-fase tegelijkertijd wordt doorlopen met de determine-fase. Dit wordt als waardevol ervaren door de onderwijspraktijk, omdat design-bevindingen direct toegepast kunnen worden in het effectonderzoek. Door de onderzoekers in de deelprojectteams wordt dit als intensief ervaren. Uit de interviews kan niet goed opgemaakt worden hoe de fase ‘decide’ concreet wordt ingevuld in de praktijk, omdat van de onderzochte deelprojecten er bijna geen zich in deze fase bevindt.

3.2.2 Iteratieve benadering

De 5D-methodiek wordt in de interviews ook benoemd als een iteratieve benadering, waarbij respondenten vooral aangeven dat teams blijven checken of de volgende stappen in het proces nog steeds aansluiten op het probleem dat was signaleerd en gediagnosticeerd: *“Met elkaar weer terug naar wat je van plan was en kijken of dat nog steeds matcht. Intentie was in volgorde te doen, maar de praktijk wijst uit dat het meer pingpongen is. Het is veel organischer om te kijken wat en hoe het loopt.”* *“Is dit wat we gaan doen, past het nog bij de behoeftes en het probleem dat we hebben gedetecteerd? Blijven zoeken naar de uitlijning en commitment gehouden.”* *“Door het cyclisch werken diep in onze werkwijze te integreren zijn we bereid om altijd een stap terug te gaan in het 5D-model.”*

Ook nieuwe onderzoeksuitkomsten en onderzoeksliteratuur, die bijvoorbeeld op labdagen worden besproken, kunnen aanleiding zijn om opnieuw naar het design te kijken. De D's zijn ook in de praktijk niet per se fasen die achtereenvolgens worden doorlopen: ze kunnen ook simultaan lopen, binnen een deelproject of in een samenwerking tussen deelprojecten. In de praktijk kunnen de D's continu doorlopen in het proces en zijn de fasen ook niet altijd duidelijk te onderscheiden; een constatering die aansluit op het iteratieve karakter van de 5D-methodiek. We horen hierin aan de start van het onderzoek en na een jaar dezelfde ervaringen. *'Een D is nooit voor altijd helemaal afgesloten. Het loopt in elkaar over; dat werkt in de praktijk zo.'*

Een eveneens hieraan gelieerde term is de omschrijving van 5D als aanpak waarin *cyclisch* wordt gewerkt. Het lijkt erop dat de termen 'iteratief' en 'cyclisch', die verschillend gedefinieerd zouden kunnen worden, door de deelprojectteamleden in de interviews niet met een strikt onderscheid worden gebruikt. Ze gebruiken deze meer in algemene zin voor het beschrijven van het werken met de 5D-methodiek waarin gedurende het proces steeds wordt teruggeblikt, geëvalueerd en nieuwe onderzoeksinzichten worden meegenomen. Deze manier van werken – iteratief, cyclisch – is overigens niet geheel nieuw voor de praktijkpartners. Ze kennen bijvoorbeeld al vergelijkbare benaderingen in hun interne kwaliteitscyclus. Op basis van de beschrijving die de respondenten gaven over het doorlopen van de fase van de 5D-methodiek kunnen we echter niet concluderen dat het daadwerkelijk gaat om een cyclus. Er wordt eerder heen en weer bewogen tussen de verschillende fasen. Dit heeft ook deels te maken met het feit dat in weinig projecten alle fasen volledig zijn doorlopen en dat de fasen een lange doorlooptijd kunnen hebben. In sommige projecten duurt de designfase bijvoorbeeld meerdere jaren en in andere projecten kan deze verkort worden doorlopen.

3.2.3 Co-creatie en de 5D-methodiek

In antwoord op de vraag in hoeverre de toepassing van de 5D-methodiek bijdraagt aan het co-creatieproces, wordt door de geïnterviewden vaak de wisselwerking tussen onderzoek en praktijk aangehaald. Het samen leren in gelijkwaardigheid wordt als waardevol ervaren. De methodiek fungeert hierbij als ondersteunend raamwerk dat structuur, houvast in denken en een gemeenschappelijk doel biedt om gezamenlijk een proces te doorlopen: *"Als je samen weet waar je aan bouwt, vergemakkelijkt dat de samenwerking."* Dit geldt ook voor samenwerking tussen wetenschappers onderling. De methodiek helpt om onderbouwde keuzes te maken en te vertragen waar nodig: *"Het dwingt je om stil te staan op momenten dat je eigenlijk al door wil gaan, zodat je goed onderbouwd door kan gaan."* De toepassing van de 5D-methodiek draagt volgens de deelprojectleden dus bij aan het co-creatieproces, maar de mate waarin dit bewust en expliciet gebeurt verschilt per deelproject. In veel teams wordt de methodiek eerder impliciet toegepast of is deze op de achtergrond aanwezig als vanzelfsprekende werkwijze: *"Niet heel bewust mee bezig in welke fase we zitten, logisch om stappen zo te doorlopen."* 5D en co-creatie zijn volgens sommigen zelfs inherent aan elkaar, zo blijkt uit de gesprekken: *"Doordat we samenwerken wordt het model gevolgd en doordat we het model volgen hebben we een goede samenwerking."*, *"Dat kan je niet los van elkaar trekken. Ik zie niet hoe je een interventie in het*

onderwijs kan implementeren of uittoetsen zonder dat je dat samen doet met de praktijk. Zeker het ontwikkelen van de interventie is niet mogelijk zonder co-creatie met de praktijk.” In de gesprekken wordt echter benadrukt dat de 5D methodiek niet de enige optie is: “Er zijn meer wegen die naar Rome leiden, het model is meer een attitude waarbij je enige structuur aanbrengt door eerst analyses te doen en praat met elkaar waardoor je een aanpak ontwikkelt.”

Co-creatie in de praktijk

Co-creatie krijgt binnen de deelprojecten op verschillende niveaus en met uiteenlopende intensiteit vorm. Zo speelt co-creatie niet bij alle deelprojecten in alle fasen een rol. Sommige deelprojecten zijn bijvoorbeeld alleen ontstaan vanuit een praktijkvraag en kennen verder geen co-creatie in de uitvoering van het project. Er worden ook voorbeelden gegeven van hoe de co-creatie in elke fase van het deelproject een (andere) rol speelt: *“Afhankelijk van de noodzaak hebben we contact, afhankelijk van de fase van het project.”* Ook de betrokken co-creatiepartners verschillen tussen de deelprojecten. Bij projecten binnen het TaalLab gaat het om samenwerking tussen onderzoekers en scholen of samenwerking tussen onderzoekers en de ontwikkelaar van de interventie. In sommige gevallen is het co-creatieteam aangevuld met andere partners. Bij de deelprojecten binnen het LerarenLab zien we vaker verschillende type co-creatiepartners zoals scholen, onderwijsregio’s, besturen, intermediaire organisaties (zoals SO&P) en beleidsmedewerkers van OCW. Bij een deel van de projecten zijn naast co-creatiepartners ook deelnemende scholen betrokken. De geïnterviewden benadrukken dat hun rol vaak wezenlijk anders is dan die van de co-creërende scholen: *“deelnemende scholen zijn meer afnemers en geen eigenaren.”* Uit de interviews met de deelnemende scholen komt naar voren dat deelnemende scholen de rol van co-creator niet over lijken te nemen wanneer binnen een project geen co-creërende scholen betrokken zijn of dat niet als zodanig ervaren.¹²

Gesprekken tussen vertegenwoordigers van de praktijk (veelal scholen) en onderzoekers staan centraal in de manier waarop co-creatie invulling krijgt, vaak door middel van studiedagen, labdagen, co-creatiesessies en vaste overlegmomenten. Sommige projecten organiseerden bij aanvang van het project een bijeenkomst om de co-creërende scholen mee te nemen in het project en in de 5D aanpak. Scholen denken vervolgens mee over de opzet van instrumenten, bij het ontwikkelen van interventies: *“Inhoudelijk met elkaar nadenken over waar het project heen gaat en wat we echt willen”*. Beslissingen worden in samenspraak tussen onderzoekers en scholen genomen: *“We leggen in co-creatie een aantal opties voor om samen met hen te komen tot een beslissing.”* En scholen geven feedback vanuit hun praktijkervaring over haalbaarheid en implementatie. Een onderzoeker uit een deelprojectteam geeft aan: *“We waren niet letterlijk in de scholen, maar wel goed op de hoogte van wat er gebeurde. Wisten elkaar goed te vinden als er dingen aan de hand waren.”*

¹² Het gaat hier om de interviews met een kleine groep deelnemende scholen. Deze resultaten moeten met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

Er zijn ook deelprojectteams die aangeven dat co-creatie niet of nauwelijks plaatsvindt. Daarvoor worden verschillende redenen genoemd. Soms is de verwachting dat co-creatie in een volgende fase van het deelproject, bijvoorbeeld in de design fase, wordt ingezet. Ook komt het voor dat de co-creatie in een eerder deelproject aan de orde is geweest en het deelprojectteam daarop voortbouwt. Verder speelt de aard van het onderzoek een rol. In meer wetenschappelijke projecten die sterk datagedreven zijn wordt *directe* samenwerking met scholen als minder relevant gezien. Dit geldt met name in een deel de deelprojecten binnen LerarenLab. In deze gevallen wordt vaak wel nagedacht over de impact voor de praktijk, maar deze wordt alleen passief betrokken. Tot slot blijken praktische omstandigheden van invloed op de mate van co-creatie. Zo haakten in sommige deelprojecten co-creërende scholen af door personele wisselingen en veranderende situaties, waardoor *“andere prioriteiten en uitdagingen”* speelden. De deelprojectteams waarbij co-creatie geen (grote) rol speelt geven aan dat dit niet zozeer een gemis is maar dat dit passend is voor (de fase van) het deelproject: *“Het past niet bij de dingen die nu lopen. Maar samenwerking met de praktijk is ook wel leuk, dus wat dat betreft wel jammer. Maar voorop staat wat het beste is voor het onderzoek.”* Het duidelijkst komt dit naar voren in de POPs, waarbij wetenschappelijk onderzoek wordt gedaan met bestaande gegevens. Tegelijkertijd ervaren deelprojectteams wel de meerwaarde van co-creatie waar dat wel plaatsvindt.

Co-creatie in gelijkwaardigheid

In veel projectteams wordt co-creatie ervaren als een manier om samen te leren in gelijkwaardigheid. De betrokkenen geven aan dat ze binnen het deelprojectteam van elkaar leren en van elkaars expertise profiteren: *“Iedereen brengt wat mee, vanuit de praktijk en de wetenschap. Het is echt co-creatie.”*, *“Als wetenschapper weet je hoe onderzoek moet en hoe je bepaalde dingen moet meten, maar de school weet beter welke termen gebruikelijk zijn en wat leerkrachten wel of niet snappen.”* De input en kennis vanuit de praktijk wordt door de projectteams als waardevol ervaren. *“Je spreekt als onderzoeker niet vanuit eigen expertise, en ik zie juist die praktijkkennis als een belangrijke toevoeging. Zij weten die zaken beter dan ik”* geeft één van de onderzoekers aan. Voor de betrokkenen uit de praktijk voelt het prettig dat ze serieus genomen worden. Ook zij zien de meerwaarde van de input vanuit de wetenschap binnen het project en geven aan dat de stappen in het project daardoor zorgvuldiger en bewuster genomen worden.

In de interviews wordt aangegeven dat er sprake is van onderling begrip, betrokkenheid en dialoog binnen de deelprojectteams. Er wordt binnen de projectteams met een gemeenschappelijke taal en eenzelfde doel over onderwerpen gesproken, vanuit ieders eigen achtergrond of expertise. Een gedeeld doel is nodig om co-creatie te laten slagen, zo laten wetenschappers weten: *“Het is wel een voorwaarde dat mensen het willen, dat er draagvlak is.”* Ook zeggen de deelprojectteamleden dat het belangrijk is om ieders rol en de verwachtingen over en weer helder te maken. Goede communicatie is daarbij essentieel. Ook het opbouwen van persoonlijke relaties bleek cruciaal: transparantie, vertrouwen en informeel contact vormden de basis voor effectieve co-creatie. *“Als je meteen van start gaat dan kunnen die fouten voor irritaties zorgen, maar als je wat meer vertrouwd bent met elkaar dan kun je erom lachen.”* Tot

slot spelen praktische factoren een rol. In een interview werd bijvoorbeeld aangegeven dat het project haalbaar was doordat er middelen beschikbaar waren, dat is *“zeker in het onderwijs belangrijk. Het wordt ingewikkeld als je dingen van mensen gaat vragen die geen tijd hebben.”*

Deelnemende scholen

Naast co-creërende scholen zijn er bij zeven deelprojecten één of meer deelnemende scholen betrokken. In vier interviews hebben wij met vijf deelnemende scholen gesproken over hun ervaringen met het TaalLab of LerarenLab.¹³ Sommige van deze scholen waren op moment van interviewen nog betrokken bij een van de deelprojecten, van de andere scholen was de deelname inmiddels afgerond. Een deel van de scholen geeft aan niet bekend te zijn met de 5D-methodiek. Bij de scholen die wel bekend zijn met 5D wordt de methodiek in hun project impliciet toegepast. De precieze invulling van de rol van deelnemende school verschilt per project, maar bijeenkomsten waar uitwisseling met andere scholen en onderzoekers plaatsvindt komen als gemene deler in de gesprekken naar voren. Over het algemeen is vooraf aan de scholen duidelijk gemaakt wat hun rol zou zijn, middels informatiebijeenkomsten of schriftelijke informatie. Daarentegen was de aanpak niet voor alle scholen bij aanvang duidelijk. Wat betreft de samenwerking met het projectteam en onderzoekers binnen het project zijn scholen veelal positief. Wel vonden sommige scholen dat het aanleveren van gegevens voor het onderzoek meer tijd kostte dan vooraf ingeschat. Alle scholen geven aan dat naast de deelname aan onderzoek de mogelijkheden om feedback op de interventie te geven beperkt waren. Wel vond er in sommige gevallen een (telefonische) evaluatie plaats.

3.3 De bijdrage van de 5D methodiek

Onderzoeksvraag 2: Hoe draagt het toepassen van de 5D methodiek bij aan de ontwikkeling en monitoring van bruikbare producten met impact op het onderwijs?

Bij de beantwoording van deze onderzoeksvraag gaan we allereerst in op de ervaren voordelen van het werken met de 5D-methodiek, en vervolgens op de risico's die betrokkenen zien. We sluiten de beantwoording van deze onderzoeksvraag af met een aantal meer overstijgende bevindingen rondom de bijdrage aan duurzame onderwijsverbetering.

¹³ Omdat we met een klein aantal deelnemende scholen hebben gesproken moeten deze resultaten met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

3.3.1 Ervaren voordelen van de 5D-methodiek in het bijdragen aan onderwijsverbetering

In de interviews geven de meeste respondenten aan dat de 5D-methodiek een positieve bijdrage levert aan concrete en bruikbare resultaten voor de onderwijspraktijk. Hierbij wordt onder andere aangegeven dat de methode structuur biedt en stimuleert om bewust keuzes te maken. 5D stimuleert het expliciet nadenken over waarom iets op een bepaalde wijze moet worden aangepakt, en zorgt dat alleen kansrijke interventies getoetst worden. Daarnaast helpt de methodiek bij het scherp krijgen welke opbrengst een project heeft/zou moeten hebben en voor welke doelgroep. Het helpt ook om de borging van het project voor ogen te houden ('decide') en niet te stoppen bij 'determine'.

Structuur en houvast

De 5D-methodiek helpt betrokkenen door het bieden van structuur en houvast in het denken. Het helpt bij het goed definiëren van een probleem en bij het scherp krijgen van de vraag en het doel van de interventie. De methodiek helpt om niks te vergeten en is geen statisch maar een creatief proces. *"...helpend om niks te vergeten, maar niet 'eerst dit en dan dat'"*. De methodiek dwingt de projectgroepen om na te denken over de kennis die er al ligt, de aannames die eraan ten grondslag liggen en hoe het project relevant is voor de praktijk. *"Dat je even nadenkt van waar zitten we nu precies in het proces?" "Het helpt om een probleem te isoleren van wat je denkt dat de oorzaken zijn"*. Het helpt door betrokkenen te laten nadenken over een totaalbeeld van het probleem, en ze van daaruit laat nadenken over welke oplossing daarbij past. *"Het helpt om zeker te zijn dat de aanpak past bij het probleem."* Ook vermoeden betrokkenen dat de 5D-methodiek bijdraagt aan onderbouwing van onderzoeksuitkomsten. Aanvullend wordt genoemd dat de 5D-methodiek niet de enige impactbenadering is; de parallel met 'design thinking' wordt getrokken.

"Maakt niet uit welke impactbenadering je gebruikt, maar het gaat om de attitude."

"Het is gewoon een model wat je in kan zetten, maar je kan ook een ander model inzetten. Dat is niet per se onbekend in onderwijsland; planmatig, cyclisch en evidence-informed werken. Ook op andere manieren wordt die cyclus doorlopen."

Stimuleren van betrokkenheid en dialoog

De 5D-methodiek helpt ook door het stimuleren van betrokkenheid en dialoog. Zo zegt een van de wetenschappers: *"Het is een leidraad en stimulans om te werken met praktijkpartners."* De methode helpt om op tijd af te stemmen tussen praktijk en wetenschap, zo wordt genoemd, en zorgt er ook voor dat betrokkenen straks beter kunnen evalueren en dat zij de interventie echt samen opzetten. 5D wordt ook gezien als een manier om met alle betrokkenen een gemeenschappelijke taal te (gaan) spreken. Het daadwerkelijk komen tot deze gemeenschappelijke taal vraagt soms nog wel wat meer aandacht. Sommige mensen uit de praktijk vinden de methodiek lastig: *"Ik ben geen onderzoeker; ik werk op een school"*. Ten slotte geven sommige geïnterviewden van scholen aan dat zij niet bekend zijn met de 5D-methodiek.

Verrijking door vertraging

Een ander voordeel dat wordt genoemd is 'tijd'. De 5D-methodiek werkt in de ervaring van de geïnterviewden vertragend, en zorgt ook voor meer focus in vergelijking met wat de geïnterviewden doorgaans gewend zijn, omdat heel bewust de tijd wordt genomen om onderbouwd een aanpak te ontwerpen of kiezen. *"Het gaat niet zo snel, het is meer onthaasten. Door 5D in dit project hebben we eerst rust om onderzoek te doen."* *"Wij zijn wel geneigd om snel te handelen binnen het onderwijs zeg maar, dus het voelt soms ook wel als vertraging. Te kijken naar goh, welke data liggen eraan ten grondslag? Welke grote onderzoeken zijn hier eigenlijk over gedaan? Wij zijn dat eigenlijk niet zo gewend, om dat op die manier aan te pakken. En dat is wel verrijkend om dat wel zo te doen, maar ook om daar dus even tijd voor te hebben."*

Deelprojectteams ervaren ook invloed via het onderbouwen waarom een veel geopperde oplossingsrichting *niet* werkt, al voordat de 5D-cyclus geheel is doorlopen. *"Vanuit literatuur in Amerika zien we dat dat geen goed idee is. Literatuurreview is behoorlijk consistent in de resultaten. Hiermee zijn we de boer op gegaan. Met het vertellen van dat verhaal heb je ook al invloed."*

Het meenemen van alle scholen en het co-creëren kost meer tijd dan wanneer een onderzoek wordt opgezet zonder de 5D-methodiek. Daarover wordt gezegd dat de geïnvesteerde tijd meerwaarde heeft voor het werken aan oplossingen waar de praktijk echt mee verder kan. Het aspect van tijd wordt ook wel genoemd in reactie op de vraag *"In hoeverre belemmert de 5D-methodiek jullie?"*. De betrokkenen bij een van de deelprojecten geven aan dat het project onder grote tijdsdruk zit vanwege een toegekende subsidie. *"Dat verhoudt zich slecht met vertraging."* Toch bood de 5D-methodiek betrokkenen ook de gelegenheid om *"de broodnodige vertraging in te bouwen"*.

3.3.2 Risico's

Transfer naar andere contexten

In de interviews is ook gesproken over eventuele risicofactoren die het realiseren van de doelen kunnen bemoeilijken. Met name de transfer naar andere contexten komt hier naar voren. Deelprojectteams worstelen met de opschaalbaarheid van interventies. *"Hoe zorgen we ervoor dat het project iets oplevert dat voor veel scholen echt relevant is? Iets dat op de ene school werkt, hoeft op de andere school niet te werken."* Men geeft aan dat het belangrijk is om kritisch te blijven kijken wat nodig is om de resultaten breder uit te dragen. *"Je hebt dadelijk effecten en dan ga je ook aanpassingen doen, maar de grootste uitdaging voor een interventie is hoe je het vervolgens aan de man brengt, hoe je ervoor gaat zorgen dat scholen er bekend mee zijn, dat het die effecten heeft. Dat is een belangrijke vervolgfase. Dat vind ik in het onderwijs ook echt heel moeilijk."*

Draagvlak en gevoel van urgentie

Ook het ontbreken van draagvlak voor de interventie wordt als belangrijk risico aangeduid. Een deelproject vraagt inzet van de sector als geheel en de verschillende partijen daarbinnen; om het project te laten slagen moeten alle partijen deze inzet willen leveren. Aanvullend noemen respondenten dat het een uitdaging is om de onderzoeksresultaten naar de praktijk terug te brengen, die niet in elk deelproject ook daadwerkelijk vertegenwoordigd is.

Een ander punt dat naar voren komt is dat het proces van dataverzameling (o.a. door de ethische commissie en toestemmingsprocedures) vaak lang duurt. Vanuit de praktijk wil men snel opschalen, terwijl er vanuit de onderzoekskant eerst onderbouwing verzameld moeten worden voor men overgaat naar opschaling. Vanwege de urgentie van de problematiek die op scholen wordt ervaren, wordt er soms niet gewacht met het uitrollen van een interventie tot een pilot is uitgevoerd en geëvalueerd. Dit kan de zorgvuldigheid die de 5D-methodiek beoogt, negatief beïnvloeden.

Een laatste risico dat genoemd wordt is dat het project naar de achtergrond verdwijnt bij scholen als er iets urgents tussendoor komt. Het deelprojectteam moet zich ook tot die 'waan van de dag' op scholen verhouden. Een co-creërende school had naar eigen zeggen een betere beginanalyse moeten maken; de randvoorwaarden en teamdynamiek op de school waren niet voldoende op orde om van start te gaan met de interventie. Terugkijkend vraagt het deelprojectteam zich af hoe ze dit beter in beeld hadden kunnen krijgen vooraf, om er dan een bewustere afweging in te maken.

“Maar tegelijkertijd hadden we misschien kritischer moeten zijn aan het begin van de samenwerking over de situatie van de school. Of is dit juist een inzicht wat deelname gegeven heeft?”

Politieke ontwikkelingen

Een aantal keer komen ook de politieke keuzes en politieke gevoeligheid van bevindingen naar voren. Het is belangrijk dat uitkomsten goed gecommuniceerd worden, ook als ze door sommigen minder gewenst zijn. Een voorbeeld dat wordt genoemd is loonsverhoging om leraren te behouden. Hoewel de bevindingen politiek niet overal gewenst zijn, worden ze actief gedeeld (bijvoorbeeld op labdagen en via publicaties). Ook voor het daadwerkelijk implementeren van resultaten worden politieke ontwikkelingen als risico genoemd; een andere politieke wind kan maken dat eerder ingezette acties worden stopgezet. Vanuit de praktijk wordt de personele bezetting en het lerarentekort als risico aangeduid.

Beperkte bewijskracht

Sommige onderzoekers geven aan dat het een risico is dat het onderzoek te veel praktijkgericht blijft en dat er geen harde wetenschappelijk output uit voortkomt. Ook geeft men aan dat het vanwege een beperkte onderzoekspopulatie lastig is om causale verbanden aan te tonen. Daarbij zitten er grenzen aan de toepasbaarheid van de methodiek, zo noemen betrokkenen. Zij

beschrijven de 5D-methodiek als goed geschikt voor een bepaalde aanpak waarmee je een programma of interventie in co-creatie ontwikkelt en onderzoekt, maar vooral wanneer het gaat om goed afgebakende en geïsoleerde problemen. De methode is minder geschikt wanneer het startpunt een ontstane en verondersteld ongewenste situatie is waarvan men de implicaties wil begrijpen. In een dergelijke situatie kan de 5D-methodiek beperken.

“Maar er zitten ook grenzen aan het model. Niet als oplossing voor alle typen interventie, programma of onderzoek. Meer wetenschappelijke vragen op systeemniveau, die kan je niet met zo’n model en aanpak beantwoorden.”

3.3.3 Duurzame onderwijsverbetering

Overstijgend aan de ervaren voordelen en gesignaleerde risico’s, zijn er ook meer overstijgende bevindingen rondom de bijdrage aan duurzame onderwijsverbetering middels de 5D-methodiek. Hoewel ze er veelal wel vertrouwen in hebben, vinden veel respondenten het een grote uitspraak om te zeggen dat opbrengsten van de deelprojecten leiden tot duurzame onderwijsverbetering. Dit heeft er ook mee te maken dat de Labs nog in volle gang zijn; ze zijn over het algemeen ruim een jaar bezig en lopen ook de komende jaren nog.

“Duurzame onderwijsverbetering is een grote term. Wel is aan de gereedschapskist van collega’s iets toegevoegd.”

De kleinschaligheid en contextgebondenheid van de fase waarin de deelprojecten nu zijn, maken dat (nog) niet goed is vast te stellen wat de opbrengsten zijn en of die voldoende passend zijn voor transfer naar andere contexten. Of, zoals een van de onderzoekers uit de deelprojectteams het omschrijft: *“Het is heel kleinschalig. Lastig om op basis van die gegevens hele harde conclusies te trekken over of het nou wel of niet werkt zoals gehoopt. Zo zie je dat je echt in een pilot fase zit. Maar wordt wel gevraagd om die conclusies, dat is echt een spanningsveld.”*

De stap naar schaalvergroting wordt omschreven als spannend. Op moment dat het onderzoek voortgezet en opgeschaald kan worden komen er nieuwe obstakels en vragen voor de deelprojectteams: sluit de aanpak die uit het onderzoek naar voren komt, goed aan bij de bredere praktijk? In hoeverre gaan andere stakeholders erin mee, moeten er concessies worden gedaan? Er zijn veel factoren die van invloed zijn op het daadwerkelijk duurzaam verbeteren van het onderwijs. Wel zijn betrokkenen ervan overtuigd dat een goede diagnosefase (die daarbij wordt omschreven als voldoende tijd nemen om het probleem te ontleden en na te gaan welke mogelijke oplossingsrichtingen al bekend zijn vanuit onderzoek) bijdraagt aan onderwijsverbetering. Dat zo’n diagnosefase doorlooptijd kost is soms lastig, maar over nut en noodzaak daarvan voor de uiteindelijke opbrengst van de interventie zijn de deelprojectteamleden het eens. Het geeft onderbouwing en kan op die manier bijdragen aan het verkrijgen van draagvlak.

3.4 Werkzame en belemmerende mechanismen

In deze paragraaf gaan we in op de beantwoording van onderzoeksvraag 3: Wat zijn werkzame en belemmerende mechanismen bij het gebruik van de 5D-methodiek?

Bij de werkzame mechanismen komt consistent het beeld naar voren dat 1) de 5D-methodiek houvast geeft, zonder rigide te zijn; en 2) Het gebruik van de 5D-methodiek dwingt om een probleem rustig te analyseren zonder meteen in oplossingen te schieten: de opzet van de Labs “dwingt” om dit in co-creatie te doen, waardoor wetenschap en praktijk elk hun expertise en sterke kanten kunnen inbrengen. De langdurige samenwerking in de Labs wordt gezien als onderdeel van het werkzame mechanisme. Door vanuit beide perspectieven (onderzoek en praktijk) samen de cyclus te doorlopen, met gedeeld eigenaarschap, ontstaat ruimte om samen te leren en bij te stellen. In een meer klassieke effectstudie, zo wordt gezegd, is dit minder het geval. Wel zeggen sommige betrokkenen dat het niet cruciaal is dat het de 5D-methodiek is; in co-creatie werken volgens een ander cyclisch model had wat hen betreft ook gekund.

“Maar het was geen hele nieuwe manier van werken, maar eerder een bevestiging van werkwijze. Het geeft een soort van analytisch stappenplan wat niet uit de lucht komt vallen. Goed alle stappen doorlopen en evalueren, voelt logisch. Fijn instrument.”

Het overstijgende beeld is dat er tot nu toe in het proces weinig *belemmerende mechanismen* zijn bij het gebruik van de 5D-methodiek, omdat deze flexibel is en niet voorschrijft, maar wel structuur biedt. Vrij vertaald zou kunnen worden gezegd dat de elementen uit de methodiek naar eigen inzicht kunnen worden toegepast en benut. Er zijn echter wel enkele spanningsvelden en zorgen voor de toekomst geuit.

Er komt een spanningsveld naar voren in de balans tussen enerzijds willen bijdragen aan de internationale wetenschap, en anderzijds het nauw aansluiten bij de praktijk in de scholen. Voor de diagnosefase wordt gebruikgemaakt van (internationale) literatuur. Door in de interventies echter heel sterk bij de praktijk (en daarmee bij een specifieke context) aan te sluiten wordt het onderzoek dat in de Labs wordt gedaan internationaal minder relevant, zo is de zorg van sommigen. Het nauw aansluiten bij de praktijk en het werken vanuit praktijkvragen wordt echter ook als belangrijk kenmerk gezien van de aanpak en als basis om “de juiste dingen te doen”. De opschaalbaarheid en generaliseerbaarheid zijn daarbij niet altijd evident. De 5D-aanpak leverde daardoor soms ook spanning op. Zo beschrijft een school de zorg bij collega’s of dat wat ze deden, wel wetenschappelijk hard te maken was. *“De verwachting dat ze iets gingen doen wat bewijsbaar, meetbaar en zo moest zijn. Zij vonden het spannend of ze daar wel aan konden voldoen of ze die informatie konden leveren”*. De lat lag hoog door de (eigen) verwachtingen.

Een kritische vraag die door een respondent wordt opgeworpen en relateert aan de bijdrage aan de internationale wetenschap, is of de neutraliteit in het geding komt als de diagnose-, design- and determinefase door dezelfde mensen wordt gedaan. *“Is het niet eerlijker als een andere partij bijvoorbeeld het ontwerp doet waardoor het wat meer onafhankelijk is? Waken voor neutraliteit is belangrijk.”*

Het werken met de 5D-methodiek is ook een intensief proces. In de huidige context kan, door financiering vanuit Ontwikkelkracht, tijd en ruimte worden gemaakt om volgens de beschreven methodiek vraagstukken in co-creatie bij de kop te pakken. Dit vraagt om veel inspanning. Het is volgens diverse betrokkenen de vraag wat de situatie zou zijn zonder financiering en welke mogelijkheden er dan nog over blijven om in intensieve co-creatie te werken volgens de 5D-methodiek die, zoals eerder beschreven, tijd vraagt. Een geïnterviewde zegt echter ook:

“Er komt altijd verslapping, maar hoe meer mensen de ervaring hebben en met elkaar delen, hoe beter het is.”

Een mechanisme dat minder gaat over de toepassing van 5D en meer over de inhoudelijke opdracht van de Labs zelf, betreft de cirkel van invloed van de Labs. In de TaalLabs gaat het veelal om een interventie op het niveau van de school, de klas en de leerling. Met name in de LerarenLabs zijn er veel beleidsinterventies. Daarbij is voor implementatie van de bevindingen draagvlak en bijsturing vanuit beleid nodig. De uitkomst van de Labs, verkregen via de 5D-methodiek, kan dan weliswaar zorgvuldig tot stand zijn gekomen; de deelprojectteams kunnen slechts invloed oefenen via het verspreiden van de resultaten. Als wijzigingen in beleid of wet- en regelgeving nodig zijn om resultaten te implementeren, is onzeker wat de (uitkomsten van) de Labs daadwerkelijk bijdragen aan *implementatie* van duurzame onderwijsverbetering. Dit punt is noch uniek voor werken met de 5D-methodiek, noch voor beleidsonderzoek, maar wordt veelvuldig naar voren gebracht als het gaat om het kunnen bijdragen aan duurzame onderwijsverbetering.

4. Conclusie

In het voorgaande hoofdstuk hebben we de resultaten van de evaluatie van de co-creatielabs per onderzoeksvraag beschreven. We sluiten de rapportage hier af met een aantal overstijgende conclusies, voorafgegaan door een korte reflectie op de context van het onderzoek.

Van belang voor de interpretatie van deze evaluatie is dat de 5D-methodiek (nog) niet uitgebreid beschreven is. Voor een evaluatie is het wenselijk om een “meetlat” te hebben die de basis vormt voor een analysekader: welke ingrediënten en kenmerken zouden er zichtbaar moeten zijn en hoe? En is dit het geval in de praktijk? Dat de methodiek nog niet uitgebreid beschreven is, zorgde ervoor dat we uit weinig bronnen konden putten voor zo’n meetlat en dat het goed doorgronden van de methodiek een zoekproces is geweest. Ook vinden we het gegeven van belang dat de 5D-methodiek en Education Lab nauw verweven zijn. De ontwerpers van de methodiek zijn de mede-uitvoerders in de Labs en er is overlap in teams. We hebben geëvalueerd met de mensen die de methodiek ook ontworpen hebben en de methodiek en de Labs zijn nog volop in ontwikkeling. Dit maakt het onmogelijk om een volledig onafhankelijke evaluatie van een bestaande praktijk uit te voeren. Het is van belang om de opbrengsten van het onderzoek ook in die context te beschouwen; het onderzoek heeft door deze elementen meer dan voorzien het karakter gehad van het volgen van een innovatieproces.

De co-creatielabs zijn volop in ontwikkeling. De Labs en bijbehorende deelprojecten hebben de eerste fase of fases van het traject achter zich liggen, maar hebben nog een looptijd van meerdere jaren vanaf nu. Ook dit is een belangrijk gegeven bij de interpretatie van de resultaten, omdat we daarmee alleen de eerste bevindingen hebben kunnen verzamelen bij betrokkenen. Wat de uiteindelijke opbrengst van de deelprojecten en de Labs zal zijn was niet de vraag voor dit onderzoek en is nog niet bekend. Daarmee is ook nog geen duidelijk beeld te geven van de bijdrage van de 5D-methodiek aan duurzame onderwijsverbetering.

De betrokkenen bij de deelprojecten en bij de Labs als geheel zijn doorgaans positief over de methodiek. Hij geeft structuur en houvast en helpt om al bekende informatie goed te benutten. Dat de 5D-methodiek begint met een uitgebreide probleemanalyse en verkenning van bestaande kennis over mogelijke oplossingsrichtingen kost tijd en moeite. Dat vinden betrokkenen soms lastig, maar zij zien meerwaarde en denken dat dit de kans vergroot dat er interventies worden ontwikkeld die uiteindelijk echt bijdragen aan een duurzame oplossing van de gesignaleerde problemen. De stand van zaken op het moment van deze rapportage is dat een aantal deelprojecten op basis van tussentijdse ervaringen moest bijsturen en is afgeweken van het oorspronkelijke projectplan. Denkend vanuit de 5D-methodiek is dat niet verrassend: wanneer de fases een bepaalde opbrengst hebben, moet het vervolg van de cyclus daarop aansluiten. Het komt specifiek binnen de deelprojecten van LerarenLab meermaals voor dat het niet (tijdig) kunnen verkrijgen van data vertraging (heeft) veroorzaakt in de uitvoer van het deelproject. De

opbrengsten van de deelprojecten tot nu toe hebben zowel een positieve uitwerking voor het onderzoek zelf, als voor de deelnemende scholen, geven betrokkenen aan.

Betrokkenen zien risico's, onder meer de transfer naar andere contexten. Kleinschaligheid en dicht aansluiten bij de praktijk worden als een sterk punt gezien, maar worden tegelijkertijd ervaren als een risico voor transfer en wetenschappelijke waarde van de bevindingen. Met name bij LerarenLab komt daar bij dat de interventies ook betrekking hebben op het landelijke beleid. In hoeverre de gevonden resultaten daadwerkelijk leiden tot gewijzigd beleid (indien de resultaten daar aanleiding toe geven), is buiten de directe invloed van de Labs. Dit maakt de bijdrage van deze Labs aan duurzame onderwijsverbetering onzeker. Ten slotte maken sommigen zich zorgen over of deze intensieve aanpak van onderwijsverbetering haalbaar is in de reguliere praktijk, buiten de context van de Labs.

De 5D-methodiek geeft structuur en houvast en draagt bij aan co-creatie. Dit wordt positief gewaardeerd door betrokkenen bij de Labs. Zij ervaren de 5D-methodiek en co-creatie ook vaak als onlosmakelijk aan elkaar verbonden; ze vormen in de beleving een geheel. De methodiek stimuleert wisselwerking tussen onderzoek en praktijk en fungeert als ondersteunend raamwerk voor samenwerking. De methodiek speelt echter niet altijd bewust en expliciet een rol in co-creatie, en wordt vaak impliciet toegepast. Ook geven betrokkenen aan dat de toegepaste methodiek wat hen betreft ook een andere had kunnen zijn, zoals 'design thinking'.

Het cyclische karakter van de 5D-methodiek zien we (nog) niet echt terug in de praktijk. Wel zien we het iteratieve karakter van heen-en-weer bewegen tussen fases. Het doorlopen van de hele cyclus en vervolgens "opnieuw" beginnen, lijkt nog niet aan de orde. Wellicht wordt dit verklaard door de fase waarin de Labs zijn. Er is variatie in de duur van de fases in de methodiek en het doorlopen van alle fases in de context van co-creatielabs is meerjarig. Bovendien worden in sommige deelprojecten alle D's doorlopen en zijn andere deelprojecten slechts gericht op een van de D's, waarbij het vervolg in een ander deelproject plaatsvindt. Een voorbeeld daarvan is een literatuurstudie die input biedt voor het ontwerpen van een interventie in een ander deelproject.

Co-creatie krijgt binnen de deelprojecten op verschillende niveaus en met uiteenlopende intensiteit vorm. Zo speelt co-creatie niet bij alle deelprojecten in alle fasen een (zelfde) rol. Ook de betrokken co-creatiepartners verschillen tussen de deelprojecten: co-creatiepartners zijn vaak scholen, maar we zien ook samenwerking met andere partijen zoals onderwijsregio's, besturen, intermediaire organisaties, de ontwikkelaars van de interventies (met name bij TaalLab) en beleidsmedewerkers. Gesprekken tussen vertegenwoordigers van de praktijk en onderzoekers staan centraal in de manier waarop co-creatie invulling krijgt, middels studiedagen, labdagen, co-creatiesessies en vaste overlegmomenten.

Niet in alle deelprojecten is sprake van co-creatie. Redenen hiervoor liggen in de fase van het deelproject, de aard van het onderzoek en praktische omstandigheden. Volgens deelprojectteams waarbij co-creatie geen (grote) rol speelt is dit niet zo zeer een gemis, maar juist passend voor (de fase van) het project. Co-creatie wordt vaak als meerwaarde gezien voor alle partijen; men leert binnen het deelprojectteam van elkaar en profiteert van elkaars expertise. Samen leren in gelijkwaardigheid staat centraal. Belangrijk hierbij zijn onderling begrip, betrokkenheid en dialoog, gemeenschappelijk taal en doel, verwachtingsmanagement, communicatie en persoonlijke relaties. Deze worden breed ervaren in de samenwerking binnen de deelprojecten. Betrokkenen geven aan daardoor te geloven in de kracht van de combinatie van praktijk en onderzoek voor het behalen van resultaten.

