



BOUWSTENEN BOX

INTERPROFESSIONELE SAMENWERKINGSCOMPETENTIES

Theoretisch kader

KIND INNOVATIECLUSTER
IN EDUCATIE

Lianne Post
Shirine Bousaid
Trynke Keuning

INHOUD

Aanleiding	3
Waar hebben we het over?	6
Wat moet je kunnen?	7
Kritische factoren om tot leren te komen bij interprofessionele samenwerking	10
Tot slot	11
Referenties	12
Bijlage A - Bouwstenen Box	16



AANLEIDING

In de afgelopen jaren wordt er in toenemende mate gestuurd op meer interprofessionele samenwerking (IPS) tussen professionals in het domein Kind en Educatie. Om doorgaande ontwikkelijnen te bevorderen, soepele overgangen te creëren en om eventuele belemmeringen in de ontwikkeling van kinderen vroeg te signaleren (Doornenbal, 2017). Samenwerking tussen professionals vanuit verschillende werkvelden zou een positieve invloed kunnen hebben op de ontwikkeling van het kind (Ploeger & Fukkink, 2013).


Samenwerken over de grenzen van je eigen werkveld heen is uitdagend, omdat het van professionals vraagt om buiten hun eigen werkveld te denken en in dat van een ander te stappen (Suchman, 1993). Een voorbeeld hiervan uit de recente praktijk, wordt gegeven door een pedagogisch medewerker in het onderzoek van Verheijen-Tiemstra & Vermeulen (2021):

*“Ze (leerkrachten) denken soms dat wij maar gewoon iets zitten te doen.
En dan denk ik van ...wij hebben ook onze eigen expertise.”*

Een ander voorbeeld uit dit onderzoek wordt gegeven door een schoolleider:

“Er is altijd het bewustzijn van ‘dit is opvang en dit is onderwijs’. Opvang bijvoorbeeld komt nooit in de gezamenlijke personeelskamer of van ‘ik hoop dat ik niet stoor.’”

Deze voorbeelden staan volgens Verheijen-Tiemstra & Vermeulen (2021) niet op zichzelf, maar passen binnen het beeld dat veel organisaties een betere kwaliteit van interprofessionele samenwerking in het domein Kind en Educatie zouden willen, maar dat de praktijk vaak weerbarstig is.




Daarom is het nodig om toekomstige professionals op te leiden in de vaardigheden die nodig zijn om interprofessioneel te kunnen samenwerken. Innovatiecluster Kind en Educatie werkt hieraan door studenten onder begeleiding in interprofessionele leerteams te laten samenwerken (Deddens et al., 2021). Interprofessionele leerteams worden door Deddens et al. (2021) als volgt gedefinieerd:

Een groep studenten van opleidingen binnen het domein kind en educatie die in het kader van hun stage gezamenlijk werkt aan een vraagstuk ten behoeve van de ontwikkeling van kinderen. Daarnaast wordt ook gewerkt aan interprofessionele competenties.

Er zijn grote verschillen tussen leerteams en opbrengsten wat betreft IPS-vaardigheden (Van de Kraats, 2022). Zo wordt door de ene leerteambegeleider een sterke focus op de persoonlijke ontwikkeling van deelnemende studenten gelegd, terwijl in andere leerteams vooral heel veel tijd besteed wordt aan het oplossen van een concreet vraagstuk uit de praktijk. In beide gevallen wordt geleerd door studenten, maar een duidelijke lijn ontbreekt hierin.

Voorzichtig kan gesteld worden dat er behoefte is aan structuur voor begeleiders en studenten. Op deze manier wordt in alle teams aan dezelfde doelen gewerkt en is de verwachting dat verschillen tussen de leeruitkomsten in de teams kleiner worden. Dit wordt bevestigd door Smeets (2022) die aangeeft dat er allereerst behoefte is aan duidelijke, transparante doelen voor zowel de student als de begeleider om grenscompetenties te kunnen meten.

Deze doelen wil het Innovatiecluster gaan bieden door de ontwikkeling van de “Bouwstenen Box”. Een bruikbare tool voor docenten, studenten en begeleiders met daarin duidelijk welke doelstellingen er zijn voor IPS in het domein Kind en Educatie. Voor het ontwikkelen van deze “Bouwstenen Box” wordt het competentiekader van EIPEN – het European Interprofessional Practice & Education Network – (EIPEN, 2021) gebruikt als voorbeeld.



Hogeschool Zuyd heeft een inhoudelijk gelijksoortig kader in gebruik om studenten in het domein van Zorg en Welzijn op te leiden in interprofessionele vaardigheden (Werkgroep Interprofessionele Educatie, 2016), maar het domein Kind en Educatie heeft hier nog geen duidelijke richtlijn voor. Deze “Bouwstenen Box” komt er niet alleen voor begeleiders van interprofessionele leerteams, maar voor alle curriculummakers die IPS een meer prominente plaats in hun curriculum willen geven. Enerzijds is de Box er voor het structureren van de werkwijze van de leerteams, anderzijds willen we interprofessioneel samenwerken een betere plek geven in het curriculum van diverse betrokken opleidingen, zodat alle studenten één of meerdere interprofessionele leerervaringen opdoen. Op deze manier is het doel van de Bouwstenen Box dat interprofessionele leerervaringen voor alle studenten de norm worden, los van de eventuele plaatsing in een interprofessioneel leerteam.

Voor het ontwikkelen van deze Bouwstenen Box wordt antwoord gezocht op de volgende vraag:

Welke kennis en vaardigheden zijn nodig om interprofessioneel te kunnen samenwerken?

WAAR HEBBEN WE HET OVER?

Het is steeds vaker van belang dat professionals met verschillende achtergronden de handen ineenslaan. We spreken van IPS wanneer je actief en voor langere tijd een partnerschap aangaat met mensen met een ander beroep en dus een andere expertise dan jij, maar waarmee je dezelfde doelen hebt. IPS wordt in deze context als volgt gedefinieerd:

De duurzame en actieve samenwerking tussen professionals vanuit verschillende disciplines. Samenwerking vindt plaats vanuit complementariteit. Ieder draagt vanuit de eigen expertise bij aan de optimale ontwikkeling van het kind (Van Dongen, 2017). Het idee van deze interprofessionele samenwerking (IPS) is dat deze professionals samen meer kunnen bereiken dan alleen (Van Dongen & Fanchamps, 2021, Morgan et al, 2015).

Wanneer is IPS nodig? Dit is het geval wanneer een organisatie te maken krijgt met een interprofessioneel vraagstuk. Een interprofessioneel vraagstuk is complex genoeg om er langere tijd mee bezig te zijn, vereist samenwerking tussen verschillende beroepsgroepen en vereist taak- en/of uitkomstinterdependentie (Van Dongen, 2021; Reinders & Pesut, 2022).

Denk bijvoorbeeld aan een leraar basisonderwijs, een vakleraar sport en een fysiotherapeut die te maken hebben met hetzelfde kind en gezamenlijk als vraagstuk hebben dat dit kind een sprong voorwaarts maakt in zijn motorische ontwikkeling.

WAT MOET JE KUNNEN ?


Om in staat te zijn tot IPS is het nodig dat zogenaamde T-shaped professionals worden opgeleid. Dit houdt in dat de professionals vanuit een stevige kennisbasis in het eigen vakgebied (de verticale as van de T) in staat zijn om interprofessioneel samen te werken met professionals uit aangrenzende vakgebieden, doordat ze daarnaast een brede gedeelde kennisbasis hebben (de horizontale as van de T) (Oskam, 2009).

Op het moment dat professionals gaan samenwerken op het vlak van de gedeelde kennis, de horizontale as van de 'T', dan leggen Akkerman en Bakker (2011) uit dat er grenzen (zogenaamde 'boundaries') bestaan tussen werkvelden, die ervoor zorgen dat de samenwerking niet in één keer soepel verloopt. Voor IPS is het nodig dat die grenzen worden overgestoken. Een voorbeeld van zo'n grens is een leraar die een maatschappelijk werker niet begrijpt door verschillen in taalgebruik en achtergrond. Voor goede interprofessionele samenwerking moet je hier mee om kunnen gaan. Daarvoor zijn zogenaamde 'grenscompetenties' nodig. Deze grenscompetenties zijn in te delen in vier categorieën: identificatie, coördinatie, reflectie en transformatie (Akkerman & Bakker 2011).

Akkerman en Bakker (2011) hebben 181 artikelen met elkaar vergeleken waarin het onderwerp 'grenzen oversteken' of interprofessioneel samenwerken centraal stond. Uit dit onderzoek kwamen vier categorieën grenscompetenties naar voren (Akkerman & Bakker, 2011).

Identificatie

Identificatie betekent dat de student in staat is hun eigen rol en die van anderen te herkennen en in te zetten ten behoeve van het team. Bij beheersing van deze vaardigheid ziet de student in hoe praktijken en mensen van elkaar verschillen, maar ook hoe ze elkaar aanvullen. De student wordt zich bewust van zijn of haar eigen identiteit en rol in het geheel en ziet in hoe alle rollen legitiem naast elkaar kunnen bestaan (Akkerman & Bakker, 2011).



Waar Akkerman en Bakker (2011) het hebben over identiteit vult Ruijters (2015) aan dat iemands identiteit als één concept niet bestaat. Identiteit wordt gezien als een deelverzameling van het zelf waarbij afstand nodig is om je eigen identiteit te leren kennen. Deze afstand kan wordt gecreëerd door vanuit zoveel mogelijk perspectieven naar jezelf te kijken.

Studenten werken aan de vaardigheid identificatie wanneer zij geconfronteerd worden met verschillende rollen die zijzelf innemen, zoals de rol van stagiaire, zoon of dochter, voetballer en professional. Ook de rollen die anderen innemen en de bewustwording hiervan dragen bij aan de ontwikkeling van deze vaardigheid.


Coördinatie

Coördinatie betekent dat de student in staat is efficiënt gebruik te maken van gedeelde middelen of procedures die de samenwerking ondersteunen. Een voorbeeld is bijvoorbeeld het gebruik van e-mail. Het sturen en ontvangen van mails kan verschillende betekenissen hebben voor studenten vanwege hun verschillende achtergronden. Een ander voorbeeld van coördinatie is een student die notulen schrijft voor het leerteam, maar ook het lezen en gebruiken van deze notulen valt onder deze vaardigheid (Akkerman & Bakker, 2011).

Met andere woorden: bij coördinatie gaat het erom dat een student gebruik kan maken van zogenaamde 'grensobjecten'. Dit zijn middelen of procedures die in de verschillende werkvelden worden gebruikt, maar in die verschillende werkvelden ook verschillende betekenissen hebben (Bronkhorst et al., 2020)

Reflectie

Reflectie volgens Akkerman en Bakker (2011), houdt in dat de student in staat is tot het anders kijken naar zichzelf door de invloed van anderen en in staat is tot het mede-creëren van een gedeeld perspectief van het team. Het onderscheidende verschil met identificatie ligt hierbij in het feit dat bij identificatie de focus op hernieuwd inzicht in de eigen identiteit ligt, terwijl het bij reflectie gaat om de invloed van de perspectieven van anderen die ervoor zorgt dat iemand nieuwe identiteiten gaat ontwikkelen.



Een voorbeeld van een groep studenten die deelneemt aan reflectie, zoals gedefinieerd door Akkerman en Bakker, is het ontwikkelen van een gedeelde visie op een interprofessioneel vraagstuk. Ieder lid neemt hierin zijn eigen, maar ook de identiteit van de anderen mee. Op deze manier wordt doormiddel van reflectie voor iedereen een nieuw stukje, gedeelde, identiteit ontwikkeld (Van de Kraats, 2022).

Transformatie

Transformatie betekent dat de student geconfronteerd is met de noodzaak voor verandering, deze noodzaak in samenwerking met anderen te lijf gaat en onderdeel wordt van een blijvende veranderde praktijk. Het denken en doen raken geïntegreerd met de rest van het team (Akkerman en Bakker, 2011).

Een andere manier om dit begrip uit te leggen is met behulp van het begrip 'reframen'. Frames (kaders) richten de blik van de kijker (Van Oeffelt & Ruijters et al., 2015), net als een fotolijst dat bijvoorbeeld doet. Bij het framen van situaties kijkt men niet alleen door het frame, maar plaatst men zichzelf er ook in. Men ervaart een gebeurtenis dus precies zoals men hem zelf heeft ingekaderd. Een frame kan veranderen. Het gaat niet vanzelf, maar kan wel. Het is geen gegeven; het is voortdurend in beweging om betekenis en zin te geven aan de wereld om ons heen. Reframen is een grotendeels transformatief proces waarin een groep professionals hun professionele frame onder de loep neemt en aanpast, om samen een nieuwe praktijk vorm te geven. Het is dus géén proces van beïnvloeding of manipulatie door een buitenstaander, maar een transformatie die iemand doormaakt.

KRITISCHE FACTOREN OM TOT LEREN TE KOMEN BIJ INTERPROFESSIONELE SAMENWERKING

Poortman et al. (2021) onderzocht kenmerken van sterke interprofessionele samenwerking in zogenaamde professionele leernetwerken. Deze zijn vergelijkbaar met de interprofessionele leerteams van Kind en Educatie, maar ook van toepassing op andere vormen van interprofessionele samenwerking. De volgende kenmerken zijn van belang voor studenten om in een situatie waarin interprofessionele samenwerking plaatsvindt om in een interprofessioneel leerteam tot leren te komen:

- Motivatie voor en voorkennis over het thema van de samenwerking en actieve deelname zijn cruciaal voor leerkrachten om in een professioneel leernetwerk tot leren te komen (Prenger et al., 2019). Ook vertrouwen en een gedeelde mening over het doel van het leerteam is hierin van belang. Dit komt doordat een groter vertrouwen leidt tot een afname in de tijd en vaardigheden die nodig zijn om het team te coördineren. (Ehren & Godfrey, 2017).
- Gezamenlijk reflectief onderzoek in een interprofessioneel leerteam is gerelateerd aan zowel groeps- als individueel leren (Stoll et al., 2006). Dit houdt in dat het reflecteren, zoals eerder genoemd als vaardigheid, niet alleen leidt tot het leren van een enkele student, maar het leren van alle deelnemende studenten naar een hoger niveau tilt.
- De manier van leidinggeven aan een groep studenten die samenwerkt is van grote invloed op of en in hoeverre er door deelnemers wordt geleerd. Het concept van 'scaffolding' (het opbouwen van de eigen verantwoordelijkheid van deelnemers aan het leerteam) is een manier van leidinggeven die goede implicaties lijkt te hebben (Ouyang et al., 2022, Van de Kraats, 2022).

TOT SLOT

De aanleiding voor het schrijven van dit stuk was de ontstane behoefte aan structuur en doelgerichtheid in het onderwijs in grenscompetenties. De volgende vraag werd gesteld:


Welke kennis en vaardigheden zijn nodig om interprofessioneel te kunnen samenwerken?

In de literatuur zijn vier kernvaardigheden, grenscompetenties gevonden: identificatie, coördinatie, reflectie en transformatie. Om studenten de mogelijkheid te geven deze vaardigheden op een meer gestructureerde manier te kunnen leren, waarbij het leerproces is afgestemd op hun eigen niveau ontwikkelde innovatiecluster Kind en Educatie de “Bouwstenen Box” met hierin doelen en subdoelen die door docenten en begeleiders gekozen en ingezet kunnen worden in afstemming op de behoeften van studenten (zie Bijlage A).

REFERENTIES

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169.
<https://doi.org/10.3102/0034654311404435>
- Bronkhorst, L. H., Wansink, B., & Zuiker, I. (2020). Objecten zijn wel een ding: de rol van grens) objecten in samenwerkingen tussen onderzoekers en onderwijsprofessionals. *Pedagogische Studiën*, 97, 237–262.
- Deddens, D., Nitert, E., Dingemans, F., & Keuning, T. (2021). Tussenrapportage periode 2020–2021.
- Doornenbal, J., Duin, A., & Meyknecht, G. (2017). Samen aan de slag: ijkpunten van een sterke pedagogische omgeving, pedagogische professionals, aan het werk met de PACT-meter. PACT/Kinderopvangfonds.
- EIPEN. 2021. The EIPEN key competences for interprofessional collaboration [Brochure].
- Ehren, M., and D. Godfrey. 2017. “External accountability of collaborative arrangements; a case study of a multi academy trust in England.” *Education Assessment Evaluation and Accountability* 29: 339–362.
<https://doi.org/10.1007/s11092-017-9267-z>
- Fanchamps, N., & van Dongen, J. (2021). Optimale ontwikkeling van het kind centraal. Interprofessionele samenwerking. *JSW*, 2021(9).
- Morgan, S., Pullon, S., & McKinlay, E. (2015). Observation of interprofessional collaborative practice in primary care teams: An integrative literature review. *International Journal of Nursing Studies*, 52(7), 1217–1230.
<https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2015.03.008>
- Oskam, I. F. (2009). Op weg naar innovatiekracht: technisch innoveren en ondernemen als continu proces. Lectorale rede. Geraadpleegd van: https://www.hva.nl/binaries/content/assets/hva/assets_8/ol22-091203-oskam.pdf Amsterdam University Press.
- Ouyang, F., Chen, S., Yang, Y., & Chen, Y. (2022). Examining the effects of three grouplevel metacognitive scaffoldings on in-service teachers’ knowledge building. *Journal of Educational Computing Research*, 60(2), 352–379.
<https://doi.org/10.1177/073563312111030847>

- Ploeger, S., & Fukkink, R. (2013). Interprofessionele samenwerking tussen kinderopvang en onderwijs in vier Europese steden. *Pedagogiek*, 33(3), 209-226. <https://doi.org/10.5117/PED2013.3.PLOE>
- Poortman C. L., Brown, C. & Schildkamp, K.,(2021) Professional learning networks: a conceptual model and research opportunities. *Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1985398>
- Prenger, R., C. L. Poortman, and A. Handelzalts. 2019. The effects of networked professional learning communities. *Journal of teacher education*. 70(5). 441–452. <https://doi.org/10.1177/0022487117753574>
- Reinders, J-J., & Pesut, D. (2022). A meta-model for transforming interprofessional practice, education, and research. In D. Joosten-Hagye, & H. Khalili (Eds.), *interprofessional education and collaborative practice: international approaches at the micro, meso, and macro levels*. Cognella Academic Publishing.
- Ruijters, M.C.P. (2015). Professionele identiteit. In Ruijters, M.C.P. (Red.), *Je Binnenste Buiten* (pp. 191-240). Management Impact.
- Smeets, H. W. H., Sluismans, D. M., Moser, A., & van Merriënboer, J. J. (2022). Design guidelines for assessing students' interprofessional competencies in healthcare education: a consensus study. *Perspectives on Medical Education*, 11(6), 316-324. <https://doi.org/10.1007/s40037-022-00728-6>
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-285. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- Suchman, L. Working relations of technology production and use. (1993). *Comput Supported Coop Work*. 2, 21–39. <https://doi.org/10.1007/BF00749282>
- Van de Kraats., L. (2022). *Boundary Competencies in Interprofessional Learning Teams*. [ongepubliceerde masterscriptie]. Universiteit Twente.
- Van Dongen, J. J. J. (2017). *Interprofessional collaboration in primary care teams: development and evaluation of a multifaceted programme to enhance patient centredness and efficiency*. [Doctoral Thesis, Maastricht University]. Maastricht University. <https://doi.org/10.26481/dis.20171215jvd>
- Van Oeffelt, T.P.A. & Ruijters, M.C.P. (2015). Ontwikkelen. In Ruijters, M.C.P. (Red.), *Je Binnenste Buiten* (pp. 273-314). Management Impact.



Van Dongen, J. (2021). Kritische succesfactoren voor interprofessioneel samenwerken (webinar, www.kindeneducatie.nl), Innovatiecluster Kind en Educatie.

Verheijen-Tiemstra, R., Ros, A. A., & Vermeulen, M. (2021). Werelden van verschil: Aard en intensiteit van interprofessionele samenwerking tussen basisonderwijs en kinderopvang. *Pedagogische Studien*, 97(1), 59-75.

Werkgroep Interprofessionele Educatie (2016), *Interprofessional competence model and interprofessional building blocks*. Heerlen: Zuyd University of Applied Sciences.



BOUWSTENEN BOX





INTERPROFESSIELE SAMENWERKINGSCOMPETENTIES



THEMA 1: ELKAARS COMPETENTIES KENNEN EN BEGRIJPEN				
1. Ik weet wat mijn vakkennis, vaardigheden en talenten zijn en kan die ook beschrijven.	●			
2. Ik weet welke professionals in mijn netwerk zitten en met wie ik te maken heb of krijg.	●			
3. Ik waardeer, respecteer en stimuleer de inbreng van andere professionals.	●			
4. Ik kan met andere professionals een werkrelatie opbouwen en onderhouden.		●		
5. Ik ken en herken welke rol, vakkennis, vaardigheden en talenten andere professionals hebben en waardeer hoe zij voor mijn beroep van belang zijn.	●			
6. Ik weet waar mijn professionele verantwoordelijkheid eindigt en die van een andere professional begint.	●			

THEMA 2: WERKEN AAN INTERPROFESSIELE VRAAGSTUKKEN EN JOUW BIJDRAGE DAARAAN				
1. Ik zie waar we als professionals mee aan de slag kunnen en kan dit ook vertalen in een interprofessioneel vraagstuk.		●		
2. Ik deel mijn vakkennis, vaardigheden en talenten op een manier waarop andere professionals die begrijpen.	●			
3. Ik kan samen met andere professionals het interprofessionele vraagstuk verkennen (oorzaak/gevolg/verbanden/onderdelen/betrokkenen).		●		
4. Ik doe actief mee aan het samen plannen en werken aan het interprofessionele vraagstuk om te zorgen voor een positieve uitkomst.		●		

				
THEMA 3: PROBLEEMOPLOSSEND HANDELEN IN INTERPROFESSIELE TEAMS				
1. Ik herken en weet wat ik zelf moeilijk vind in het samenwerken en bespreek dat met de professionals met wie ik samenwerk.			●	
2. Ik werk bewust aan het oplossen van wat ik moeilijk vind in het interprofessioneel samenwerken.			●	
3. Ik herken en weet wat we als interprofessioneel leerteam moeilijk vinden in het samenwerken en bespreek dat met de professionals met wie ik samenwerk.			●	
4. Ik werk actief mee aan het oplossen van problemen in de interprofessionele samenwerking.			●	
5. Ik ga respectvol en zorgvuldig om met conflicten in de interprofessionele samenwerking.			●	

				
THEMA 4: REFLECTEREN OP DE OPBRENGSTEN VAN INTERPROFESSIELE SAMENWERKING VOOR JEZELF				
1. Ik reflecteer op mijn rol en inbreng in het interprofessioneel samenwerken.	●			
2. Ik ken en waardeer de meerwaarde van de rol, verantwoordelijkheden, vakkennis, vaardigheden en talenten van andere professionals.	●			
3. Ik reflecteer op hoe we als interprofessioneel team hebben samengewerkt aan de uitkomsten van het vraagstuk.			●	
4. Ik neem bewust kennis en ervaringen uit het interprofessionele leerteam mee in mijn eigen werk en beroep.			●	
5. Ik kan de interprofessionele samenwerking in de hele keten (kind, ouders, professionals, omgeving) methodisch evalueren.			●	





BOUWSTENEN BOX

INTERPROFESSIELE SAMENWERKINGSCOMPETENTIES

KIND INNOVATIECLUSTER
EN EDUCATIE