openjournals.nl

Tijdschrift OnderwijsPraktijk Studies
https://tijdschrifttops.nl/ | E-ISSN 2773-0360

TOPS

Innovatieteams voor het bevorderen van innovatie en innovatief en onderzoekend gedrag

Henderijn Heldens †[1] en Anje Ros[2]
[1]*Zuyd Hogeschool* | [2]*Fontys Hogeschool*

Samenvatting Dit artikel betreft een ontwerpgericht onderzoek naar de ontwikkeling en evaluatie van een methodiek voor het bevorderen van innovatief en onderzoekend gedrag in teams van studenten, leraren en opleiders. Uit onderzoek blijkt niet alleen dat het samenwerken in innovatieve leerteams (in dit onderzoek innovatieteams genoemd), steeds populairder wordt als middel voor innovatie en professionalisering, maar ook dat het succesvol doorlopen van het innovatieproces complex is. Dit vraagt van (aanstaande) leraren en opleiders innovatief gedrag. Een vaste methodiek, waardoor de stappen van het designproces goed worden doorlopen, kan de deelnemers aan innovatieteams ondersteunen bij het aanleren van dit gedrag. In dit ontwerponderzoek ontwikkelen en evalueren we hiervoor een praktische methodiek. Aan de hand van het ontwerpmodel van McKenny en Reeves doorloopt het onderzoek de ontwerpstappen. In totaal namen 29 innovatieteams variërend van 3 tot 8 deelnemers deel aan het onderzoek in verschillende samenstellingen (van leraren van één school, met studenten en opleiders, maar ook van leraren en schoolleiders van verschillende scholen en met opleiders van verschillende hogescholen). Resultaten laten zien dat gebruikers de methodiek als ondersteunend ervaren om innovatief gedrag te vertonen, dat zij het samenwerken met externen als meerwaarde zien en dat de methodiek helpt om concrete en onderbouwde tools te ontwerpen die direct bruikbaar zijn in de praktijk om de innovatie een boost te geven. Bij innovatieteams die school/opleidingsoverstijgend zijn, blijkt meer aandacht voor de brokerrol van de deelnemers nodig, om een bredere impact dan gebruik van de tool door de deelnemers zelf, te realiseren.

Trefwoorden onderwijsinnovatie, design thinking, methodiek, co-creatie, collectief leren

Publicatiedatum
Online: 22 januari 2026

Contactpersoon
Anje Ros, A.ros@Fontys.nl

Copyright
© Author(s); licensed under Creative Commons Attribution 4.0. This allows for unrestricted use, as long as the author(s) and source are credited.

In de periode tussen het schrijven van dit artikel en de publicatie ervan is onze collega Henderijn Heldens tot ons grote verdriet overleden. Wij herinneren haar deskundigheid en warme persoonlijkheid.

Citeren Heldens, H. & Ros, A. (2026). Innovatieteams voor het bevorderen van innovatie en innovatief en onderzoekend gedrag, *Tijdschrift OnderwijsPraktijk Studies, 4*. DOI: 10.54657/TOPS.23063

1 Inleiding

Als gevolg van steeds snellere technologische en maatschappelijke ontwikkelingen en problemen binnen het onderwijs worden scholen en opleidingen steeds vaker geconfronteerd met complexe en uitdagende innovatievraagstukken. Om hiermee om te kunnen gaan, is het van belang dat scholen en opleidingen zich tot lerende organisaties ontwikkelen, zodat zij het vermogen ontwikkelen om onderzoeksmatig en systematisch te veranderen en zich aan te passen aan nieuwe omstandigheden en omgevingen (Kools, 2020). Samenwerken aan innovatie kan gezien worden als een collectieve vorm van leren en professionaliseren, die bijdraagt aan het versterken van de lerende organisatie (Robbers & Vermeulen, 2018). Een veel gekozen manier om samen aan innovaties te werken is het inrichten van een team van leraren, binnen de school of bovenschools, soms aangevuld met experts van buiten, die zich gezamenlijk buigen over een complex vraagstuk en hiervoor oplossingen trachten te bedenken en dit weer terugbrengen in het gehele team (Vangriekenet al., 2017). Verschillende onderzoekers (Meirink et al., 2010; Zamari & Esmaeili, 2024) laten zien dat werken in dergelijke professional learning communities of innovatieteams, een effectieve manier van professionaliseren van leraren kan zijn, die tevens innovatie bevordert. Het werken in dergelijke teams, kan volgens de reviewstudie van Zamari en Esmaeili (2024) leiden tot: verdiepte leerervaringen, omdat teamleden zeer betrokken zijn op de inhoud; actief leren, omdat teamleden zelf actief nieuwe kennis tot zich nemen en toepassen; een inclusief klimaat, omdat teamleden elkaar beter leren kennen; een meer holistisch begrip van het vraagstuk, omdat teamleden verschillende perspectieven bekijken en hun netwerk uitbreiden; en ontwikkeling van diverse leer-, ontwerp- en samenwerkingsvaardigheden en innovatief gedrag. Daarnaast blijkt uit deze review dat de teamleden vaak zeer gemotiveerd zijn voor de innovatieteams, wat ook een positieve invloed heeft op hun werktevredenheid en het voorkomen van uitval.

Uit onderzoek blijkt echter ook dat innovatieteams niet altijd succesvol zijn, omdat ze niet tot concrete innovaties leiden of omdat de innovaties niet goed geïmplementeerd worden (Prenger et al., 2017).

Voor het realiseren van duurzame innovatie is het van belang dat deelnemers aan innovatieteams innovatief gedrag vertonen (Janssen, 2000). Innovatief gedrag van leraren kan worden begrepen als "alle individuele acties die gericht zijn op het genereren, introduceren en toepassen van nuttige vernieuwingen op elk organisatieniveau" (Kleysen & Street, 2001, p. 285). Dit gedrag omvat drie dimensies namelijk ideegeneratie, ideepromotie en ideerealisatie. Het realiseren van innovatief gedrag dat ook echt tot duurzame innovatie leidt is echter niet eenvoudig. Het vraagt niet alleen dat leraren zelf open staan voor verandering en zich hiervoor bekwaam voelen, maar ook dat er een ondersteunende omgeving is met een ondersteunende rol van de leidinggevende (Lambriex-Schmitz, 2023).

Ook in de praktijk zien we vaak dat teams van leraren in het basisonderwijs en in het hoger onderwijs, niet altijd effectief zijn (Boogaard et al., 2017). Zo is er soms wei-

nig concrete output of blijven de deelnemers hangen in het verkennende gesprek met elkaar. Volgens Prenger en collega's (2017) kan het werken met een gestructureerde methodiek bijdragen aan het vertonen van innovatief gedrag van leraren en opleiders bij het werken aan innovatie van hun eigen praktijk en het realiseren van een concrete innovatie.

In dit onderzoek richten we ons op teams van leraren (en/of lerarenopleiders), die samenwerken aan een innovatief vraagstuk van een school, groep scholen, of lerarenopleiding, met als doel om enerzijds het innovatief gedrag van het team te ondersteunen en anderzijds tot concrete innovatieopbrengst in de vorm van een prototype te komen.

Op basis van een literatuurstudie en gesprekken met leraren en schoolleiders in het basisonderwijs, hebben we hiervoor een methodiek ontwikkeld met bijbehorende toolbox.

2 Voorwaarden voor het ontwikkelen van innovatie en innovatief gedrag

Innovatie binnen scholen omvat drie dimensies (ideeontwikkeling, ideepromotie, ideerealisatie) waarbinnen diverse taken plaatsvinden. Voorbeelden van dergelijke taken zijn het organiseren van een brainstorm om ideeën te verzamelen of het voeren van dialoog om de wenselijkheid van een mogelijke oplossing te verkennen. Deze activiteiten volgen elkaar niet per se in een lineaire volgorde op. De ontwikkeling van innovatie vraagt van leraren(teams) om te bepalen welke activiteiten op welk moment nodig zijn. Sociale interactie vormt daarbij een belangrijke component, waardoor de complexiteit van innovatieprocessen verder toeneemt (Messmann & Mulder, 2012). Sociale interactie is belangrijk, bijvoorbeeld omdat door het betrekken van de perspectieven van verschillende personen de kans toeneemt dat mogelijke innovaties worden geïdentificeerd, er adequate ideeën worden ontwikkeld of dat opbrengsten worden bijgesteld op basis van meerdere ervaringen met de ontwikkelde prototypen. Als leraren samenwerken in een innovatieteam of PLG is er echter niet automatisch sprake van goed en innovatief teamwerk. Karin Derksen (2021) laat zien dat teamwerk veel complexer is dan het lijkt en vaak onderschat wordt. Er dienen verschillende randvoorwaarden gerealiseerd te worden voordat teamwerk effectief kan zijn, dat wil zeggen dat teamwerk leidt tot professionalisering én innovatie. Zo is het voor goed teamwerk belangrijk om tijdens het innovatieproces enerzijds het teamleren te ondersteunen en anderzijds te zorgen voor een effectieve, onderzoeksmatige aanpak (Wildemann et al., 2016).

Teamleren tijdens een innovatieproces betekent dat teams zich bijvoorbeeld richten op het vormen van een gedeelde doelstelling rond een (nieuw of te ontwikkelen) innovatieproces, het vormen van een gedeeld begrip van de relevantie van een bepaalde innovatie en het verdelen van verantwoordelijkheden en taken tijdens het innovatieproces (Decuyper et al, 2010). Teamleren wordt door laatstgenoemden beschreven als een

 DOI 10.54657/tops.23063

proces van dynamische communicatie en facilitering dat wordt gevoed door input op het individuele, team- en organisatieniveau en dat leidt tot verandering en verbetering op deze drie niveaus. Volgens zijn integratieve model voor teamleren zijn er zeven gedragsdimensies te onderscheiden die een rol spelen bij teamleren (Decuyper et al., 2010). *Kennisdelen*, dit verwijst naar de uitwisseling van kennis en meningen tussen teamleden om tot gedeelde kennis te komen. *Co-constructie* bouwt voort op kennisdeling en verwijst naar het creëren van gedeelde betekenis (zoals gedeelde doelen, taken, verantwoordelijkheden) met een meer uitgewerkte betekenis in vergelijking tot het oorspronkelijke individuele. *Constructief conflict* gaat over het onderhandelen over of zelfs tegenstrijdige betekenis en het streven naar een overeenkomst of compromis. Naast deze drie communicatiegedragingen onderscheidt Decuyper vier faciliterende gedragingen die teams inzetten om een specifieke focus te creëren, strategie te bepalen, routines te bepalen en zichtbaarheid binnen en buiten de organisatie te verkrijgen. Dit zijn *teamreflexiviteit*, dat verwijst naar het aanpassen en verfijnen van het gezamenlijke begrip van doelen of situatie of het onderzoeken van interne processen, methoden en strategieën. *Teamactiviteit* dit omvat het werken aan het behalen van werkdoelen, denk hierbij ook aan leren door doen. *Boundary crossing* verwijst naar communicatie van een team met zijn omgeving. Denk bijvoorbeeld aan overleg met externe experts of organisatieleden buiten het team (bijvoorbeeld een HR-adviseur), of de ontwikkeling van een prototype dat als boundary object kan dienen in de communicatie over de innovatie. *Opslag en terughalen* tenslotte verwijst naar het vastleggen van de uitkomsten van hun teamwerk, zoals ideeën, werkplannen, beslissingen of schetsen van prototypen, zodat. teamleden het proces goed kunnen volgen.

Om daadwerkelijk tot innovatieve oplossingen te komen is het van belang dat teams een onderzoeksmatige aanpak (ook wel evidence-informed werken genoemd) hanteren, zodat de teams hun beslissingen baseren op een goede analyse van het vraagstuk, beschikbare literatuur en expertise (interne en extern), en gegevens over de huidige situatie (Ros et al., 2022). Daarnaast hangt het succes van innovatieteams ook af van factoren in de voorwaardelijke sfeer zoals voldoende mandaat en voldoende tijd en ruimte, goede analyse van het vraagstuk dat ten grondslag ligt aan de innovatievraag, cyclisch werken en bevorderen van draagvlak (Hew & Brush, 2007; Ploegman, 2018). Ook onderzoek uit Australië laat zien dat er veel voorwaarden vervuld moeten zijn om ervoor te zorgen dat innovatieteams een succesvolle bijdrage aan professionalisering en innovaties kunnen leveren (Lipscombe, et al., 2019). Aan de inputkant moet het vraagstuk voldoende complex en urgent zijn en aansluiten bij de speerpunten van de school. Daarnaast moeten de teamleden voldoende tijd ervaren, ruimte om feedback te vragen op tussenproducten en ondersteuning van de schoolleider. Tijdens het proces is het van belang dat er sprake is van systematische aanpak van het ontwerpproces, gelijkwaardige inbreng (Meinel & Krohn, 2022) en dialoog van hoge kwaliteit (gezamenlijke reflectie en analyse, evidence-informed werken, geven van argumenten, zie ook Ros et al., 2019). Aan de outputkant is het van belang dat het proces leidt tot een

concrete tool die door collega's als passend en behulpzaam wordt gezien voor ontwikkeling en innovatie. Ook is aandacht voor kennisdeling met collega's een belangrijke voorwaarde voor impact van innovatieteams (Farley-Ripple et al., 2019; Rycroft-Smith, 2022).

Harris en Jones (2010) voegen hieraan toe dat in effectieve lerarenteams sprake is van wederzijds respect en afhankelijkheid, voldoende kennis en expertise op het thema, een gezamenlijke visie en voldoende leiderschapsvaardigheden.

3 Doel van het onderzoek

Op basis van het bovenstaande kan gesteld worden dat het van belang is dat (aanstaande) leraren en opleiders innovatief gedrag ontwikkelen om daadwerkelijk tot innovatie te komen en dat daarvoor teamleren, voldoende tijd en ruimte, een gestructureerde aanpak, analyse van het vraagstuk, ondersteuning vanuit de leidinggevende voorwaardelijk zijn. Ondersteuning van innovatieteams, niet alleen in de vorm van het creëren van de juiste randvoorwaarden, maar ook middels het bieden van een heldere methodiek draagt bij aan het daadwerkelijk komen tot innovatieve opbrengsten (Zamari & Esmaeili, 2024). Met dit onderzoek willen we bijdragen aan het daadwerkelijk realiseren van innovatieopbrengsten van innovatieteams in de vorm van een concreet prototype, innovatief gedrag en teamleren voor teams van leraren, aanstaande leraren en opleiders. Middels ontwerponderzoek werd via een stap voor stap aanpak deze methodiek ontwikkeld en geëvalueerd op praktische bruikbaarheid en het realiseren van innovatieopbrengsten.

De onderzoeksvraag luidt derhalve:

> In welke vorm kan een praktische ontwerpmethodiek ondersteunend zijn voor (aanstaande) leraren en opleiders bij het realiseren van innovatieopbrengsten zoals innovatief en onderzoekend gedrag, teamleren en de ontwikkeling van een prototype?

4 Onderzoeksaanpak, exploratie, analyse en ontwerp

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag is het model van ontwerpgericht onderzoek van McKenney en Reeves (2018) gebruikt, omdat in dit model stakeholders worden betrokken bij het ontwerp, zodat de kwaliteit en impact van het te ontwikkelen instrument worden vergroot. Het ontwerponderzoek is opgebouwd in drie stappen, die we hieronder beknopt beschrijven en in de volgende paragrafen meer gedetailleerd toelichten. Om tot een volledige toolkit te komen hebben we stap 2 verschillende keren herhaald.

Stap 1: Exploratie en analyse. In deze stap hebben we de ontwerpcriteria vastgesteld voor de te ontwikkelen methodiek en bijbehorende toolbox op basis van literatuur en gesprekken met scholen.

Stap 2: Ontwerp. In deze stap is de methodiek ontwikkeld met handreikingen per bijeenkomst voor de teams en een ondersteunende toolbox. Op basis van ervaringen in opeenvolgende innovatieteams is de toolbox steeds bijgesteld. Zo werden er extra ondersteunende werkvormen, een webinar, een training voor facilitators en voorbeelden van prototypen toegevoegd.

Stap 3: Evaluatie. De opbrengsten van het werken met de methodiek zijn geëvalueerd middels focusgroepinterviews met alle 29 innovatieteams. Deze teams hebben in verschillende settingen met de methodiek en ontwikkelde toolbox gewerkt:

1) bij 13 innovatieteams van opleidingsscholen, samen met opleiders van de pabo en studenten, gericht op een vraagstuk uit 1 school of schoolbestuur;
2) bij 8 innovatieteams bestaande uit alleen opleiders of met opleiders en leraren, gericht op een vraagstuk uit 1 opleiding;
3) bij 7 innovatieteams, bestaande uit leraren of opleiders uit diverse scholen en opleidingen;

Het focusgroepinterview werd afgenomen tijdens de laatste bijeenkomst van het innovatieteam. De resultaten van stap 3 beschrijven we in paragraaf 5.

4.1 Stap 1: exploratie en analyse: vaststellen ontwerpcriteria

Op basis van de hierboven beschreven literatuur en aangevuld met informele gesprekken met opleiders, leraren, en beleidsadviseurs van diverse schoolbesturen tijdens workshops of gastbijdragen in leiderschapsopleidingen, was het mogelijk om ontwerpcriteria op te stellen voor de te ontwikkelen methodiek, ingedeeld in input-voorwaarden, procesvoorwaarden en outputvoorwaarden (zie tabel 1).

4.1.1 *Input 1: complex, urgent vraagstuk*

Vooraf vindt vraagarticulatie met de school/opleiding plaats als input voor het innovatieve team (globale ideegeneratie). Dit vraagstuk dient voldoende complex te zijn, om uitdagend genoeg te kunnen zijn.

4.1.2 *Input 2: beperkte tijdsinvestering*

Uit gesprekken met zowel schoolleiders als opleiders werd duidelijk dat de tijdsinvestering niet te groot mag zijn, omdat dat niet haalbaar wordt geacht. Maximaal 40 uur is gewenst, omdat dat past binnen professionaliseringstijd van medewerkers. Ook gaven bevraagden aan dat het de voorkeur verdient dat het proces in een team binnen een schooljaar is afgerond, met het zwaartepunt in het eerste deel van het

Tabel 1 Ontwerpcriteria voor de te ontwikkelen methodiek

Type criterium	Omschrijving	Bronnen
Input 1	Complex en urgent vraagstuk	Lipscombe et al., 2019; Prenger et al., 2017; Janssen, 2000
Input 2	Tijdsinvestering	Gesprekken met schoolleiders en opleiders
Input 3	Samenstelling team	Vangrieken et al., 2017; Decuyper, 2010
Proces 1	Duidelijke structuur	Prenger et al., 2017; Wildemann et al., 2016; Meinel en Krohn, 2022.
Proces 2	Reflectieve dialoog en kennisdeling teamleden	Lipscombe et al., 2019; Farley-Ripple et al., 2019; Rycroft-Smith, 2022; Decuyper et al., 2010
Proces 3	Gelijkwaardige deelname	Harris & Jones, 2010
Proces 4	Onderzoeksmatige aanpak	Ros, et al., 2022
Output 1	Prototype dat innovatie impuls geeft	Lipscombe et al., 2019
Output 2	Tussentijdse feedback en kennisdeling stakeholders	Lipscombe et al., 2019

schooljaar, zodat er ruimte is voor voorbereiding van implementatie in het volgende schooljaar.

4.1.3 *Input 3: samenstelling team*

Omdat de motivatie van de teamleden een belangrijke factor is, is het van belang dat deelname geschiedt op basis van interesse en vrijwilligheid van teamleden. Naarmate de expertise en kwaliteiten van teamleden verschillen, kunnen zij meer van elkaar leren en kan de kwaliteit van de output toenemen. Teams mogen niet te groot zijn, maar ook niet te klein (5 tot 8 deelnemers) om effectief samen te kunnen werken en deelnemers moeten gedurende de looptijd van het team beschikbaar zijn.

4.1.4 *Proces 1: duidelijke structuur*

Omdat veel leraren en docenten weinig expertise hebben in het ontwerpproces van een innovatie, dient de te ontwikkelen methodiek veel houvast te bieden in de stappen die het team dient te zetten in het proces, zonder dat dit door de teamleden als een keurslijf wordt ervaren. De methodiek moet innovatief gedrag uitlokken en moet zelfstandig te gebruiken zijn, zonder een externe procesbegeleider, zodat de teamleden maximale autonomie ervaren.

4.1.5 *Proces 2: stimuleren van teamleren door reflectieve dialoog en kennisdeling*

De werkvormen moeten het gebruik van kennis uit onderzoek en expertise binnen en buiten het team stimuleren, zodat teamleden gebruik gaan maken van hun netwerk. Daarnaast dient de methodiek de kwaliteit van de dialoog te bevorderen, zodat teamleden leren van elkaar. Dit vraagt van de methodiek aandacht voor psychologische veiligheid en werkvormen die kennisdeling bevorderen.

4.1.6 *Proces 3: gelijkwaardige deelname*

Omdat aan de teams ook studenten kunnen deelnemen, is aandacht voor gelijkwaardige deelname in de methodiek van belang. Voorkomen moet worden dat met name de opleiders in de valkuil van de (veilige) rol van begeleider of expert schieten; om tot goede innovatie en opbrengsten voor alle deelnemers te komen is het van belang dat zij elk hun expertise en kwaliteiten inbrengen en actief meedoen. Dit vraagt aandacht voor werkvormen die inbreng van alle deelnemers bevorderen.

4.1.7 *Proces 4: onderzoeksmatige aanpak*

De methodiek stimuleert een goede verdieping in het thema door het gebruik van literatuur en expertkennis enerzijds, en een goede analyse van het vraagstuk anderzijds, voordat daadwerkelijk een keuze voor het soort tool wordt gemaakt. Ook het verzamelen van gegevens over de werkzame mechanismes van het prototype dragen bij aan een evidence-informed proces en daarmee tot betere en beter onderbouwde uitkomsten.

4.1.8 *Output 1: werken aan een prototype dat een innovatie-impuls geeft*

Uit onderzoek en gesprekken met leraren blijkt dat het zelf een concrete tool ontwerpen (in de brede zin des woords, denk bijvoorbeeld aan een lesmodel, een dialooginstrument, een kennisclip met voorbeeldgedrag, een stappenplan, een checklist) veel voldoening en leerwinst geeft, vooral als deze tool bijdraagt aan een innovatie.

4.1.9 *Output 2: tussentijdse feedback en kennisdeling*

Om te bevorderen dat de ontwikkelde tool daadwerkelijk leidt tot innovatie in de school dient het schoolteam tijdens het proces betrokken te worden. De teamleden dienen input en feedback op te halen bij leidinggevende en het schoolteam, enerzijds om ervoor te zorgen dat het te ontwerpen prototype goed aansluit bij hun behoeften, anderzijds om eigenaarschap en draagvlak van het schoolteam te bevorderen. Dit vraagt in de methodiek aandacht voor regelmatige terugkoppeling en het ophalen van feedback bij collega's.

4.2 Stap 2: ontwikkeling van de methodiek 'Innovatieteams'

In deze stap is de methodiek ontwikkeld, 'samen innoveren in een innovatieteam' genoemd, of kortweg innovatieteams. Ter ondersteuning van de methodiek is een bijbe-

Tabel 2 Ontwerpcriteria voor de methodiek van innovatieteams

Ontwerpcriterium	Uitwerking in ontwerp	Bijstelling of aanvulling na pilot
Input: Complex, urgent vraagstuk	Intakegesprek voor eerste verkenning van het urgente innovatievraagstuk	Vraagstuk iets meer focus geven maar voldoende open laten voor invulling team.
Input: Beperkte tijdsinvestering	8 bijeenkomsten van 2 uur, met tussendoor tijd voor opzoeken literatuur, netwerk raadplegen, feedback vragen, testen, etc. (max 30-40 uur)	Bijeenkomsten tijdig plannen tijd tussen bijeenkomsten niet te kort (min 2 weken) en niet te lang (max 4 weken).
Input: Vrijwillige deelname van teamleden met diversiteit aan kwaliteiten	In intakegesprek bespreken, met aandacht voor expertise en diversiteit.	Rol van meewerkend facilitator beleggen.
Proces: Duidelijke structuur voor idee ontwikkeling, promotie en realisatie	Leidraad per bijeenkomst aan de hand van de stappen van design thinking (Henriksen et al., 2017). Per bijeenkomst een doelbeschrijving en beoogde opbrengst, een agenda met werkvormen en tijdsindicatie, werkvormkaarten.	Aparte handleiding ontwikkeld met voorbeelden van opbrengsten en een online training met toelichting op de methodiek en de toolkit voor kartrekkers.
Proces: Stimuleren van reflectieve dialoog, creativiteit en kennisdeling	Werkvormen, gericht op kennisdeling, creativiteit.	Werkvormen toegevoegd, duidelijke koppeling gemaakt tussen werkvorm en bijeenkomst.
Proces: Gelijkwaardige deelname	In eerste bijeenkomst aandacht voor de wijze van samenwerking en maken van werkafspraken.	Facilitators trainen.
Proces: Onderzoeksmatige aanpak	Werkvormen, gericht op benutten van literatuur en kennis van collega's, verzamelen en analyse van gegevens.	Ook betrekken van externe experts.
Output: Werken aan een prototype die een innovatie-impuls geeft	Het ontwerpproces is gericht op de ontwikkeling van een prototype voor een tool.	Werkvorm toegevoegd die keuze uit diverse opties helpt maken met nadruk op haalbaarheid en bijdrage aan innovatie.
Output: Tussentijdse feedback en kennisdeling	Elke bijeenkomst sluit af met vragen gericht op kennisdeling en feedback met collega's.	Vragen meer specifiek gemaakt en suggesties toegevoegd voor ophalen feedback.

horende toolbox ontwikkeld. De ontwerpcriteria zijn daarbij als uitgangspunt genomen (zie tabel 2). De bijstellingen in het ontwerp op basis van ervaringen in de pilot zijn apart benoemd.

 DOI 10.54657/tops.23063

Figuur 1 De toolkit Samen leren in innovatieteams is te vinden op het Platform Samen Onderzoeken bij Dossiers (zie QR-code).



Het uiteindelijke ontwerp bevat de volgende elementen:

- Uitgewerkte methodiek van 8 stappen in 8 sessies van elk 2 uur.
- Katern waarin de achtergronden van de methodiek en bronnen waarop deze is gebaseerd worden toegelicht.
- Handleiding waarin elke stap, de functie van de leidraad en van de werkvormen is beschreven.
- Groot aantal werkvormen die activiteit van alle deelnemers stimuleren. Elke werkvorm bevat een beschrijving met doel, benodigde hulpmiddelen, tijdpad.
- Voorbeelden van mogelijke prototypen.
- Webinar en een podcast met toelichting, achtergrond en ervaringen.

Tabel 3 Ontwerpfase en doelen per sessie

Bijeenkomst/fase design thinking	Doel
1 Ontdekken/ empathize	Kennismaking + oriëntatie
2 Verdiepen/ define	Verdieping + experts raadpleging
3 Focus/ define	Vaststellen + afbakenen thema
4 Opties/ ideate	Lijst mogelijke ontwerpen en keuze maken voor 'beste' ontwerp
5 Prototype/ prototyping	Ontwerpen voorbeeld
6 Experimenteren/ testing	Ontwerpen en testen
7 Evalueren/ testing	Bijstellen en aanbeveling
8 Reflecteren	Opbrengsten in leren

5 Resultaten: stap 3 evaluatie

In deze paragraaf gaan we in op stap 3: evaluatie. Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag *"In welke vorm kan een praktische ontwerpmethodiek ondersteunend zijn voor (aanstaande) leraren en opleiders bij het realiseren van innovatieopbrengsten zoals innovatief gedrag, teamleren en de ontwikkeling van een prototype?"* is tijdens de achtste bijeenkomst eerst bij de pilotschool en vervolgens bij elk van de 28 innovatieteams een evaluatie uitgevoerd, door middel van een focusgroepinterview met de leden van het innovatieteam. De interviewleidraad omvatte:

1) De evaluatie van de methodiek: hier werd gevraagd naar de werkzame elementen van de methodiek en de ondersteunende toolkit, ervaren knelpunten en suggesties voor verbetering.
2) De evaluatie van leeropbrengsten en innovatieve opbrengsten. Hier werd gevraagd naar individuele leeropbrengsten en gedeelde leeropbrengsten en werd een demonstratie of omschrijving van het prototype gevraagd.

De 28 interviews werden opgenomen en getranscribeerd. Op basis van de analyse van de transcripten van de eerste evaluatie bij de pilotschool zijn aanpassingen doorgevoerd in het materiaal. Vervolgens is in verschillende iteraties de toolkit verder bijgesteld op basis van de uitkomsten. Daarnaast vond op basis van de transcripten thematische analyse plaats om na te gaan of er sprake was van innovatief gedrag: ideegeneratie, -promotie en -realisatie (Jansen, 2000), teamleren: kennisdeling, co-constructie, constructief conflict, team activiteit, boundary crossing, opslag (Decuyper, 2010) en onderzoeksmatig handelen (Ros, et al., 2022).

5.1 Realisatie van de ontwerpcriteria

Uit de analyse van de verslaglegging per bijeenkomst en het interview blijkt dat het pilot-team zich tamelijk strikt heeft gehouden aan de aangereikte doelen en het tijdpad. De materialen en filmpjes werden door de deelnemers beoordeeld als bruikbaar en aantrekkelijk. De deelnemers hadden veel steun aan de methodiek die hen bij de hand nam in het stapsgewijs behalen van de innovatiedoelen. Daarbij voelden zij zich voldoende autonoom om af te wijken van het aangereikte werkschema. Eén keer bleken twee bijeenkomsten te dicht op elkaar gepland, waardoor de tweede verviel. Later is een aparte evaluatiebijeenkomst gepland. De deelnemers, met name de studenten, gaven aan dat ze zonder de methodiek veel sneller waren gestart met het ontwerpen, maar dat het achteraf goed was om tijd te nemen voor het verzamelen van kennis en inzichten en ontwerpcriteria. Daardoor kwamen ze tot andere inzichten in wat ze wilden ontwerpen. In Tabel 4 is samengevat in welke mate de ontwerpcriteria zijn gerealiseerd.

In Tabel 4 komt naar voren dat alle ontwerpcriteria grotendeels tot geheel zijn gerealiseerd. De suggesties van de pilotgroep leidde tot aanvulling van de toolkit (zie Tabel 2). Daarna hebben in volgende iteraties nog kleine bijstellingen plaatsgevonden.

5.2 Innovatieopbrengsten van de innovatieteams

Van de 28 innovatieteams gaven 20 teams aan de methodiek geheel te hebben gevolgd. Twee teams hebben de methodiek niet gevolgd en zes grotendeels. Wat opvalt is dat de teams die niet de methodiek geheel hebben gevolgd allemaal zijn uitgelopen in de tijd. In vrijwel alle teams die de methodiek hebben gevolgd zijn de deelnemers zeer enthousiast over hun deelname, ze vinden dat ze veel hebben geleerd en zijn trots op het prototype dat ze hebben ontwikkeld. In tabel 5 staan de innovatieve opbrengsten samengevat met citaten van deelnemers uit innovatieteams met vraagstukken op schoolniveau, opleidingsniveau of bovenschools niveau.

 DOI 10.54657/tops.23063

Tabel 4 Mate waarin en wijze waarop de ontwerpcriteria in de pilot zijn gerealiseerd

Ontwerpcriterium	**Ontwerp**	**Realisatie (geheel of deels + verbetersuggestie)**
Input 1: Complex, urgent vraagstuk	Voorbereiding innovatieteam middels intakegesprek waarin het globale vraagstuk wordt besproken.	Grotendeels. Dit leidde tot de suggestie om voorafgaand aan de start meer aandacht te besteden aan de vraagarticulatie.
Input 2: Beperkte tijdsinvestering	8 bijeenkomsten van 2 uur, met tussendoor tijd voor opzoeken literatuur, netwerk raadplegen, feedback vragen, uittesten, etc. (max 30-40 uur).	Grotendeels, tijdige planning vooraf is van belang.
Input 3: Vrijwillige deelname en diversiteit aan kwaliteiten	In intakegesprek bespreken.	Geheel
Proces 1: Duidelijke structuur	Leidraad per bijeenkomst met het doel en beoogde opbrengst van de bijeenkomst, een agenda met werkvormen en tijdsindicatie, werkvormkaarten.	Geheel
Proces 2: Stimuleren van reflectieve dialoog en kennisdeling	Werkvormen, gericht op kennisdeling en een onderzoeksmatige aanpak.	Grotendeels, meer variatie in werkvormen was gewenst. Suggestie om de rol van 'meewerkend facilitator' in de toolkit op te nemen.
Proces 3: Gelijkwaardige deelname	In eerste bijeenkomst aandacht voor de wijze van samenwerking en maken van werkafspraken.	Grotendeels, inbreng van de studenten bewust uitlokken en deze waarderen was soms nodig.
Proces 4: Onderzoeksmatige aanpak	Werkvormen, gericht op benutten van literatuur en kennis van collega's, verzamelen en analyse van gegevens.	Grotendeels. Lezen van literatuur is soms gedaan door studenten, soms verdeeld over deelnemers. Experts zijn soms geraadpleegd. Analyse van gegevens vond meestal plaats.
Output 1: Werken aan een prototype dat een innovatie-impuls geeft	Het ontwerpproces is gericht op de ontwikkeling van een tool.	Geheel
Output 2: Tussentijdse feedback en kennisdeling	Elke bijeenkomst sluit af met vragen gericht op kennisdeling en feedback met collega's.	Grotendeels, meer variatie aan werkvormen gewenst

 DOI 10.54657/tops.23063

Tabel 5 Innovatieve opbrengsten volgens de deelnemers ten aanzien van innovatief gedrag (IG), teamleren (TL) en onderzoeksmatig handelen (OH)

Opbrengst	Bijdrage methodiek/ toolkit	Bevindingen
IG: ideeontwikkeling	Sessie 1-4: ontdekken; verdiepen; focus; opties	Het kostte de teams moeite om niet meteen aan een ontwerp te beginnen, maar eerst tijd te steken in het verder uitdiepen van het vraagstuk. Uiteindelijk leverde dit volgens de deelnemers wel een beter resultaat op, meer doordacht en beter onderbouwd.
Quote *"Lastig om vooral in het begin niet goed te weten waar je naartoe werkte (waar ben ik aan begonnen). Uiteindelijk komt dat goed en hebben we iets moois neergezet. Door ook als opleider de vertraging weer te ervaren besef je opnieuw hoe belangrijk dat is in het onderzoeksproces."* (schoolvraagstuk)		
IG: ideepromotie	Alle sessies	Het meenemen van collega's buiten het innovatieteam in het ontwerpproces vonden deelnemers soms lastig. Sommige teams deelden hun tussenopbrengsten in de teamkamer waardoor gesprekjes ontstonden met collega's.
Quote "*Gewoon elkaar tegenkomen bij het koffiezetapparaat is er voor dit innovatieteam niet bij door dislocaties. Dus je moet echt afspreken hoe je elkaar treft tussen de bijeenkomsten door*." (schoolvraagstuk)		
IG: ideerealisatie	Sessie 5-7: prototype; experiment; evaluatie	Het lukte vrijwel ieder innovatieteam om tot een concreet resultaat te komen in de vorm van een prototype. De tools waren zeer divers, van een dialooginstrument, tot een website, checklist, website of spel.
Quote "*We hebben een waaier gemaakt voor binden en boeien van de startende leerkracht, voor de starter zelf en voor de werkomgeving. Deze bevat vijf thema's, elk met een eigen kleur. Bijvoorbeeld het thema 'welkom voelen', bevat een aantal trefwoorden voor starter en praktische tips, idem voor de werkomgeving met tips om de starter zich welkom te laten voelen*." (bovenbestuurlijk vraagstuk) "*We hebben een tool ontwikkeld voor het bevorderen van literaire competenties van leerkrachten. Er is onderzocht wat leerkrachten van deze school en ook breder (leerkrachten binnen Stichtingen in Venlo) zelf aan literaire competenties nodig hebben om de literaire competenties bij kinderen te versterken. De tool heeft de vorm gekregen van een literair paspoort*." (schoolvraagstuk)		

Tabel 5 Innovatieve opbrengsten volgens de deelnemers (*vervolg*)

Opbrengst	**Bijdrage methodiek/ toolkit**	**Bevindingen**
TL: kennisdeling	Alle sessies	Vrijwel alle deelnemers vonden het waardevol om elkaars (diversiteit aan) expertise beter te leren kennen en gaven aan van elkaar te hebben geleerd
Quote *"Fijn om ervaringen uit te wisselen en perspectieven vanuit de 'werkvloer' te horen. Ook het gezamenlijke overleg hierover, er was veel herkenning."* (bovenschools vraagstuk) "*Als ik* (*opleider*) *iets benoemde vanuit de literatuur, gaf de leerkracht in het team aan: ja, zo werkt het in de praktijk niet! Dat waren voor mij wel eye-openers*." (bovenschools vraagstuk)		
TL: co-constructie	Sessie 2, 3, 4,5	De meeste deelnemers gaven aan dat ze tot meer diepgang kwamen, door de werkvormen en door gebruik te maken van elkaars netwerk. Dit leverde nieuwe inzichten op.
Quote *"De inzet van een externe expert* (*collega van de hogeschool*) *heeft veel gebracht, dat was een waardevolle suggestie vanuit de methodiek."* (opleidingsvraagstuk)		
TL: constructief conflict	Sessie 2, 3	Met name in deze sessies merkten teamleden dat ze verschillend dachten over het vraagstuk en welke mogelijke oplossing hierbij zou kunnen passen. Het kostte soms moeite om tot een gezamenlijke focus te komen.
Quote *"Nadat er interviews met studenten waren gedaan bleek het onduidelijk of de probleemanalyse wel klopte bij de beleving van studenten. Studenten waren vooral positief over het benutten van feedback. Dus blijkbaar moesten we iets anders gaan verkennen. Dat gaf verwarring."* (opleidingsvraagstuk)		
TL: Reflexief gedrag	Sessie 8	Tijdens de laatste sessie werd tijdens een focusgroepinterview teruggeblikt en gereflecteerd op het proces en de opbrengsten.
Quote "*Als opleidingsdocent vroeg ik mezelf wel af hoe pak ik mijn rol zonder de gelijkwaardigheid aan te tasten. Dat ging gaandeweg beter. Het uitspreken van verwachtingen naar elkaar over het inbrengen van mijn expertise had kunnen helpen, maar is eigenlijk weinig gedaan. Later bleek dat andere teamleden juist behoefte hadden aan input vanuit mijn vakexpertise*." (schoolvraagstuk)		

Tabel 5 Innovatieve opbrengsten volgens de deelnemers (*vervolg*)

Opbrengst	Bijdrage methodiek/ toolkit	Bevindingen
TL: Teamactiviteit	Alle sessies	De deelnemers benoemden dat de werkvormen eraan bijdroegen dat ieder ook echt input leverde en zich gelijkwaardig voelde. Vooral voor studenten en startende leerkrachten was dit belangrijk.
Quote "*Wat die drempel in het begin om iets in te brengen was kan ik niet precies zeggen. Ik denk dat het ook een proces is waar je doorheen gaat.*" (schoolvraagstuk) *"De gelijkwaardigheid in het innovatieteam was voelbaar aanwezig. Als starter was dit erg belangrijk en waardevol."* (schoolvraagstuk)		
TL: Boundary crossing	Alle sessies	Na elke sessie en bij de start is er aandacht voor het ophalen en bespreken van reacties van collega's. Sommige deelnemers vonden het moeilijk om tussentijds collega's te betrekken, omdat ze veel werkdruk ervoeren bij collega's.
Quote *"Diversiteit was erg helpend, fijn dat er een startende leerkracht in het team zat, maar ook hoe er vanuit de Pabo naar gekeken wordt en vanuit HR en het coach perspectief. Dat was heel rijk, ook de kleur van elke stichting. Dat zorgde voor dynamiek en veel verschillende invalshoeken, terwijl we toch aan dezelfde vraag werkten."* (bovenschools vraagstuk)		
TL: Opslag en terughalen	Alle sessies	Voor het vastleggen van opbrengsten worden in de methodiek online en offline werkvormen aangereikt. Veel innovatieteams maakten gebruik van een online platform, sommigen hielden het proces bij via flaps.
Quote *"De procesbegeleider visualiseerde na elke sessie de opbrengsten en het proces in de vorm van tekeningen op een flap. Dat heeft erg geholpen om het proces te blijven volgen. De posters hingen op de muur in de teamkamer zodat collega's ook konden meevolgen. Dit riep meteen ook gesprek op in het team over de starterspilot.*" (schoolvraagstuk)		

Tabel 5 Innovatieve opbrengsten volgens de deelnemers (*vervolg*)

Opbrengst	Bijdrage methodiek/ toolkit	Bevindingen
OH: Onderzoeksmatig handelen	Sessie 2, 3, 6-8	Het gebruik van literatuur en analyseren van gegevens was niet voor iedereen vanzelfsprekend. Deze deelnemers leerden vooral hoe de literatuur en gegevens direct kunnen worden toegepast om een betere tool te ontwikkelen.

Quote

"Je weet dat het belangrijk is, maar door het literatuuronderzoek blijkt het ook echt gewoon wetenschappelijk bewezen is dat het heel belangrijk is. En dat maakt dat je het bewust kan uitleggen aan het team. En dat zorgt ervoor dat als dit project klaar is, dat het dan ook echt is gebaseerd op wat er al bekend is." (*schoolvraagstuk*)

6 Conclusies en reflectie

Zowel in scholen als in opleidingen werken leraren en opleiders in toenemende mate in innovatieteams aan oplossingen voor complexe vraagstukken. Scholen en opleidingen zien in deze innovatieteams een mogelijkheid om enerzijds om te gaan met allerlei complexe uitdagingen waar zij voor staan en anderzijds zich door te ontwikkelen als lerende organisaties (Robbers & Vermeulen, 2018). In de praktijk blijken deze innovatieteams echter niet altijd effectief. Soms verzanden ze in 'praatclubs', zonder resultaat, of er wordt juist te snel voor een niet-onderbouwde en effectieve oplossing gekozen. Ook ervaren leraren in de praktijk vaak te weinig tijd voor samen leren en innoveren (Mészáros, 2024). Ons doel was daarom om een methodiek te ontwikkelen, die kortcyclisch en laagdrempelig is, maar wel leidt tot een kwalitatief goed proces en daarmee tot professionele ontwikkeling en innovatie.

Om de methodiek te ontwikkelen hebben we een ontwerpgerichte onderzoeksmethode gebruikt, waarbij we op basis van de literatuur en bevraging van de praktijk ontwerpcriteria hebben opgesteld en via verschillende iteraties de materialen hebben aangepast op basis van de ervaringen in de innovatieteams. Dit proces heeft geleid tot een methodiek voor innovatieteams, die enerzijds bijdraagt aan professionalisering op het gebied van innovatief gedrag, teamleren en onderzoeksmatig handelen, en die anderzijds een prototype, een tool of handreiking oplevert die de innovatie een boost kan geven. De methodiek bestaat uit een praktische toolkit met powerpoints per bijeenkomst met een doel, agenda met tijdschema en werkvormen, een handleiding en een katern met achtergrondinformatie, filmpjes en een korte training voor kartrekkers.

Vrijwel alle deelnemers geven aan dat ze niet alleen veel hebben geleerd en trots zijn op hun tool, maar dat ze het vooral erg leuk hebben gevonden dat ze zich op zo'n gestructureerde manier konden verdiepen in een vraagstuk uit de praktijk. Het succes van de methodiek zit in alle ontwerpcriteria, maar een aantal lichten we hier extra toe.

In de eerste plaats maakt de kort-cyclische aanpak (acht bijeenkomsten van 2 uur) het haalbaar om innovatieteams te organiseren. Door rond maart–april de thema's en de bemensing vast te stellen en de bijeenkomsten voor de start van het schooljaar te plannen, staan ze voor ieder vast in de agenda en is het proces rond maart–april afgerond. Dit zorgt voor een hoge mate van commitment.

In de tweede plaats zorgt de hoge mate van voorstructurering (inclusief tijdschema) voor veel houvast. Het feit dat pas in bijeenkomst 3 de focus wordt bepaald, vonden veel deelnemers ongemakkelijk, maar leidde wel tot een beter resultaat. Ook zorgt de structuur voor tempo; in alle teams waarin de methodiek slechts gedeeltelijk werd gevolgd (vaak met 'ervaren' opleiders) was sprake van uitloop.

In de derde plaats zorgt de nadruk op gelijkwaardige samenwerking en het benutten van expertise ervoor dat er van elkaar werd geleerd en dat elkaars netwerk werd benut. Dit is niet vanzelfsprekend als leraren samenwerken (Derksen, 2021). Met name als studenten participeerden was het voor opleiders en studenten niet eenvoudig om elkaar als gelijkwaardige partners te zien. De duidelijke structuur zorgt er ook voor dat geen procesbegeleider nodig is, slechts een kartrekker die (na een korte training) een coördinerende rol heeft en zelf ook volwaardig deelnemer is. Deze elementen maken deelname aan innovatieteams laagdrempelig, ook voor deelnemers zonder ervaring.

In de vierde plaats zorgen de werkvormen (een combinatie van design thinking en onderzoeksmatig werken) voor goed onderbouwde tools door een goede analyse, gebruik van literatuur, het testen van het prototype en het ophalen van feedback van collega's.

Bij het succes van de methodiek moeten we ook een kanttekening plaatsen. De mate waarin de tools daadwerkelijk zijn opgepakt door de scholen/opleidingen van de deelnemers aan innovatieteams is wisselend. Factoren die daarbij een rol spelen zijn: of het een school-/opleidingsvraagstuk was of een bovenschools vraagstuk; de mate waarin leidinggevenden en collega's vooraf en tussentijds zijn meegenomen; de mate waarin het vraagstuk door collega's als urgent wordt gevoeld; en de mate waarin de deelnemers een (formele of informele) leiderschapsrol hebben. Hoewel de methodiek nadrukkelijk stimuleert dat deelnemers tussentijds input en feedback geven/vragen aan/van collega's, lukte het hen vaak niet om deze brokerrol op te pakken. Ze voelden zich beschroomd om tijd van collega's te vragen of het lukte hen niet om tijd te claimen op een teamvergadering. Onderzoek naar lerende organisaties laat zien dat een goede inbedding van innovatieteams vraagt dat 1) het vraagstuk en de tool aansluit bij de visie en organisatiedoelen van de school/opleiding; 2) dat het werken met innovatieteams is verbonden aan strategisch HR-beleid, 3) dat leidinggevenden laten zien dat ze het werk in innovatieteams belangrijk vinden door hier aandacht voor te hebben en tijd op de agenda hiervoor te maken; 4) dat teamleden voldoende professionele ruimte krijgen en worden

ondersteund bij het nemen van leiderschap; 5) dat er voldoende tijd wordt vrijgemaakt voor implementatie (Kools, 2020; Ros, et al., 2025).

7 Vervolgonderzoek

De methodiek blijkt bruikbaar in verschillende contexten, zowel voor samenwerking aan innovatie in de eigen school/opleiding, als voor samenwerking tussen scholen en/of opleidingen, in bijvoorbeeld bovenschoolse leergemeenschappen. Daarnaast kan de methodiek worden ingezet bij learning communities van studenten samen met het werkveld (en opleiders). Om de doorwerking van de innovatieopbrengsten in de eigen organisatie(s) te versterken willen we graag verder onderzoek doen naar de impact van innovatieteams en de toolkit uitbreiden met handreikingen voor de inbedding van innovatieteams. Het gaat dan enerzijds om ondersteuning van de deelnemers die een brokerrol moeten vervullen. Zo beschrijven Rechsteiner en collega's (2024) dat het realiseren van doorwerking van innovatieteams specifieke strategieën vereist, zoals het vertalen van de opbrengsten van het innovatieteam naar de taal in het eigen team en het betrekken van collega's die een rol kunnen spelen bij de implementatie in de eigen organisatie. Anderzijds gaat het om handreikingen voor leidinggevenden voor de keuze van vraagstukken, het samenstellen van teams, het ondersteunen van deelnemers bij het betrekken van collega's en bij de implementatie. Op deze wijze kan de impact van innovatieteams nog worden vergroot.

Literatuur

Boogaard, M., Schenke, W., Van Schaik, P., & Felix, C. (2017). *Kennisbenutting in kennisnetwerken van docenten: Een verkenning*. Amsterdam: Kohnstamm

Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. *Educational Research Review, 5*(2), 111-133.

Derksen, K. (2021). *Goed teamwerk. Hoe teams beter kunnen presteren en floreren*. Koninklijke Boom uitgevers.

Farley-Ripple, E., & Grajeda, S. (2019). Avenues of influence: An exploration of schoolbased practitioners as knowledge brokers and mobilizers. In: *The role of Knowledgebrokers in education* (pp. 65-89). Routledge.

Harris, A., & Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving schools*, *13*(2), 172-181.

Henriksen, D., Richardson, C., & Mehta, R. (2017). Design thinking: A creative approach to educational problems of practice. *Thinking skills and Creativity, 26*, 140-153.

Hew, K. F., & Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: Current

knowledge gaps and recommendations for future research. Educational *Technology Research and Development, 55*(3), 223-252.

Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behaviour. Journal of Occupational and organizational psychology, 73(3), 287-302.

Kleysen, R. F., & Street, C. T. (2001). Toward a multi-dimensional measure of individual innovative behavior. Journal of intellectual Capital, 2(3), 284-296.

Kools, M. (2020). *Schools as Learning Organisations: the concept, its measurement and HR outcomes*. Proefschrift. Rotterdam: Erasmus Universiteit.

Lambriex-Schmitz, P. M. M. (2023). Towards sustainable innovations: unravelling teachers' innovative work behaviour. Proefschrift.

Lipscombe, K., Buckley-Walker, K. & McNamara, P. (2019). Understanding collaborative teacher teams as open systems for professional development. Professional Development in Education, Online First 1-18.

McKenney, S., & Reeves, T. (2018). *Conducting educational design research*. Routledge.

Meinel, C., & Krohn, T. (2022). *Design Thinking in Education. Design Thinking in Education: Innovation Can Be Learned*. Springer International Publishing: Cham, 1-6.

Meirink, J. A., Imants, J., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2010). Teacher learning and collaboration in innovative teams. *Cambridge journal of education, 40*(2), 161-181.

Messmann, G., & Mulder, R. H. (2012). Development of a measurement instrument for innovative work behaviour as a dynamic and context-bound construct. *Human Resource Development International, 15*(1), 43-59.

Mészáros, G. (2024). Schools as learning institutions – research report. Opgehaald via: https://educationemployers.eu/wp-content/uploads/2025/02/GUIDELINES_LearningSchools-.pdf

Ploegman, M. (2018). Belemmeringen voor innovatie in het basisonderwijs: Welke belemmeringen zijn er? Kan het ministerie van OCW belemmeringen verminderen? Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Prenger, R., Poortman, C. L., & Handelzalts, A. (2017). Factors influencing teachers' professional development in networked professional learning communities. *Teaching and teacher education, 68*, 77-90.

Robbers, S., & Vermeulen, M. (2018). *Collectieve vormen van leren en professionaliseren in lerende organisaties*. Welten-instituut – Open Universiteit.

Ros, A., Amels, J., Stallaert, M., Van de Stolpe & Volman, M. (2022). *Leidraad Werken aan onderwijsverbetering. Evidence-informed naar een lerende organisatie in het primair onderwijs. Weten wat werkt en waarom*. NRO. Opgehaald via: https://www.onderwijskennis.nl/sites/onderwijskennis/files/media-files/LEIDRAAD%20Werken%20aan%20onderwijsverbetering_0.pdf

Ros, A., De Keijzer, H., & Van den Bergh, L. (2019). Dialooginstrument onderzoekende scholen. Instrument voor de versterking van de kwaliteit van de dialoog in werkgroepen. Platform Samen Opleiden & Professionaliseren. Opgehaald via https://www.platformsamenopleiden.nl/wp-content/uploads/2019/12/Dialooginstrument-onerzoekende-scholen-1.pdf

Ros, A., Heldens, H. & Van den Bergh, L. (2025). Ontwikkeling van basisscholen als lerende organisaties. De rol van schoolleiders en besturen. Tijdschrift voor Onderwijspraktijk Studies (TOPS).

Rycroft-Smith, L. (2022). Knowledge brokering to bridge the research-practice gap in education: Where are we now? *Review of Education, 10*(1), e3341.

Rechsteiner, B., Kyndt, E., Compagnoni, M., Wullschleger, A., & Maag Merki, K. (2024). Bridging gaps: a systematic literature review of brokerage in educational change. *Journal of educational change, 25*(2), 305-339.

Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and teacher education*, *61*, 47-59.