



Commitment in interprofessionele leerteams

Dirkje Visser



Inhoud

INLEIDING	3
HOOFDSTUK 1	
INTERPROFESSIELE LEERTEAMS OP DE BOLSTER (CONTEXT)	4
Samenstelling leerteams	4
Werkwijze leerteams	4
HOOFDSTUK 2	
METHODEN VAN DATAVERZAMELINGEN EN RESPONDENTEN	6
Bestaande onderzoeken	6
Overige methoden	6
HOOFDSTUK 3	
BEGRIJSVERHELDING	7
HOOFDSTUK 4	
RESULTATEN	9
Individuele studentgerelateerde factoren	9
Groepsgerelateerde factoren	13
HOOFDSTUK 5	
CONCLUSIES	16
HOOFDSTUK 6	
DISCUSSIE	18
Kantttekeningen en suggesties voor vervolgonderzoek	18
Aanbevelingen	19
LITERATUURLIJST	20
BIJLAGEN	21
1. Leidraad interview leerteambegeleiders	21
2. Enquête onder studenten	22
3. Interviewleidraad verdiepend focusgroepinterview met studenten	23

Inleiding

“We moeten vaker bij elkaar komen, want anders blijven jullie met een bult werk zitten.”

De twee leerteambegeleiders van Kindcentrum de Bolster ervaren in studiejaar 2021-2022 veel commitment in hun beide interprofessionele leerteams. Meer nog dan eerdere jaren. Het commitment komt tot uiting in enthousiasme, ijver, tijd vrijmaken voor het leerteam, onderlinge afspraken maken en zich daaraan houden, eigen initiatief om extra bijeenkomsten te plannen, het werk goed willen verdelen, het meewerken aan extra taken zoals het geven van een presentatie en het deelnemen aan onderzoeken, en open staan voor elkaars meningen en ideeën en daarop aanvullen.

Concreet betekende dit bijvoorbeeld dat de twee derdejaars pabostudenten en een derdejaars student Pedagogisch Management Kind en Educatie (PMKE), die alleen het eerste halfjaar op de Bolster stage liepen, aangaven: “We moeten vaker bij elkaar komen, want anders blijven jullie [de andere studenten] met een bult werk zitten” en dat vervolgens ook zo met de groep organiseerden. Het werk dat er nog wel bleef liggen na dat halfjaar, pakten de twee mbo-studenten en een eerstejaars pabostudent die wel het hele jaar stage liepen op de Bolster vervolgens goed op. De leerteambegeleiders zijn benieuwd naar hoe dit grote commitment kan worden verklaard. Als ze daar zicht op hebben, kunnen ze die informatie meenemen naar volgende leerteams. Deze informatie kan ook interessant zijn voor de begeleiders van andere interprofessionele leerteams. Dit is dus een *good practice*-onderzoek.

In dit onderzoek staan de volgende vragen centraal:

Hoofdvraag

Hoe kan het commitment van beide interprofessionele leerteams van Kindcentrum de Bolster worden verklaard?

Deelvragen

1. Wat wordt bedoeld met ‘commitment’?
2. Op welke manier spelen individuele studentgerelateerde factoren een rol in het commitment van deze twee interprofessionele leerteams?
3. Op welke manier spelen groepsgerelateerde factoren een rol in het commitment van deze twee interprofessionele leerteams?

Met een interprofessioneel leerteam wordt in dit onderzoek bedoeld: een team van studenten vanuit verschillende studierichtingen in het domein Kind en Educatie. Het doel van leren in een interprofessioneel leerteam wordt onder andere beschreven in het basisdocument ‘Leren interprofessioneel werken in het domein Kind en Educatie’.

Leeswijzer

In hoofdstuk 1 wordt een beeld geschetst van de manier waarop de interprofessionele leerteams op Kindcentrum de Bolster werken.

In hoofdstuk 2 worden de methoden van dataverzameling beschreven.

In hoofdstuk 3 wordt verhelderd wat in dit onderzoek wordt bedoeld met ‘commitment’ (deelvraag 1).

In hoofdstuk 4 worden de uitwerkingen van de antwoorden op deelvragen 2 en 3 gegeven.

In hoofdstuk 5 wordt een antwoord gegeven op de hoofdvraag.

In hoofdstuk 6 worden kanttekeningen, suggesties voor vervolgonderzoek en aanbevelingen beschreven.

HOOFDSTUK 1

Interprofessionele leerteams op de Bolster (context)

Samenstelling leerteams

De samenstelling van de interprofessionele leerteams op Kindcentrum de Bolster was in studiejaar 2021-2022 als volgt:

Leerteam 1

<i>Opleiding</i>	<i>Studiejaar</i>	<i>Opleidingsinstelling</i>	<i>Praktijkplek</i>
Onderwijsassistent	1	Deltion College	Kleutergroep
Onderwijsassistent	3	Deltion College	Groep 3
Onderwijsassistent	2	Landstede MBO	Groep 8
Pedagogisch Educatief Professional (PEP)	1	Hogeschool KPZ	Gehele kindcentrum
Pabo	2	Hogeschool KPZ	Groep 5

Leerteam 2

<i>Opleiding</i>	<i>Studiejaar</i>	<i>Opleidingsinstelling</i>	<i>Praktijkplek</i>
Onderwijsassistent	3	Landstede MBO	Groep 4
Pedagogisch Medewerker (niveau 3)	3	Deltion College	Peuters
Pabo	1	Hogeschool KPZ	Groep 7
Pabo	3	Hogeschool KPZ	Groep 3
Pabo	3	Hogeschool KPZ	Groep 4
Pedagogisch Management Kind en Educatie (PMKE)	3	Hogeschool Windesheim	Gehele kindcentrum

Er is geprobeerd de leerteams op zo'n manier samen te stellen dat de opleidingsachtergronden van de studenten zo gevarieerd mogelijk zijn. Omdat de studenten op verschillende momenten op hun opleiding moeten zijn, is de praktische factor (wanneer is wie beschikbaar) ook erg bepalend. Deelname aan een interprofessioneel leerteam is op Kindcentrum de Bolster geen keuze. Het hoort erbij als je als student op de Bolster stage loopt of werkt. De derdejaars pabostudenten van Hogeschool KPZ en de derdejaars PMKE-studenten lopen meestal alleen het eerste halfjaar stage op de Bolster. Zij kunnen daardoor niet altijd tot het einde deelnemen aan het leerteam.

Tijdens de oriëntatie van dit onderzoek bleek dat het commitment van een van de leerteams minder sterk werd (leerteam 1). De ijver nam af en afspraken werden niet gemaakt of niet altijd nagekomen. In het andere leerteam (leerteam 2) bleef het commitment wel sterk. Dit verschil is waar nodig meegenomen in het onderzoek.

Werkwijze leerteams

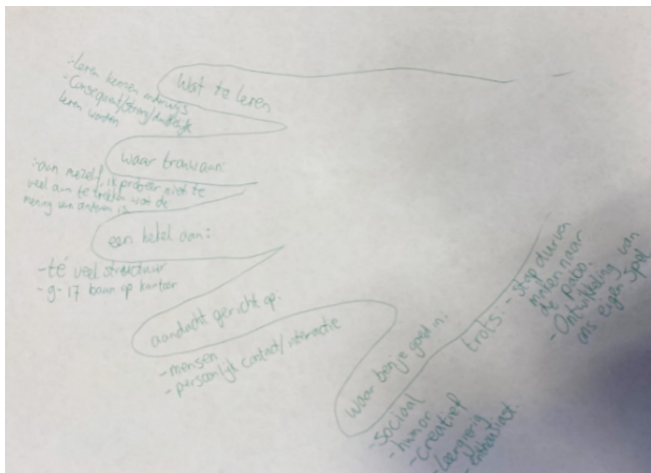
Werken met een ontwikkelvraag

De Bolster heeft al een aantal jaren ervaring met het leren in interprofessionele leerteams. De leerteams van de Bolster werken aan een kindcentrumontwikkelvraag. Het werken aan die ontwikkelvraag dient een dubbel doel. Aan de ene kant is het beantwoorden van de ontwikkelvraag bedoeld om de ontwikkeling van de kinderen en het kindcentrum te bevorderen. Aan de andere kant is de ontwikkelvraag bedoeld om studenten te leren interprofessioneel samen te werken.

Inzetten van werkvormen

Door de jaren heen is een methodiek ontwikkeld om aan deze beide doelen te werken (Tielbeek-Bertels, 2020). Belangrijk onderdeel van deze methodiek is een aantal werkvormen om het interprofessioneel samenwerken te bevorderen. In studiejaar 2021-2022 zijn in de eerste bijeenkomsten de volgende werkvormen ingezet:

- > Foto's delen van zichzelf en van de eigen stage-/werkplek.
- > Bezoeken van elkaars stage-/werkplek.
- > Werkvorm 'De hand': met de vingers van een hand als symboliek aangeven wat stimulerend en wat demotiverend werkt in de samenwerking en naar aanleiding daarvan afspraken maken over de samenwerking.
- > Invullen van de Belbin teamrollen-zelftest en naar aanleiding daarvan een rolverdeling maken.
- > Opdracht 'De wijk in': op verschillende momenten van de dag en week de interacties in de wijk observeren.



Figuur 1. Voorbeeld van werkvorm 'De hand'.

Naast de inzet van deze werkvormen is regelmatig met de teams gesproken over hoe ze de leerteambijeenkomsten hadden ervaren en of alles helder was. Daarnaast is nog de recent ontwikkelde reflectietool (2022) ingezet. In leer-team 2 is dit, bij wijze van experiment (de tool was nog niet helemaal klaar), gebeurd onder leiding van de PMKE-student, ook om haar te stimuleren leiderschap op zich te nemen. In leer-team 1 is de reflectietool tegen het einde van het proces ingezet.

Planning en voorbereiding van de bijeenkomsten

Voor de leerteams zijn zes momenten per studiejaar gepland om bij elkaar te komen. Daarnaast plannen de teams soms zelf extra momenten en/of ontmoeten ze elkaar op de werkvloer of via WhatsApp. De eerste drie bijeenkomsten zijn voorbereid door de leerteambegeleiders met onder andere een Powerpoint met een uitleg over interprofessioneel samenwerken, de bedoeling van de opdracht en de hiervoor beschreven werkvormen. Op de Bolster worden in het begin van het proces de bijeenkomsten bewust dichter op elkaar gepland dan in de loop van het proces. Zo leren de studenten elkaar snel goed kennen. Gaandeweg het proces zit er meer tijd tussen de bijeenkomsten en zijn de studenten steeds meer *in the lead*. De leerteambegeleider niet meer altijd de hele bijeenkomst aanwezig.

Relatie opdracht leerteam en studie-opdrachten

Voor de studenten van de opleiding PEP en PMKE sluit de opdracht van het leerteam direct aan bij de inhoud van hun studie. PEP-studenten worden onder andere opgeleid om de rol van 'verbinder' op zich te nemen. PMKE-studenten kunnen eigen doelen formuleren die aansluiten bij het leren werken in een interprofessioneel leerteam. Voor de andere studenten is het vaak nog lastig om de link tussen de opdracht van het leerteam en hun opleiding te zien. De studenten van Landstede MBO krijgen vanuit hun opleiding wel alle ruimte om deel te nemen aan het leerteam. Ze mogen er bijvoorbeeld een lesdag voor missen. De studenten ontvangen geen studiepunten voor hun deelname aan het leerteam. Ze krijgen wel een certificaat van deelname.

HOOFDSTUK 2

Methoden van dataverzameling en respondenten

Bestaande onderzoeken

Ter oriëntatie is gezocht naar wat al bekend is over factoren die bijdragen aan het commitment van leerteams:

- › De dissertatie van Poort (2021) bleek een mooi uitgangspunt voor dit onderzoek. Poort heeft onderzoek gedaan naar commitment in interculturele leerteams. Ook de leerteams in haar onderzoek werden gevormd door studenten. Hoewel intercultureel en interprofessioneel niet precies hetzelfde zijn, zijn er wel veel overeenkomsten. De door Poort onderzochte factoren zijn daarom als uitgangspunt gebruikt voor de dataverzameling en -analyse van dit onderzoek.
- › Daarnaast bleek dat Van de Kraats (2022) (focusgroep)interviews heeft gedaan met vier studenten van een van de twee leerteams van de Bolster en met hun leerteambegeleider. Kraats richtte zich met haar onderzoek op de manier waarop studenten interprofessionele samenwerkingsvaardigheden ontwikkelen als ze deelnemen aan een interprofessioneel leerteam. De transcripties van deze interviews zijn, met toestemming van de betrokkenen, gebruikt als data voor dit onderzoek.

Overige methoden

Daarnaast zijn op de volgende manieren data verzameld bij de respondenten:

- › Korte beschrijving door beide leerteambegeleiders waarin ze uitleggen waarom zij vinden dat het commitment in beide leerteams zo sterk is, waar ze dat aan merken en wat zij denken dat de verklarende factoren zijn.
- › Semigestructureerd interview met beide leerteambegeleiders naar aanleiding van de theorie van Poort (zie bijlage 1).
- › Beschrijvende observatie van de presentaties van het proces en het product van beide leerteams: wat vertellen de studenten over het groepsproces en wat vertellen ze over de (uitkomsten van de) opdracht? De presentatie van leerteam 2 vond plaats voor medestudenten en andere leerteambegeleiders op de stagiairdag georganiseerd door bestuur mijnplein. Leerteam 1 heeft een presentatie gegeven aan het onderbouwteam van de Bolster.
- › Korte enquête onder vier studenten van leerteam 1 en twee studenten van leerteam 2 (zie bijlage 2). De enquête bestond uit vijf schaalvragen (5-puntschaal) waarop de studenten zichzelf scoren op de persoonlijkheidskenmerken die uit het onderzoek van Poort naar voren komen als voorspeller van commitment en zes schaalvragen (10-puntsschaal) gebaseerd op de factoren beschreven in het onderzoek van Poort die in de andere dataverzamelingen niet/nauwelijks naar voren kwamen.
- › Semigestructureerd verdiepend focusgroepinterview met vier studenten van leerteam 1 en twee studenten van leerteam 2 om door te vragen op de factoren van commitment (Poort) die met behulp van de andere dataverzamelingen nog niet of onvoldoende in beeld zijn gebracht (zie bijlage 3). De beide leerteambegeleiders waren ook aanwezig bij dit focusgroepinterview.

Omdat een deel van de studenten al was gestopt met hun stage of moest werken, konden niet alle studenten deelnemen aan dit onderzoek. Van leerteam 1 heeft de tweedejaars onderwijsassistent van Landstede MBO niet mee kunnen doen aan dit onderzoek. Van leerteam 2 hebben de twee derdejaars pabostudenten, de eerstejaars pabostudent en de student Pedagogisch Werk deelgenomen aan het onderzoek van Van de Kraats. Aan de enquête en het focusgroepinterview van dit onderzoek hebben de twee derdejaars pabostudenten deel kunnen nemen.

HOOFDSTUK 3

Begripsverheldering

Deelvraag 1: Wat wordt bedoeld met commitment?

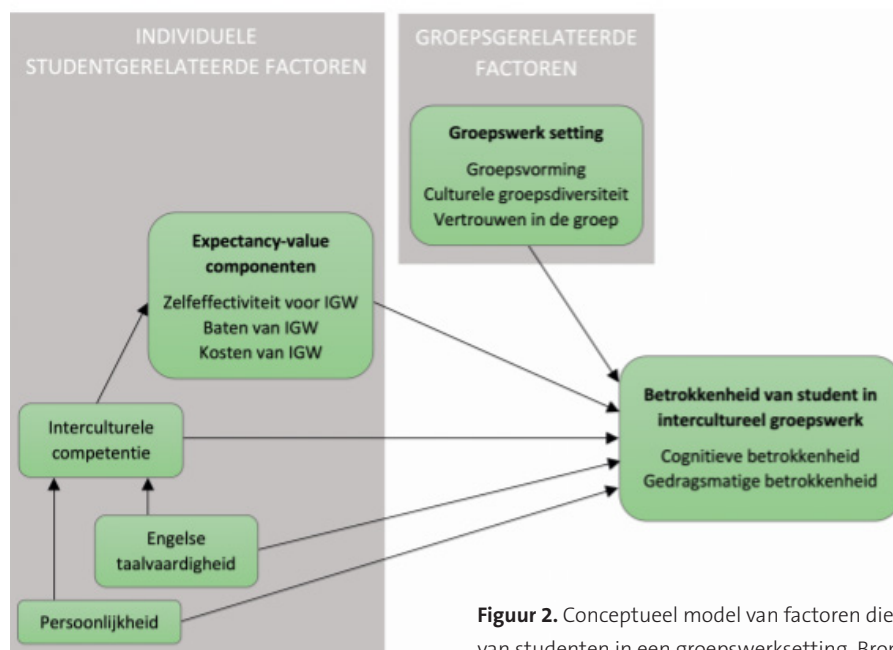
Deelvraag 1 is een vraag naar begripsverheldering en -definiëring. Daarvoor is het onderzoek van Irene Poort (2021) gebruikt. Zij beschrijft commitment als volgt:

‘De kwaliteit van de inspanningen die studenten zelf besteden aan educatieve doelgerichte activiteiten [d.w.z. groepswerk] die rechtstreeks bijdragen aan de gewenste resultaten.’ (Hu& Kuh, 2002; Zhoc, 2019 in Poort, 2021).

Poort vertaalt ‘commitment’ als betrokkenheid. Ze onderscheidt gedragsmatige en cognitieve betrokkenheid. Gedragsmatige betrokkenheid is volgens haar: de voorbereiding op, aanwezigheid bij en deelname aan groepsbijeenkomsten. Ook het investeren van tijd en moeite en volharding horen daarbij. Cognitieve betrokkenheid is volgens haar de mentale energie die studenten investeren om complexe ideeën te begrijpen en moeilijke vaardigheden onder de knie te krijgen. In een groepswerksetting kan dat tot uiting komen als het delen van ideeën en perspectieven, de kritische evaluatie van deze perspectieven (inclusief het eigen perspectief) en de bewuste integratie van de kennis die naar voren komt. Cognitieve betrokkenheid leidt tot dieper leren en betere prestaties dan alleen gedragsmatige betrokkenheid. Uit het onderzoek van Poort blijkt dat gedragsmatige betrokkenheid een voorwaarde is voor cognitieve betrokkenheid.

Beide leerteambegeleiders lijken, in eerste instantie, vooral het gedragsmatige commitment te bedoelen als ze aangeven dat het commitment groot is. Ze noemen de enthousiaste actieve aanwezigheid bij en deelname aan de leerteambijeenkomsten en ook het extra investeren van tijd en moeite. Na een uitleg van de twee soorten betrokkenheid die Poort onderscheidt zien ze ook de cognitieve betrokkenheid bij de studenten. Deze uit zich in het onderzoeksmatige van de opdracht voor de leerteams: het enthousiasme over de inzichten die studenten hebben opgedaan met de opdracht ‘De wijk in’, het willen analyseren van de onderzoeksgegevens en de motivatie om advies te geven aan collega’s en een volgend leerteam. De leerteambegeleiders ervaren dat ze als begeleider een belangrijke rol hebben in het stimuleren van de cognitieve betrokkenheid, bijvoorbeeld door uitspraken van studenten in het leerteam te benadrukken of verdiepende vragen te stellen, zoals: ‘Zou dat kunnen betekenen dat...?’.

Poort onderscheidt diverse factoren die bijdragen aan commitment:



Figuur 2. Conceptueel model van factoren die bijdragen aan het commitment van studenten in een groepswerksetting. Bron: Poort (2021).

Uit het onderzoek van Poort blijkt dat alle relaties tussen variabelen in het conceptuele model van toepassing zijn op de cognitieve betrokkenheid. Individuele studentgerelateerde factoren zijn daarbij wel belangrijker dan groepsgerelateerde factoren. Voor de gedragsmatige betrokkenheid geldt dat niet alle relaties tussen de variabelen in het conceptuele model van toepassing zijn. Ook spelen minder factoren een rol dan bij cognitieve betrokkenheid.

Interculturele competentie en Engelse taalvaardigheid blijken, volgens het onderzoek van Poort, slechts een indirect positief effect te hebben op de gedragsmatige betrokkenheid. Om die reden én omdat het in dit onderzoek gaat over interprofessionele leerteams en niet over interculturele leerteams (zoals in het onderzoek van Poort), zijn de factoren interculturele competentie en Engelse taalvaardigheid niet meegenomen in dit onderzoek.

HOOFDSTUK 4

Resultaten

De antwoorden op de tweede en derde deelvraag van dit onderzoek zijn gevonden door voor de door Poort (2021) beschreven factoren te beschrijven óf en zo ja, h oe de factoren terugkomen in de gegevens van de observaties, de interviews, de enqu ete en de transcripties.

Individuele studentgerelateerde factoren

Deelvraag 2: Op welke manier spelen individuele studentgerelateerde factoren een rol in het commitment van deze twee interprofessionele leerteams?

Voor de individueel studentgerelateerde factoren wordt uitgegaan van de door Poort beschreven indeling: persoonlijkheid, zelfeffectiviteit (voor interprofessioneel samenwerken) en baten en ‘kosten’.

Factor persoonlijkheid

De begeleider van leerteam 1 geeft, zonder nog op de hoogte te zijn van het model van Poort, aan dat de persoonlijkheid van studenten een rol zou kunnen spelen in het grote commitment. Zij ervoer de studenten allemaal als ijverig en serieus wat betreft hun studie. Met vijf schaalvragen (5-puntsschaal) is onderzocht hoe de studenten zichzelf scoren op de persoonlijkheidskenmerken die uit het onderzoek van Poort naar voren komen als voor-speller van commitment:

- > open voor ervaringen
- > vriendelijk/empathisch
- > consciëntieus/nauwkeurig
- > extravert/spraakzaam
- > emotioneel stabiel

De studenten van de leerteams scoren zichzelf op alle vijf persoonlijkheidskenmerken hoog (score 3, 4 of 5). Op het kenmerk consciëntieus/nauwkeurig scoren ze zichzelf het laagste (score 3 of 4). In het focusgroepinterview met Van de Kraats (2022) ‘consciëntieus zijn’, in ieder geval als het gaat om het nakomen van afspraken, juist wel duidelijk naar voren. Als antwoord op de vraag welke waarden en normen studenten belangrijk vinden in de samenwerking vullen twee studenten elkaar aan:

- ***“We vonden het vooral allemaal heel vervelend als iemand zijn afspraken niet nakwam. Dat was wel fijn, want we wisten allemaal dat we ons best deden om de afspraken na te komen.”***
- ***“Sowieso, als je niet kunt: echt geen probleem. Alleen geef dit wel gewoon aan. En de reden waarom, dat vindt iedereen prima. Je werkt samen, dus er wordt verwacht dat je er bent. Dan wil je ook graag weten waarom iemand er niet is. Dat is ook altijd gewoon goed gegaan.”***

Later in het interview, naar aanleiding van de stelling ‘In dit team kent iedereen zijn rol’, zeggen ze nog dat iedereen wel initiatief nam, dat iedereen evenveel input had, dat ze op elkaar konden rekenen en dat iedereen zijn best deed. Ook de snelheid waarmee dingen werden geregeld/opgepakt, konden de studenten erg van elkaar waarderen. Aan de leerteambegeleiders is gevraagd of zij bij het aannemen van studenten voor hun kindcentrum (voor zover ze daar een stem in hebben) letten op persoonlijkheidskenmerken. De ene leerteambegeleider is verantwoordelijk voor plaatsen van studenten in het onderwijs. Zij geeft aan dat ze, als studenten moeten solliciteren voor een stageplek, (tot noch toe niet geheel bewust) let op de houding van de student om te willen ontwikkelen en of ze leervermogen hebben. Dit lijkt aan te sluiten bij het persoonlijkheidskenmerk ‘open voor ervaringen’. De andere leerteambegeleider is verantwoordelijk voor het plaatsen van de studenten in de kinderopvang van het kindcentrum. Zij geeft aan dat ze kijkt naar wat een student nodig heeft om een hele fijne stageplek bij hen te hebben. Deze sensitiviteit voor wat een student nodig heeft, zou positief bij kunnen dragen aan hoe emotioneel stabiel een student zich in zijn/haar werk/stage op de Bolster voelt.

Factor zelfeffectiviteit (voor interprofessioneel samenwerken)

Volgens Poort kan zelfeffectiviteit geduid worden als ‘vertrouwen in de eigen capaciteiten’ ten aanzien van de opdracht. Tijdens de presentatie van leerteam 2 op de stagiairdag georganiseerd door bestuur mijnplein viel op dat de eerstejaars pabostudent erg zelfverzekerd overkwam. Dat werd bevestigd door de leerteambegeleider.

In de korte vragenlijst is de studenten gevraagd om op een 10-puntschaal aan te geven hoeveel vertrouwen ze, voorafgaand aan het werken in het leerteam, hadden in hun eigen capaciteiten om de opdracht van het leerteam uit te voeren. Een student (van leerteam 1) scoort zichzelf met een 5. De andere vijf studenten geven zichzelf voor zelfeffectiviteit een 7 of 8.

De student die een 5 scoorde geeft in het focusgroepinterview aan dat ze van tevoren nog geen beeld had bij het leerteam en dat ze daardoor niet goed wist wat er van haar werd verwacht. “Toen dacht ik: ‘Ja, ik weet niet of dit wel helemaal mijn ding is.’” Maar toen het gaandeweg steeds duidelijker werd en ze zelf een portfolio hadden ontworpen: “Toen dacht ik: ‘Ja, ik vind het eigenlijk wel heel leuk.’”

Een (mbo-)student van leerteam 1 gaf aan dat ze zichzelf met betrekking tot spelling/taal wel slechter voelde dan andere studenten. Dat leek haar niet te belemmeren. Ze maakten er als groep grapjes over en de student liet zich helpen door haar groepsgenoten. “Je leert er toch alleen maar van.” Wellicht dat de verschillende opleidingen en studierichtingen ook wel bijdroegen aan dat gevoel van vertrouwen in de eigen capaciteiten. Studenten zien dat ieder z’n eigen (opleidings)achtergrond en kwaliteiten heeft. Een student zegt in het interview met Van de Kraats:

—○ *“Je weet wel het beste hoe je iets op jouw doelgroep zou aanpassen.
Dus op zo’n gebied vul je de groep wel mooi aan.”*

Factor baten

Poort hanteert de term ‘baten’ voor de opbrengsten die het samenwerken voor studenten kan hebben. Ze gaat uit van de indeling van de Expectancy-value theory of achievement motivation (EVT). In deze theorie worden drie soorten opbrengsten/waarden onderscheiden:

Drie soorten opbrengsten/waarden	
Attainment value	> Zich persoonlijk ontwikkelen, een eindproduct van hoge kwaliteit voortbrengen, het corrigeren van stereotypen.
Intrinsic value	> Het plezier dat iemand aan het samenwerken beleeft.
Utility value	> De aspecten die nuttig zijn voor de toekomst, zoals het ontwikkelen van nuttige karaktereigenschappen en competenties, het behalen van hoge cijfers en het ontwikkelen van een netwerk.

Voor dit onderzoek zijn ‘nut’ en ‘plezier’ (*‘intrinsic value’*) uit elkaar gehaald. Het onderscheid tussen *‘attainment value’* en *‘utility value’* heeft voor dit onderzoek geen meerwaarde. Deze twee *‘values’* zijn daarom samengevoegd onder het kopje ‘nut’.

Nut

Het ‘nut’ van het werken in interprofessionele leerteams komt het duidelijkste naar voren in het interview met de leerteambegeleiders en in het verdiepende focusgroepinterview met de studenten naar aanleiding van de korte enquête.

In de enquête is gevraagd op een 10-puntsschaal aan te geven hoe nuttig studenten hun tijdsinvestering en inspanning voor het leerteam vonden en hoeveel waarde het werken in een interprofessioneel leerteam voor hen heeft gehad. Daarbij stond 1 voor ‘weinig’ en 10 voor ‘veel’. Alle studenten scoren op deze vragen een 7, 8 of 9. In het verdiepende focusgroepinterview met deze zes studenten is vervolgens gevraagd wat zij denken dat de redenen zijn van hun toegewijde en betrokken houding in het leerteam. Als antwoord op deze vraag ging één student in op het aspect persoonlijkheid (de anderen niet in de steek laten). De andere vijf studenten benoemden vooral welk nut/welke waarde het werken in het leerteam voor hen heeft gehad. Ze noemden:

- ***“Je helpt het kindcentrum er ook mee. Je doet echt iets wat ook bijdraagt.”***
“Je geeft ze echt iets. Daarom ben je ook betrokken.”

Dit sluit aan bij de gedachte van de leerteambegeleider van leerteam 1: ze denkt dat het stimulerend werkt dat studenten aan een vraagstuk werken dat er echt toe doet, het is relevant voor het kindcentrum. Deze leerteambegeleider denkt ook dat studenten het als een kans zien om mee te kunnen doen met een leerteam. Vooral ook voor de studenten voor wie interprofessioneel samenwerken een nieuw concept is. Een student wilde het samenwerken in het leerteam ook op haar CV gaan zetten.

Studenten zien ook het nut van de opdracht voor hun ontwikkeling tot professional. Van de Kraats legde de studenten onder andere de volgende stellingen voor: ‘Deelnemen aan dit team heeft mij beïnvloed in hoe ik over dingen denk.’ En: ‘Doordat ik in dit team zit, ben ik anders naar mezelf en naar mijn stage gaan kijken.’ De studenten beamen dit:

- ***“Je leert vanuit zoveel andere doelgroepen en perspectieven kijken, je verbreedt je horizon.”***
- ***“Je kijkt breder.” (opdracht ‘De wijk in’)***
- ***“Je leert de kinderen (inclusief de thuissituatie) en de groep door het ontwikkelde portfolio beter kennen. Daardoor weet je, als leraar later, wat je voor je hebt staan, waar je de kinderen op aan kunt spreken en waar je de lessen op af kunt stemmen.”***

Een derdejaars pabostudent (leerteam 2) geeft, zowel in dit interview als in de presentatie op de stagiairdag georganiseerd door bestuur mijnplein, als in het verdiepende interview aan:

- ***“Ik heb geleerd dat als ik later als leerkracht alleen voor de groep sta, ik bij een probleem iemand met een ander perspectief mee wil laten kijken. Ik zou andere doelgroepen benaderen met: ‘Goh, vanuit welke perspectief kijk jij hier nu naar?’ Dat je je horizon een beetje verbreedt.”***

Een andere student geeft aan dat ze meer de doorgaande lijn van jonge kinderen (0-4 jaar) naar de kleuters is gaan zien: “Daardoor [doordat het een kindcentrum is en ze in één team samenwerken] zie je best wel veel mooie dingen die ze dan bij de kleuters al kunnen. Doordat ze dat bij de kinderopvang al aangeboden hebben gekregen.” Studenten geven ook later in het interview nog een keer aan dat ze door deelname aan het leerteam de meerwaarde van een kindcentrum echt zijn gaan zien.

Deze uitspraken van de studenten sluiten aan bij wat de begeleider van leerteam 2 in het interview met Van de Kraats aangeeft: ze hoopt dat studenten uit hun deelname aan het leerteam twee dingen meenemen: ervaren dat ze samen meer kunnen betekenen voor kinderen, dat ze hun eigen vak beter kunnen positioneren en weten waar anderen voor worden opgeleid en zo samen ouders en kinderen verder kunnen helpen.

Deze leerteambegeleider geeft ook aan dat ze hoopt dat studenten zichzelf beter leren kennen in de samenwerking, dat ze elkaars kwaliteiten kennen en die kunnen inzetten. Dit lijkt door de studenten zeker ook als ‘nut’ van hun deelname aan het leerteam te worden gezien. De in de eerste bijeenkomsten ingezette werkvormen lijken daar een belangrijke bijdrage aan te hebben geleverd. Van de Kraats vroeg in haar interview of studenten beter zijn geworden in het samenwerken. De studenten geven aan dat ze op hun opleidingen wel hebben leren samenwerken, “maar nu werk je ook echt samen met studenten van andere opleidingen. Dus in dat opzicht ben ik wel beter geworden, want dat had ik nog nooit gedaan.”

- ***“Je gaat [normaal gesproken in je opleiding ook wel] samenwerken, maar het is niet dat je het met elkaar van tevoren hebt over verwachtingen. Dus ik merkte nu echt wel dat het prettig is. Om dus even met elkaar te zeggen: ‘Welke rol neem jij vaak aan? Of wat verwacht je van elkaar?’ Dat heb ik wel meegenomen. Het kan echt wel in z’n voordeel werken, om dit soort dingen af te stemmen’. Het hoeft maar heel kort. Maar het kan zoveel positieve invloed hebben.”***

Eén student vat het ‘nut’ heel mooi samen: “Dat we samen elkaars waarden hebben leren kennen en ook tot een mooi product zijn gekomen.”

Plezier

Behalve het nut van de opdracht en de werkvormen, lijkt ook het plezier dat studenten hebben beleefd aan het samenwerken in het leerteam een rol te hebben gespeeld in het commitment dat zij ervoeren. Tijdens de observaties van de presentaties en bij het lezen van het transcript van het interview met Van de Kraats viel dit plezier op. “De gezelligheid, iets bij andere studenten kwijt kunnen, elkaar helpen.” Meerdere studenten geven aan dat het leerteam als ‘veilig’ voelde, dat ook persoonlijke uitdagingen/vraagstukken konden worden gedeeld. Dit kwam ook terug in de presentatie van de studenten van leerteam 2 op de stagiairdag georganiseerd door bestuur mijnplein. Uit de transcriptie van het interview met Van de Kraats:

—○ **“Eerst dacht ik: een stageleerteam, moeten we dan een onderzoek gaan doen? En moet ik dat buiten de stage nog gaan doen? Wat haal ik daar voor mezelf uit? Krijg ik er iets voor terug? Maar ik vind het achteraf echt best wel leuk. Gewoon, hoe wij dat doen met elkaar en je leert van elkaar en het is gewoon een gezellige groep met elkaar.”**

Twee andere studenten geven aan dat het leerteam niet als verplichting voelde, hoewel het wel een verplicht onderdeel van hun stage was. Ze vonden het soms wel een lange middag, maar “als je dan eenmaal toch maar weer was begonnen en iedereen was weer hier, dan dacht ik altijd: ‘Ja, eigenlijk wel gewoon prima zo’. Echt wel een leuk cluppie. Ik heb het nooit echt gezien als de ‘verplichte stageleergroep’.”

Rol van de leerteambegeleider

In de gesprekken met de leerteambegeleiders komt naar voren dat het komen tot nuttige inzichten en het ervaren van veiligheid in de groep meestal niet als vanzelf ontstaat. Die veilige omgeving creëren is iets dat de leerteambegeleiders heel bewust doen, zo geeft de leerteambegeleider van leerteam 2 aan in haar interview met Van de Kraats. “Ruimte geven, ook om over zichzelf wat kwijt te kunnen.” En: “Dat ze door opdrachten naar zichzelf leren kijken en dat ze vertellen aan elkaar wat ze belangrijk vinden. Waardoor je ook dat wederzijdse respect een beetje creëert.”

Deze leerteambegeleider helpt de studenten tot inzichten over de verschillende perspectieven te komen door, bijvoorbeeld in het gesprek over de opdracht ‘De wijk in’, vragen te stellen als: ‘Zou dit kunnen betekenen dat...’ of ‘Is er ook gedacht aan de kinderen op het kinderdagverblijf?’ (in plaats van alleen groep 1 t/m 8 van de school). Als studenten zelf niet tot dergelijke inzichten komen, benoemt deze leerteambegeleider de verschillende perspectieven die de studenten (kunnen) inbrengen. Ze hoopt de studenten op deze manier die ‘extra antenne’ mee te geven. De leerteambegeleider van leerteam 1 geeft aan dat het werken met de reflectietool de studenten ook veel heeft gebracht: “Studenten hebben een duidelijk beeld van wat ieder voor een kind kan betekenen en ze realiseren zich dat ze samen heel veel voor een kind kunnen betekenen.” De studenten merkten daarbij zelf op dat leiderschap/sturing hierin wel belangrijk is.

Factor ‘kosten’

Poort beschrijft inspanning, tijd en negatieve emoties als mogelijke kosten van interprofessioneel samenwerken. In de enquête is gevraagd op een 10-puntsschaal aan te geven hoeveel tijd studenten voor hun gevoel moesten investeren in het leerteam en hoeveel inspanning ze voor hun gevoel moesten leveren. 1 staat daarbij voor ‘geen tijd/inspanning’ en 10 voor ‘heel veel tijd/inspanning’.

Vrijwel alle studenten (op één student na) scoren op de vraag hoeveel tijd het hen kostte een 6. Eén student scoort een 7. Op de vraag hoeveel inspanning ze voor hun gevoel moesten leveren, scoren de studenten van leerteam 1 een 6, 7 of 8. De twee studenten van leerteam 2 scoren een 5. Zij geven daarbij aan dat de inspanning vooral de eerste helft van het studiejaar geleverd moest worden.

Negatieve emoties komen niet of nauwelijks naar voren in de interviews. Slechts twee keer wordt er, door de leerteambegeleiders, iets gezegd dat op een negatieve emotie zou kunnen duiden. In het interview met Van de Kraats geeft de begeleider van leerteam 2 aan dat het plannen van leerteambijeenkomsten altijd lastig is. Het is nooit mogelijk om alle studenten op hetzelfde moment bij elkaar te krijgen. Dat kan wrijving opleveren, maar dit jaar lijkt leerteam 2 daar geen last van te hebben gehad. In het gesprek met de leerteambegeleider van leerteam 1 komt naar voren dat uit de reflectietool bleek dat er in dit team een gebrek aan leiderschap werd ervaren. Niemand stelde zich op als leider en de gemaakte afspraken werden niet altijd nagekomen. Dit kan als negatieve emotie en dus als ‘kosten van interprofessioneel samenwerken’ worden gezien. Dit kan wellicht ook verklaring zijn voor het afnemende commitment in dit leerteam.

Groepsgerelateerde factoren

Deelvraag 3: Op welke manier spelen de groepsgerelateerde factoren een rol in het commitment van deze twee interprofessionele leerteams?

Voor de groepsgerelateerde factoren wordt uitgegaan van de door Poort beschreven indeling: groepsvorming, culturele diversiteit en vertrouwen in de groep.

Factor groepsvorming

Met groepsvorming bedoelt Poort het al of niet mogen kiezen van groepsgenoten. Op Kindcentrum de Bolster kunnen studenten niet kiezen of ze aan een leerteam willen deelnemen en/of aan welk leerteam ze willen deelnemen. Studenten van sommige opleidingen kunnen wel zelf kiezen of ze op de Bolster willen stage lopen/werken, maar als ze daarvoor hebben gekozen (en, waar nodig, aangenomen zijn), hoort participeren in een interprofessioneel leerteam er automatisch bij.

De twee leerteams zijn ingedeeld op basis van de beschikbaarheid (dag van de week) van studenten en leerteam-begeleider. De factor groepsvorming speelt op de Bolster dus geen rol. Overigens spreekt, volgens Poort, onderzoek elkaar ook tegen als het gaat om het effect van het wel of niet zelf kunnen kiezen van groepsgenoten op het commitment.

Factor culturele diversiteit

Poort beschrijft dat kleinere culturele verschillen culturele-emotionele verbondenheid bewerkstelligen. Grotere verschillen daarentegen zorgen voor meer perspectieven. Dat draagt bij aan een dieper leerproces en betere prestaties. In de interprofessionele leerteams van de Bolster waren geen culturele verschillen aanwezig in de zin van verschillende nationaliteiten. De leerteams bestonden wel uit studenten met verschillende studierichtingen, verschillende opleidingsniveaus (van mbo-niveau 3 tot derdejaars hbo-niveau 6) en verschillende stage-/werkplekken (kinderopvang, onderbouw of bovenbouw basisonderwijs, gehele kindcentrum). Omdat studenten, vanwege hun pedagogische opleiding, allemaal gericht zijn op de ontwikkeling van kinderen worden de verschillen wellicht weer kleiner.

Wat opvalt in de gesprekken met de studenten is dat studenten zich gelijkwaardig voelen aan elkaar. In het interview met Van de Kraats werd aangegeven dat de student van de opleiding PMKE (hbo-niveau 6) soms een leidende rol op zich nam. Die leidende rol kwam volgens de andere studenten voort uit haar opdracht voor de opleiding.

De studenten in dit leerteam voelden zich ook wel gelijkwaardig aan haar en ervoeren dat als prettig. De leerteam-begeleiders lijken ook hier een rol in te hebben. Zo vertelt de leerteambegeleider van het leerteam 2 in het gesprek dat ze bijvoorbeeld in de gaten houdt dat de hbo-studenten niet per se 'de kar hoeven te trekken' en dat mbo-studenten niet bij voorbaat al denken dat ze minder kunnen.

De cultureel-emotionele verbondenheid is volgens de studenten ook te merken aan de interesse die er voor elkaars stage-/werkplek is. De studenten die in de kinderopvang stage lopen of werken toonden interesse in wat er op school gebeurt. Andersom hebben de studenten die in het onderwijs stage lopen/werken, interesse in wat er op de kinderopvang gebeurt. Studenten merken daarbij wel op dat vooral studenten die in de laagste groepen van het onderwijs stage lopen of werken, interesse hebben voor de kinderopvang. Bij studenten die dat in de hogere groepen doen, lijkt er minder interesse in het reilen en zeilen van de kinderopvang te zijn.

Het lijkt waarschijnlijk dat de opdracht van leerteam 2 om elkaars werkplek te bezoeken ook heeft bijgedragen aan deze interesse en daarmee een grotere cultureel-emotionele verbondenheid. De leerteambegeleider van leerteam 2 noemt dit ook, zonder dat ze het model van Poort kent, als factor die bij zou kunnen hebben gedragen aan het commitment. Ze geeft bovendien aan dat ze heeft ervaren dat door deze opdracht respect voor elkaars werk ontstond.

De verschillen in stage-/werkplek en studierichting lijken groot genoeg om voor verschillende perspectieven en daarmee voor een dieper leerproces te zorgen. In meerdere gesprekken en ook tijdens de observaties van de presentaties komt naar voren dat studenten van elkaars perspectief hebben geleerd. Ze geven bijvoorbeeld aan dat ze van elkaar hebben geleerd bij het maken van een enquête voor de leerkrachten en de medewerkers van het kinderdagverblijf (KDV):

“Dat je best wel vaak die vragen zo formuleert, dat leerkrachten die bijvoorbeeld snappen. En dat een medeleerteamgenoot die op het KDV werkt dan zegt: ‘Maar dat geldt voor de kinderopvang helemaal niet.’” In dit geval ging het over de vraag of er bij een taalles een taalspelletje gespeeld zou kunnen worden.

Ook met betrekking tot mogelijke oorzaken van problemen met de taalontwikkeling hebben studenten van elkaars perspectief geleerd. De studenten die in het onderwijs stage lopen/werken wijten die problemen in eerste instantie aan de culturele en/of taalachtergrond van kinderen. De studenten die in de kinderopvang stage lopen/werken wezen hun medestudenten op mogelijke problemen met de keel, neus of oren van een kind met taalontwikkelingsproblemen. Dat was echt een eye-opener voor studenten. Door dergelijke perspectiefverschillen zijn studenten ook het nut van het samenwerken in een kindcentrum in gaan zien.

Zoals eerder beschreven heeft de leerteambegeleider een belangrijke rol in de reflectie op die verschillende perspectieven. De leerteambegeleider helpt de studenten deze verschillende perspectieven te zien. Studenten doen dat, is de ervaring van deze leerteambegeleiders, nog niet echt uit zichzelf. Misschien ook wel omdat het proces daarvoor te kort is/ze elkaar te weinig zien. De leerteambegeleider van leerteam 2 zou wat dat betreft wel meer bijeenkomsten met de studenten willen hebben om studenten de waarde van elkaars professie in te laten zien. De studenten geven aan dat ze niet allemaal even goed van elkaar weten wat de anderen tijdens hun dagelijkse werk/stage doen. Een derdejaars pabostudent geeft aan dat ze altijd wel heel bewust luisterde naar wat de pedagogisch medewerker voor werkzaamheden doet. “Maar het is niet dat je een dag hebt meegelopen. Dus je zal nooit precies weten wat ze doen.”

Factor vertrouwen in de groep

Uit alle gesprekken en observaties komt naar voren dat het vertrouwen in de twee groepen (leerteams) groot was. De studenten geven aan dat ze niet alleen communiceerden over de taken die ze als interprofessioneel leerteam te doen hadden, maar dat ze ook meer persoonlijke ervaringen (weekendactiviteiten, zorgen over hun studie, roddels, etc.) met elkaar deelden. Ze geven daarbij aan dan dat ze dit als heel prettig hebben ervaren.

De studenten erkennen het belang van de door de leerteambegeleiders ingezette werkvormen om de groepsvorming te stimuleren. Een student geeft in het interview met Van de Kraats aan:

—○ *“Wat de leerteambegeleiders wel heel mooi deden: ze hebben van die activiteiten bedacht waardoor wij elkaar leerden kennen. Dus ook op de manier van hoe wij samenwerken en hoe wij zijn in een team. En op die manier ben je ook open naar elkaar in wat je van elkaar kunt verwachten en hoe je bent als persoon. Dat is natuurlijk heel belangrijk bij het samenwerken.”*

Een andere student vult aan: “En ook wie welke rol van nature heeft binnen een groep [de Belbin teamrollen-zelftest]. Later, dat merkte je gewoon, nam diegene die rol ook op zich. Dat liep eigenlijk heel natuurlijk. Dan hadden we wel een taakverdeling, maar dat kwam altijd best wel natuurlijk uit. Van: oké, dan doet die dat, die dat.” “We kwamen er ook achter dat we eigenlijk dezelfde dingen belangrijk vinden in samenwerken. We zijn niet allemaal dezelfde personen, maar we hadden wel dezelfde waarden en normen eigenlijk bij het samenwerken. Dus dat was wel, ja, grappig om terug te zien. Dan weet je ook gelijk wat je van elkaar kan verwachten.”

Ook in hun presentatie op de stagiairdag georganiseerd door bestuur mijnplein noemen studenten van leerteam 2 dat “kennismaking best wel centraal stond” in de eerste bijeenkomsten. Over de Belbin teamrollen-zelftest zeggen ze: “Iedereen had een andere voorkeur, daardoor was de rolverdeling snel gemaakt.”

De leerteambegeleider van leerteam 2 ziet, zonder dat ze nog op de hoogte is van het model van Poort, de manier waarop in het begin van het proces aandacht wordt besteed aan elkaar en aan jezelf leren kennen (Wie ben je? Welke studie doe je? Waar ben je goed in? Wat irriteert je tijdens het samenwerken?) als belangrijke verklaring voor het vertrouwen in de groep. De studenten gaven volgens haar zelf ook aan dat ze de groep als veilige omgeving ervoeren. Ze konden kwijt kunnen wat ze bezighield.

In leerteam 1 leek het commitment halverwege het proces minder te zijn geworden. Dat zou te maken gehad kunnen hebben met het gebrek aan vertrouwen in de groep. Bij het inzetten van de reflectietool in dit leerteam bleek namelijk dat de studenten leiderschap hadden gemist en niet helemaal een 'wij-gevoel' ervoeren. De reflectietool stimuleerde tot het maken van duidelijke afspraken en een duidelijker onderlinge communicatie. Zowel de studenten als de leerteambegeleider gaven in het focusgroepinterview aan dat het inzetten van de reflectietool een keerpunt was in het verminderde commitment. Poort schrijft dat een grotere culturele diversiteit tot minder vertrouwen in de groep leidt, omdat er vaak weinig tijd is om elkaar goed te begrijpen. Door dergelijke groepsvormende en reflectieve werkvormen in te zetten, creëerden de leerteambegeleiders die tijd.

Tot slot lijkt vertrouwen in de groep als effectieve factor als het gaat om commitment in deze leerteams ook te kunnen worden vertaald als vertrouwen van de leerteambegeleiders in hun leerteams.

De studenten geven in het focusgroepinterview met Van de Kraats aan dat ze het als heel prettig hebben ervaren dat de leerteambegeleider hen regelmatig 'alleen' liet. Meestal startte de leerteambegeleider iedere bijeenkomst samen met de groep op, waarbij helderheid werd gegeven over wat er van de studenten werd verwacht. Daarna liet de leerteambegeleider het team zelf aan het werk gaan met hun taken.

De studenten hebben deze eigen ruimte als heel stimulerend ervaren. De leerteambegeleider van leerteam 1 beschrijft ook dit eigenaarschap als mogelijke verklaring voor het grote commitment. Ze staat open voor de eigen inbreng en ideeën van studenten en geeft de student eigenaarschap over bepaalde onderwerpen.

Een student verwoorde het, in het interview met Van de Kraats, als volgt:

- ***“Ja, ik vond het ook wel slim eigenlijk hoe ze dat deden, want ze gingen ook gewoon weg daarna. En dan geef je ons ook de verantwoordelijkheid en dan moeten we die ook wel nemen. Anders gebeurt er gewoon niks eigenlijk. Ze zegt dan wel: ‘Aan het einde kom ik even terug om te kijken wat er gedaan is’. Dat geeft je dan wel de motivatie misschien. Anders ook wel, maar dat zorgt er wel voor dat je die verantwoordelijkheid dan ook wilt nemen.”***

HOOFDSTUK 5

Conclusies

In dit hoofdstuk wordt een antwoord gegeven op de hoofdvraag van dit onderzoek:

Hoe kan het commitment van beide interprofessionele leerteams van Kindcentrum de Bolster worden verklaard?

Definiëring commitment

Om antwoord te kunnen geven op deze hoofdvraag moet eerst helder zijn hoe commitment wordt gedefinieerd binnen de context van interprofessioneel samenwerken op de Bolster. Daartoe is gebruik gemaakt van het onderzoek van Poort (2021). Zij definieert commitment als volgt:

‘De kwaliteit van de inspanningen die studenten zelf besteden aan educatieve doelgerichte activiteiten [d.w.z. groepswerk] die rechtstreeks bijdragen aan de gewenste resultaten’ (Hu& Kuh, 2002; Zhoc, 2019 in Poort, 2021). Poort maakt daarbij een onderscheid tussen gedragsmatige en cognitieve betrokkenheid.

Uit dit onderzoek blijken zowel de gedragsmatige als de cognitieve betrokkenheid: studenten namen enthousiast en actief deel aan de leerteambijeenkomsten en investeren ook extra tijd en moeite én ze wilden graag leren van elkaars perspectieven.

Individuele studentgerelateerde factoren

Van de individuele studentgerelateerde factoren zijn de ‘baten’ het meest naar voren gekomen in dit onderzoek. Voor de studenten van de beide leerteams van de Bolster heeft het werken met een leerteam hen duidelijk iets gebracht. Ze vonden de tijdsinvestering en de inspanning die ze moesten leveren allemaal de moeite waard. Ze ervoeren ‘plezier’ en ‘nut’. Gezelligheid, persoonlijke uitdagingen bespreken, leren hoe het samenwerken in een groep vorm te geven, andere perspectieven leren kennen en iets kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van het kindcentrum, komen in de interviews met alle betrokkenen als ‘baten van interprofessioneel samenwerken’ terug.

De studenten van beide leerteams ervoeren de ‘baten’ als hoger dan de ‘kosten’. Het nut van hun inspanningen en het nut van de door hen geïnvesteerde tijd scoorden bij de studenten hoger dan de geleverde inspanning en tijd die ze voor hun gevoel moesten leveren.

Volgens Poort dragen ‘kosten’ negatief bij aan het commitment. Dus dat er niet zoveel kosten werden ervaren kan het commitment van beide leerteams mede verklaren. Alleen in het interview met leden van leerteam 1 kwamen wat negatieve emoties als zijnde ‘kosten’ naar voren. In dit leerteam werd gebrek aan leiderschap (niemand stelde zich op als leider) en het niet altijd nakomen van de afspraken als negatief, en dus als ‘kosten’ ervaren. Dit kan wellicht verklaren waarom het commitment in dit team halverwege het studiejaar was afgenomen.

Andere individuele studentgerelateerde factoren die in dit onderzoek zijn onderzocht zijn: ‘persoonlijkheid’ en ‘zelf-effectiviteit (voor interprofessioneel samenwerken)’. Omdat studenten zichzelf hoog scoren op de persoonlijkheidsfactoren (open voor ervaringen; vriendelijk/empathisch; consciëntieusheid/nauwkeurigheid; extravert/spraakzaam; emotioneel stabiel) zouden deze factoren een rol kunnen hebben gespeeld in het sterke commitment van beide leerteams.

In het aannemen van studenten voor een werk-/stageplek op de Bolster lijken ‘open voor ervaringen’ en ‘emotioneel stabiel’ een rol te spelen. Daarbij wordt emotionele stabiliteit niet als voorwaarde om te komen stagelopen of werken op de Bolster gezien, maar de leerteambegeleiders (die ook stagecoördinatoren zijn) vinden het welk belangrijk dat een stage op de Bolster bijdraagt aan de emotionele stabiliteit van studenten.

Groepsgerelateerde factoren

Van de groepsgerelateerde factoren ('groepsvorming', 'culturele groepsdiversiteit', 'vertrouwen in de groep') lijkt de laatste de grootste rol te hebben gespeeld in het commitment van beide leerteams. In beide leerteams was het vertrouwen in de groep groot. Dit kwam niet alleen tot uiting in taakgericht gedrag, maar ook in het delen van persoonlijke ervaringen en uitdagingen. De, in de eerste bijeenkomsten, ingezette werkvormen gericht op de groepsvorming lijken hieraan een belangrijke bijdrage te hebben geleverd.

In leerteam 1 was het vertrouwen in de groep in de loop van het studiejaar iets afgenomen. Na de inzet van de reflectietool was het vertrouwen, en daarmee het commitment weer teruggekomen. De reflectietool stimuleerde tot het maken van duidelijke afspraken en een duidelijker onderlinge communicatie. Vertrouwen van de leerteambegeleiders in hun leerteam lijkt ook een rol te spelen. Dit uitte zich onder andere in het regelmatig een deel van de bijeenkomst zonder begeleiding van de leerteambegeleider laten werken van de leerteams. Daarmee gaven de leerteambegeleiders hun leerteams ruimte/eigenaarschap en verantwoordelijkheid.

Het zelf mogen kiezen van groepsgenoten ('groepsvorming') is niet aan de orde in de leerteams van de Bolster. Onderzoek geeft, volgens Poort, ook geen eenduidig antwoord op de vraag of dat positief effect heeft op het commitment.

De culturele verschillen in beide leerteams ('culturele groepsdiversiteit'), voortkomend uit studierichting, opleidingsniveau en verschillende stage-/werkplekken, lijken klein genoeg om emotionele verbondenheid te bewerkstelligen en groot genoeg om van elkaars werkplek en perspectieven te willen leren. Dit blijkt uit de gelijkwaardigheid die de studenten in het leerteam hebben ervaren, uit de interesse in elkaars werk-/stagecontext en uit meerdere voorbeelden die laten zien hoe studenten elkaar met hun verschillende perspectieven hebben verrijkt. Hierin lijken de gegeven opdrachten, de gehanteerde werkvormen en de vragen van de leerteambegeleider ook een rol te spelen.

Samengevat

Het commitment in de beide leerteams van de Bolster kan dus door een diversiteit aan factoren worden verklaard. Vrijwel alle factoren die Poort in haar onderzoek beschrijft lijken een rol te spelen. Het nut van de leerteamopdracht, het nut van de uitwisseling van ervaringen en ideeën en het vertrouwen dat ze hadden in de groep lijken bij de twee leerteams van de Bolster de belangrijkste factoren te zijn geweest, maar alle andere factoren komen ook terug in dit onderzoek.

In dit onderzoek op de Bolster komt bovendien naar voren dat de leerteambegeleider een belangrijke rol heeft in het (helpen) expliciteren van dat nut en in het inzetten van betekenisvolle opdrachten en werkvormen. Ook vertrouwen geven aan hun leerteam lijkt een rol te spelen.

HOOFDSTUK 6

Discussie

In dit hoofdstuk wordt een aantal discussiepunten beschreven die dit onderzoek heeft opgeleverd. Er worden suggesties gegeven voor vervolgonderzoek en er worden aanbevelingen gedaan voor de implementatie van de onderzoeksresultaten.

Kanttekeningen en suggesties voor vervolgonderzoek

Allereerst is het goed om er bewust van te zijn dat Poort (2021) haar onderzoek niet richtte op interprofessioneel samenwerken, maar op intercultureel samenwerken. In dit onderzoek zijn de verschillen tussen deze twee groeperingsvormen niet expliciet onderzocht. Het kan wellicht interessant zijn om de kenmerken van interculturele leerteams te vergelijken met de kenmerken van interprofessioneel samenwerkende teams (van studenten en/of professionals).

Om dit onderzoek niet te groot te maken, is alleen uitgegaan van de factoren van commitment die Poort onderscheidt. Commitment leidt, zoals dit onderzoek lijkt te laten zien, tot succesvol interprofessioneel samenwerken. Naar de kenmerken van succesvol interprofessioneel samenwerken is de afgelopen jaren veel onderzoek gedaan. Zo heeft Jan-Jaap Reinders bijvoorbeeld onderzoek gedaan naar het belang van sociale processen, het elkaar leren kennen en de groepsidentiteit in interprofessioneel teams, binnen het domein Zorg en Welzijn. Jérôme van Dongen heeft onder andere onderzoek gedaan naar het belang van reflectie in interprofessionele leerteams (Keuning en Kieft, 2021). De in dit onderzoek beschreven reflectietool is onder andere gebaseerd op het onderzoek van Van Dongen. Om meer grip te krijgen op de factoren die bijdragen aan commitment in interprofessionele leerteams kan het waardevol zijn om de onderzoeken van Reinders en Van Dongen te bestuderen. Ook wat Anja Verwoerd en Judith Fase (2022) schrijven over vertrouwen in een interprofessioneel team geeft waardevolle informatie om vat te krijgen op factoren die bijdragen aan een sterk commitment.

Poort gaat in haar onderzoek uit van de Expectancy-value theory of achievement motivation (EVT). Het is voor vervolgonderzoek wellicht interessant om deze theorie verder te bestuderen.

Dit is een *good practice*-onderzoek geweest. Het zou interessant kunnen zijn om ook de kenmerken en de werkwijze van een leerteam waarin het commitment minder groot is eens te houden tegen het licht van de factoren die Poort onderscheidt.

In dit onderzoek kwam het gedragsmatige commitment meer naar voren dan het cognitieve commitment. In vervolgonderzoek zou het cognitieve commitment, en vooral ook de rol die de (leerteam)begeleider daarin kan spelen, diepgaander onderzocht kunnen worden. In een vervolgonderzoek naar de rol van de leerteambegeleider zou bijvoorbeeld de vraag 'Hoe kun je er als (leerteam)begeleider voor zorgen dat perspectieven kritisch worden geëvalueerd en dat de kennis die naar voren komt door het delen van perspectieven bewust wordt gemaakt zonder het eigenaarschap van de studenten tekort te doen?' (zie ook het onderzoek van Van de Kraats, 2022). Ook met het oog op het doel van interprofessioneel samenwerken is dit een belangrijke vraag.

Aanbevelingen

Dit onderzoek geeft een aantal belangrijke praktische handvaten voor het stimuleren van commitment in interprofessionele leerteams:

- > Investeer, bijvoorbeeld met diverse werkvormen, in kennismaken met elkaar en elkaars werkcontext.
- > Een dag(deel) meelopen in elkaars praktijk zou kunnen helpen om elkaars perspectieven te leren kennen en daarmee het nut van interprofessioneel samenwerken te ervaren.
- > Het is zinvol de eerste bijeenkomsten van een nieuw leerteam kort op elkaar te plannen, zodat de deelnemers elkaar en elkaars kwaliteiten vlot leren kennen.
- > Neem als leerteambegeleider een rol in leren van elkaars perspectieven, bijvoorbeeld door terug te koppelen wat je studenten hoort zeggen, door vragen te stellen, etc. Studenten zien de verschillende perspectieven en de waarde daarvan vaak niet uit zichzelf.
- > Geef het leerteam vertrouwen en eigenaarschap. Bijvoorbeeld door als leerteambegeleider bereikbaar, maar niet per se de hele leerteambijeenkomst aanwezig te zijn.

Literatuurlijst

Basisdocument (2020). *Leren interprofessioneel werken in het domein Kind en Educatie*. Geraadpleegd op <https://www.kindeneducatie.nl/>

Van de Kraats, L. (2022). *Boundary Competences in Interprofessional Learning Teams*. University of Twente. Geraadpleegd december 2022 via https://essay.utwente.nl/92408/1/MasterThese_LiannevandeKraats_s2834316_PDF_ZONDER.pdf

Keuning, T. & Kieft, W. (2021). De uitdagingen van interprofessioneel samenwerken: inzichten uit het domein zorg en welzijn. In: *Veerkracht* 18, 2.

Poort, I. (2021). *Prepared to engage? Factors that promote university students' engagement in intercultural group work*. Groningen: University of Groningen.

Reflectietool. Geraadpleegd januari 2023, via MIK-PIW-placemat-A3-reflectietool-2.indd (<https://www.kindeneducatie.nl>).

Tielbeek-Bertels, M. (2020). *Inspiratiedocument aanpak interprofessioneel leerteam KC de Bolster*. Raalte: KC de Bolster (niet openbaar gepubliceerd).

Verwoerd, A. & Faas, J. (2022). Interprofessioneel samenwerken op school. Een kwestie van vertrouwen? In: *Vakblad sociaal werk* #4.

Bijlage 1. Leidraad interview leerteambegeleiders

Leidraad voor het interview met beide leerteambegeleiders naar aanleiding van de theorie van Poort (2021).

Uitleggen welke definiëring van de term ‘betrokkenheid’/commitment ik hanteer:

- > **Betrokkenheid** = ‘De kwaliteit van de inspanningen die studenten zelf besteden aan educatieve doelgerichte activiteiten [d.w.z. groepswork] die rechtstreeks bijdragen aan de gewenste resultaten’. (Hu& Kuh, 2002; Zhoc, 2019 in Poort, 2021, p. 179).
- > **Gedragmatige betrokkenheid** = Voorbereiding op, aanwezigheid bij, deelname aan groepsbijeenkomsten, volharding. Investeren van tijd en moeite.
- > **Cognitieve betrokkenheid** = De mentale energie die studenten investeren om complexe ideeën te begrijpen en moeilijke vaardigheden onder de knie te krijgen. In een groepsworksetting: het delen van ideeën en perspectieven, de kritische evaluatie van deze perspectieven (inclusief het eigen perspectief) en de bewuste integratie van de kennis die naar voren komt.
Cognitieve betrokkenheid leidt tot dieper leren en betere prestaties dan alleen gedragmatige betrokkenheid.
Onderzoek Poort: gedragmatige betrokkenheid is een voorwaarde voor cognitieve betrokkenheid.

Vraag:

- > Ervaren jullie beide vormen van betrokkenheid als hoog?

Uitleg Expectancy-value componenten:

Zelfeffectiviteit voor interprofessioneel samenwerken: vertrouwen in de eigen capaciteiten om de opdracht succesvol uit te voeren; *growth mindset* (eigen interpretatie).

Vraag:

- > Hoe worden studenten ‘aangenomen’ op de Bolster? Is er een soort sollicitatieprocedure? Wordt er daarbij op persoonlijkheidskenmerken gelet? Zo ja, op welke?

Baten van interprofessioneel samenwerken:

Vragen:

- > Kunnen alle studenten de opdracht van interprofessioneel samenwerken koppelen aan hun opdracht(en) vanuit de opleiding? Zijn er credits/studiepunten/cijfers aan verbonden?
- > Staat de samenwerking enigszins onder druk van deze externe factoren? Zijn de studenten afhankelijk van elkaar voor de beoordeling van hun werk?

Contextinformatie:

Vragen:

- > Hoeveel studenten zitten er in beide groepen?
- > Wat zijn de studierichtingen en de praktijkplekken van de studenten in beide groepen?

Vertrouwen in de groep:

Vraag:

- > Wat is er gedaan om de groepsdynamiek/het vertrouwen in de groep positief te stimuleren?

Bijlage 2. Enquête onder studenten

Korte enquête onder vier studenten van leerteam 1 en twee studenten van leerteam 2.

Scoor jezelf op onderstaande persoonlijkheidskenmerken:

1 = dit past (vrijwel) niet bij mij; 5 = dit past heel erg bij mij.

	1	2	3	4	5
Open voor ervaringen Vriendelijk/empatisch Consciëntieus = nauwkeurig Extravert/spraakzaam Emotioneel stabiel					

Beantwoord onderstaande vragen op een schaal van 1-10:

1 = helemaal niet; 10 = helemaal wel.

1. Hoeveel vertrouwen had je, voorafgaand aan het werken in het leerteam, in je eigen capaciteiten om de opdracht van het leerteam goed uit te voeren?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Hoeveel tijd moest je voor je gevoel investeren in het leerteam? (1 = heel weinig; 10 = heel veel)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

3. Hoe nuttig vond je dit tijdsinvestering?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

4. Hoeveel inspanning heb je voor je gevoel moeten leveren voor het leerteam?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Hoe nuttig vond je die inspanning?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6. Hoeveel waarde heeft het werken in het interprofessionele leerteam voor je gehad?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Bijlage 3. Interviewleidraad verdiepend focusgroepinterview met studenten

Introductie

- > Fijn dat ik nog even tijd met jullie heb voor dit onderzoekje.
- > Wie ben ik.
- > Doel van het onderzoek:
 - Commitment = betrokkenheid, inzet. Je inspannen/inzetten voor de opdracht van het leerteam.
 - Zowel: voorbereiding op, aanwezigheid bij de groepsbijeenkomsten, investeren van tijd en moeite.
 - Als: mentale energie die jullie investeren om nieuwe perspectieven te leren kennen, te leren van elkaar, een onderzoek uit te voeren.
- > Hoe ik te werk ben gegaan en ga in dit onderzoek:
 - Interviewuitwerkingen van Lianne gelezen en vergeleken met een onderzoek dat een onderzoeker in Groningen heeft gedaan naar betrokkenheid in interculturele leerteams.
- > Bedoeling van vandaag.
- > Opnemen oké? (audio-opname op mobiel).

Rondje namen

- > Even voorstellen.

Open startvraag

Hebben jullie een idee wat de redenen zijn waarom je zo toegewijd en betrokken was?

Werkwijze

- > Zoveel mogelijk studenten deze vraag laten beantwoorden. Studenten die niet uit zichzelf reageren op de vraag rechtstreeks benaderen.
- > Af en toe de antwoorden in mijn eigen woorden herhalen om te checken of mijn interpretatie klopt en om studenten ruimte te geven hun antwoorden aan te vullen.
- > Doorvragen waar ik nog niet een voldoende helder beeld heb.

Aantal schaalvragen op papier beantwoorden

Werkwijze

- > Aantekeningen maken van de opmerkingen die er worden gemaakt tijdens het invullen.

Doorvragen op schaalvraag 1 en 6

1. Wat maakte dat je wel of geen vertrouwen had in je eigen capaciteiten (wat betreft de inhoud van de opdracht en/of het samenwerken in het leerteam/anders)?
6. Welke waarde heeft het werken in een leerteam voor je gehad? (Alle studenten individueel laten beantwoorden).

Werkwijze

- > Aantekeningen maken van de opmerkingen die er worden gemaakt tijdens het invullen (net als bij de openingsvraag).

