

Team learning at work

Citation for published version (APA):

Meeuwissen, S. N. E. (2021). *Team learning at work: Getting the best out of interdisciplinary teacher teams and leaders*. [Doctoral Thesis, Maastricht University]. Ipskamp.
<https://doi.org/10.26481/dis.20211112sm>

Document status and date:

Published: 01/01/2021

DOI:

[10.26481/dis.20211112sm](https://doi.org/10.26481/dis.20211112sm)

Document Version:

Publisher's PDF, also known as Version of record

Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

www.umlib.nl/taverne-license

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

repository@maastrichtuniversity.nl

providing details and we will investigate your claim.

Summaries

English summary

In **Chapter 1**, we showcased the importance of interdisciplinary teams within the complex work and education environment of health professions education (HPE). We discussed the difficulties that can arise when interdisciplinary teacher teams work on integrated HPE. Considering the literature on interdisciplinary teacher teamwork and outdated health professions curricula, we asked ourselves how interdisciplinary teams in HPE work together and how their teamwork could be improved. The influence of teachers' teamwork on education remained unanswered, raising the question of how teacher teamwork influenced the perceived quality of courses. The primary aim of this dissertation was to understand how interdisciplinary teacher teams work together, what their impact is on education, and how these teams can be supported. Our research approaches specifically sought to answer the following overarching research questions:

1. How do interdisciplinary teacher teams work on integrated curricula, and how does their teamwork influence the quality of these curricula?
2. How can we promote successful functioning of interdisciplinary teacher teams?

In **Chapter 2**, we presented the construct of 'team learning' as a lens through which to study interdisciplinary teacher teams in this dissertation. We postulated that team learning is about patterns in team interaction and specific team member behaviours that create better outcomes for individual team members, the team and the organisation. We pointed out that these team learning behaviours include: *sharing* (e.g. of knowledge), *co-construction* (i.e. building upon each other's knowledge) and *constructive conflict* (i.e. negotiating knowledge, leading to agreement).

In **Chapter 3**, we took an exploratory approach to the study of interdisciplinary teacher teams. We set out to understand team learning processes among interdisciplinary teacher teams in the development of integrated HPE and to investigate students' perspectives on the educational quality of the courses. We conducted 17 vignette-guided, semi-structured interviews with teachers from diverse disciplines. The interview guide and vignettes were based on team learning research. Consequently, course evaluation data were used to perform a descriptive analysis of students' perspectives on educational quality (course organisation, structure, learning effect and alignment). We identified three team approaches. First, fragmented teams or 'hangouts' were gatherings of teachers who individually worked on tasks that they were interested in, leaving their disciplinary mark. Second, framework-guided teams or 'distribution centres' preferred to work within the given frameworks and organisational expectations, while pursuing disciplinary balance. And third, integrated teacher teams or 'melting pots' used an interdisciplinary approach to all topics and put

students at the centre. These latter teams evinced the highest levels of team learning and were the most satisfied with their team and the work achieved by the team. Fragmented and framework-guided teams, in contrast, mainly exhibited low levels of team learning. Strikingly, students evaluated the courses of integrated teacher teams highest on all investigated quality items (course organisation, structure, learning effect and alignment). We concluded that HPE management should actively encourage and facilitate integrated teacher teamwork.

Chapter 4, describes an exploratory, qualitative study that analysed the aforementioned 17 semi-structured, vignette-guided interviews with various teachers. Teachers' perceptions of why some teams work and learn as a real interdisciplinary team and others do not were lacking in the HPE setting. To be able to support teacher teams in moving beyond their disciplines and creating truly integrated education, we delved into the factors that teachers perceived as enabling and/or inhibiting interdisciplinary team learning. We identified three overarching themes that reflected these factors: i) alignment/misalignment with the educational philosophy, ii) leadership practices and iii) involvement in organisational processes. Each theme comprised: i) individual factors (personal attributes, tendencies and motivation of team members); ii) team-related factors (vision, responsibility and reflection); and iii) organisational factors (decision-making, support and learning opportunities). First, teachers flagged their personal ability to move beyond disciplinary boundaries and their interest in integrated education as enablers of interdisciplinary team learning in developing integrated education. Next, shared team leadership enabled the creation of a shared vision, shared responsibility and team reflection. Lastly, teacher involvement in educational management, peer support as well as both formal and informal learning opportunities were considered important.

In the section that followed, we focused on leader inclusiveness behaviour which is specific behaviour exhibited by team leaders that enhances team learning. Leaders who display such behaviour promote an inclusive workplace by encouraging diversity and preserving individual differences, thereby nurturing engagement in teamwork. Using a sample drawn from Chapters 3 and 4, we explored how this behaviour manifested in a successful, 'integrated' interdisciplinary teacher team. In **Chapter 5**, we conducted a qualitative, ethnographic case study using different but complementary methods, including observations, interviews and a documentary analysis of email communication. We selected an existing, interdisciplinary teacher team that was responsible for an undergraduate medical course and known to be successful. Chaired by a physician, the team included planning group members and tutors with medical, biomedical, and social sciences backgrounds as well as student representatives. Leader inclusiveness behaviour became evident from verbal and non-verbal interactions between the team leader and team

members and manifested itself in five actions undertaken by the team leader: coordinating, explicating, inviting, connecting and reflecting. However, we found that team members, too, were able to reinforce team-learning behaviour. By participating actively, speaking up and mimicking leader-inclusiveness behaviour, they demonstrated that they were engaged and felt included, while creating additional opportunities for the leader to exhibit leader inclusiveness behaviour.

Our findings of Chapters 3-5 led us to the study reported in **Chapter 6**. To support the development of a leader identity, we designed a faculty development programme which we deemed necessary to move from the prevailing, classic views towards modern views on leadership, striving towards inclusiveness and engagement of a diversity of people. The leader identity programme was underpinned by competency-based, workplace-based, experience-based, small-group and tailor-made learning principles. Using a design-based research methodology, we explored how course coordinators formed a leader identity in the course of the programme, and how our design principles were perceived to contribute to this process. Over the course of this 6-month programme, we conducted an iterative, multi-method approach and found the programme broadened views on leadership, away from individual dominance towards an incorporation of the diverse members' qualities. Because of this new view, however, most coordinators first needed to 'deconstruct' their initial leader identity but became motivated to learn more about leadership. Reflecting and receiving feedback on daily practice, building knowledge and practising skills in a safe environment were perceived to be key to leader identity development. The final major finding was that the formation of a leader identity required continuous effort throughout one's career, which should be taken into account by institutes. Specifically, institutes could deliberately cultivate learning communities among teachers.

After we had learnt about the organisation's role in Chapter 4, our focus in **Chapter 7** shifted to higher education institutions, and more specifically to how these organisations can support interdisciplinary teacher teams. We conducted a realist review that considered the interplay between the organisational context, processes taking place between people and team outcomes. Seven databases were searched in the period between April 2020 and April 2021 which led to the inclusion of 20 articles. The results pointed to the presence of a valuing culture, leadership focusing on human resources management for learning opportunities and career promotion, clear functions with room for flexibility, and finances and incentives, as well as a promoting structure as facilitators of teacher team success. Successful teams came alive through opportunities for reflection and learning, present trust and cohesion, and commitment and motivation for continuous improvement and teamwork. The reported outcomes of teacher teamwork such as the education offered to students, professional development of teachers and institutional capacity building benefited

the organisation as a whole. We concluded that institutions can support teacher teams in cultural, structural and functional ways, and called to draw more attention for the role of leadership in higher education organizations.

Lastly, **Chapter 8** starts with a recap of the background of this dissertation. It introduces the concept of team learning and critically reflects on the answers to the overarching research questions. To answer the first research question (*How do interdisciplinary teacher teams work on integrated curricula, and how does their teamwork influence the quality of these curricula?*), we now know that various team approaches exist in practice, and that perceptions of educational quality improve with increasing levels of team learning. Our second research question (*How can we promote successful functioning of interdisciplinary teacher teams?*) led to the discovery of various levels of influence. Underscoring the fact that social processes are key to interdisciplinary teacher team success, we raise awareness of the implications on the individual, team and organisational level. We propose integrated approaches, leadership as interaction, and the role of constructive conflict as ways to improve team processes in HPE. Finally, based on our methodological considerations, we offer directions for future research which include investigating the topic through the lens of Landscapes of Practice. Of particular interest could be processes whereby: teams *develop team learning*, individual team members *meet at boundaries*, and teachers *learn from each other*. It has become clear from this dissertation that by coming together and discussing both commonalities and differences, interdisciplinary teacher teams will work towards high-quality integrated education that the current health professions workforce requires.

Nederlandse samenvatting

Dit proefschrift gaat over *teamleren* van artsen, biomedische en sociale wetenschappers in hun rol van docent. Specifiek gaat het in dit proefschrift over hoe zij in interdisciplinaire docententeams samenwerken bij het ontwikkelen van geïntegreerd onderwijs voor de opleidingen Geneeskunde, Biomedische wetenschappen en Gezondheidswetenschappen. In **Hoofdstuk 1** introduceerden we het belang van interdisciplinaire teams in de complexe werk- en leeromgeving van gezondheidszorgprofessionals zoals artsen, beleidsmedewerkers en onderzoekers. Ingegaan wordt op de moeilijkheden die kunnen optreden wanneer interdisciplinaire docententeams samenwerken aan geïntegreerd onderwijs voor gezondheidszorgprofessionals. Curricula blijken vaak een gefragmenteerd aanbod van disciplines aan te bieden. Docenten zien onderwijsontwikkeling niet altijd als een dynamisch en complex proces, maar als simpel en statisch. Derhalve vroegen we ons af hoe de huidige interdisciplinaire docententeams samenwerken in gezondheidszorgopleidingen en hoe hun samenwerking kan worden verbeterd. Over de invloed van de onderlinge samenwerking van docenten op het onderwijs bleek nog weinig bekend. Het hoofddoel van dit proefschrift is om beter te begrijpen hoe interdisciplinaire docententeams samenwerken, wat de invloed daarvan is op het onderwijs, en hoe deze teams kunnen worden ondersteund. Het onderzoek is gericht op de volgende, overkoepelende onderzoeksvragen:

1. Hoe werken interdisciplinaire docententeams samen aan geïntegreerde curricula, en hoe beïnvloedt hun samenwerking de kwaliteit van deze curricula?
2. Hoe kunnen we het functioneren van interdisciplinaire docententeams bevorderen?

In **Hoofdstuk 2** lichtten we het concept ‘teamleren’ verder toe. Dit concept is gehanteerd als een lens om interdisciplinaire docententeams te bestuderen. We formuleerden teamleren als patronen die herkenbaar zijn in teaminteracties, dus specifieke gedragingen van teamleden. Deze gedragingen kunnen leiden tot zowel betere uitkomsten voor individuele teamleden, het team zelf, en de organisatie daaromheen. We kenmerkten deze gedragingen als: *delen* (van kennis), *co-constructie* (op elkaars kennis voortbouwen) en *constructief conflict* (bediscussiëren van kennis, leidend tot overeenstemming).

In **Hoofdstuk 3** exploreerden we de samenwerking van interdisciplinaire docententeams. Het doel was om het teamleren van interdisciplinaire docententeams beter te begrijpen wanneer zij gezamenlijk werken aan de ontwikkeling van geïntegreerd gezondheidszorgonderwijs. Daarnaast wilden we de perspectieven van studenten op de onderwijskwaliteit onderzoeken. We hielden 17 semigestructureerde interviews met docenten die afkomstig waren van verschillende disciplines. Hierbij werd gebruik gemaakt van vignetten. De vignetten beschreven diverse wijzen van

samenwerking, waarin de verschillende niveaus van teamleren terug te vinden waren. Verder werden de standaard evaluatiedata van onderwijs geanalyseerd om zicht te krijgen op de perspectieven van studenten betreffende de onderwijskwaliteit (blokorganisatie, structuur, leereffect en samenhang). De resultaten lieten drie verschillende manieren zien waarop teams samenwerkten. Ten eerste vonden we gefragmenteerde teams, ook wel ‘hangplekken’. Dit waren bijeenkomsten van docenten die individueel aan taken werkten die zij persoonlijk interessant vonden. Individuele disciplines van de docenten waren duidelijk zichtbaar in hun eindproducten. Ten tweede identificeerden we kadergestuurde teams, ook wel ‘distributiecentra’. Deze teams werkten binnen de gegeven kaders en verwachtingen vanuit de organisatie. Daarbij werd naar een goede balans in de vertegenwoordiging van disciplines gezocht. Ten derde onderscheidden we geïntegreerde teams, ook wel ‘smeltkroezen’, die een interdisciplinaire benadering gebruikten voor uiteenlopende onderwerpen en studenten daarin centraal stelden. Deze geïntegreerde teams lieten de hoogste niveaus van teamleren zien en waren ook het meest tevreden over hun team en de kwaliteit van hun werk. Daarentegen lieten gefragmenteerde en kadergestuurde teams vooral lagere niveaus van teamleren zien. Opvallend was dat studenten het onderwijs dat was ontwikkeld door geïntegreerde teams, het hoogst beoordeelden op de verschillende kwaliteitsonderdelen (organisatie, structuur, leereffect en samenhang). We concludeerden dat samenwerken van docententeams op de ‘geïntegreerde team’ manier actief zou moeten worden aangemoedigd en gefaciliteerd door het management van gezondheidszorgopleidingen.

Hoofdstuk 4 beschrijft een exploratieve, kwalitatieve studie waarin de 17 hiervoor benoemde vignet-gestuurde, semigestructureerde interviews met verscheidene docenten werden geanalyseerd. Om docententeams te kunnen ondersteunen in het samenwerken over de eigen disciplinaire grenzen heen en het maken van geïntegreerd onderwijs, verdiepten we ons in de factoren die docenten ervaarden als gunstig en/of belemmerend voor interdisciplinair teamleren. We identificeerden drie overkoepelende thema’s: i) wel/niet in lijn zijn met het onderliggende onderwijskundige gedachtegoed, ii) leiderschap, en iii) betrokkenheid in organisatie processen. Elke thema bevat: i) individuele factoren (persoonlijke eigenschappen, bepaald gedrag en motivatie); ii) teamgerelateerde factoren (visie, verantwoordelijkheid en reflectie); en iii) organisatiefactoren (besluitvorming, ondersteuning en leermogelijkheden). Ten eerste benoemden docenten persoonlijke bekwaamheid om over disciplinaire grenzen heen te werken en persoonlijke interesse in geïntegreerd onderwijs als aanjager van interdisciplinair teamleren in het ontwikkelen van geïntegreerd onderwijs. Daarnaast vonden zij dat teamreflectie gestimuleerd werd door gedeeld teamleiderschap, het creëren van een gezamenlijke visie en gedeelde verantwoordelijkheid. Als laatste werd het belang van docentbetrokkenheid

in onderwijsmanagement, collegiale ondersteuning en het bestaan van formele en informele leermogelijkheden benadrukt.

In de hoofdstukken 5 en 6 ligt de focus op inclusief leiderschapsgedrag. De literatuur beschrijft dit als specifiek gedrag, getoond door teamleiders, wat bijdraagt aan teamleren. Teamleiders die dit gedrag vertonen, bevorderen een inclusieve werkplek door het aanmoedigen van diversiteit en het respecteren van individuele verschillen. Hierdoor wordt betrokkenheid in teamwerk gestimuleerd. Hiertoe werd een succesvol, geïntegreerd functionerend interdisciplinair team (zie hoofdstuk 3 en 4) bestudeerd. Het geselecteerde docententeam bestond uit een klinische voorzitter, 'planningsgroep'-leden en docent-tutores met een achtergrond in medische, biomedische en sociale wetenschappen en studentvertegenwoordigers. **Hoofdstuk 5** beschrijft hoe leidersgedrag tot uiting komt. Hierbij werd gebruik gemaakt van een kwalitatieve, etnografische casestudie. Verschillende, elkaar aanvullende methoden, zoals observaties, interviews en documentanalyse van emailverkeer maakten deel uit van de onderzoeksmethodiek. Uit het onderzoek bleek dat inclusief leiderschapsgedrag tot uiting kwam middels verbale en non-verbale interacties tussen de teamleider en teamleden. Dit gedrag kwam tot uiting in vijf gedragingen door de teamleider: coördineren, expliciteren, uitnodigen, verbinden en reflecteren. Ook werd duidelijk aangetoond dat teamleden zelf goed in staat waren teamleren te ondersteunen. Door actief te participeren, zich uit te spreken en zelf inclusief leiderschapsgedrag te tonen, lieten teamleden zien dat ze zich betrokken en geïncludeerd voelden, wat weer aanvullende mogelijkheden gaf voor de teamleider om inclusief gedrag te vertonen.

Hoofdstuk 6 beschrijft de ontwikkeling van een docentprofessionaliseringsprogramma om de identiteitsontwikkeling als leider te ondersteunen. Het programma had als doel de heersende, klassieke opvattingen over leiderschap te laten verschuiven naar moderne opvattingen over leiderschap, zoals het streven naar inclusiviteit en het betrekken van diverse individuen. Het programma werd voor een kleine groep onderwijscoördinatoren ontwikkeld. Aan het programma lagen leerprincipes ten grondslag die sterk voortbouwden op eigen ervaringen van deelnemers en op het verkrijgen van meer kennis, kunde en zienswijze op leiderschap, passend binnen hun werkplek. Middels een ontwerpgebaseerde onderzoeksmethode onderzochten we hoe de deelnemers hun identiteit als leider ontwikkelden gedurende het programma, en hoe de leerprincipes bijdroegen aan dit ontwikkelingsproces. Gedurende het 6 maanden durende programma gebruikten we diverse, elkaar aanvullende onderzoeksmethoden. Uit de resultaten bleek dat de opvattingen over leiderschap verschoven van individuele dominantie naar het omarmen van kwaliteiten van diverse teamleden. Door de ontwikkeling van deze nieuwe opvattingen moesten participanten hun initiële identiteit als leider deconstrueren, waarna ze

gemotiveerd waren meer over leiderschap te leren. Van belang in het ontwikkelen van een leiderschapsidentiteit waren het reflecteren en feedback krijgen op hun werk in de dagelijkse praktijk, het ontwikkelen van kennis over leiderschap en het oefenen van vaardigheden in een veilige omgeving. De laatste belangrijke bevinding was dat de ontwikkeling van een leiderschapsidentiteit continue inzet vraagt gedurende een carrière. Deze continue inzet verdient aandacht van onderwijsorganisaties, bijvoorbeeld door het ondersteunen van *communities of practice* (leergemeenschappen) voor docenten.

In **Hoofdstuk 7** besteden we aandacht aan de rol van hoger onderwijsinstellingen. In het bijzonder de wijze waarop instellingen kunnen bijdragen aan succesvolle, interdisciplinaire docententeams. Daartoe werd een realist review uitgevoerd. Deze review richt zich op de samenhang tussen de context van de organisatie, processen die plaatsvinden tussen individuen, en team uitkomsten. Er werd in zeven databases naar relevante artikelen gezocht, wat leidde tot de inclusie van 20 artikelen. Resultaten van de review toonden het belang aan van een waarderende cultuur, leiderschap gericht op leermogelijkheden, promotiemogelijkheden voor personeel, duidelijke functiebeschrijvingen met ruimte voor flexibiliteit, financiën en beloningen, en een structuur die teamwerk faciliteert. Ook speelde de verkregen mogelijkheden tot reflectie en leren, aanwezigheid van vertrouwen en cohesie, en betrokkenheid en motivatie voor continue verbetering en samenwerking een belangrijke rol. De gerapporteerde uitkomsten van succesvolle docententeams betroffen het aangeboden onderwijs, professionele ontwikkeling van docenten, en de totale capaciteit van de instelling. Deze uitkomsten kwamen de instelling als geheel ten goede. We concludeerden dat onderwijsinstellingen docententeams kunnen ondersteunen op het niveau van cultuur, structuur en functies. Samenvattend vraagt dit om meer aandacht voor leiderschap op organisatieniveau in hoger onderwijsinstellingen.

Hoofdstuk 8 geeft een antwoord op de twee overkoepelende onderzoeksvragen. Als antwoord op de eerste onderzoeksvraag (*Hoe werken interdisciplinaire docententeams samen aan geïntegreerde curricula, en hoe beïnvloedt hun samenwerking de kwaliteit van deze curricula?*) geldt dat we in de praktijk verschillende team aanpakken ontdekten, en dat beoordelingen op onderwijskwaliteit verbeterden met teams die hogere niveaus teamleren lieten zien. De tweede onderzoeksvraag (*Hoe kunnen we het functioneren van interdisciplinaire docententeams bevorderen?*) leidde tot verschillende niveaus die van invloed zijn. We onderstrepen hierin het belang van sociale processen voor het succes van interdisciplinaire docententeams, waarin factoren op zowel individueel, team en organisatieniveau van belang zijn. Om teamprocessen in gezondheidszorgopleidingen te verbeteren, bevelen we een geïntegreerde aanpak binnen het team en de organisatie aan, waarin leiderschap wordt gezien als interactie, met ruimte voor constructieve conflicten. Tot slot benoemen we richtingen voor toekomstig onderzoek, waarin we de aandacht vestigen op

een andere onderzoekslens: een kijk op leren in een praktijk*landschap*, waarin verschillende wegen worden afgelegd vanuit verschillende disciplines, en ook over grenzen heen wordt gewerkt. Interessante processen om verder te onderzoeken kunnen zijn: hoe teams *teamleren ontwikkelen*, hoe individuele teamleden *omgaan met het werken op en over de grenzen van hun disciplines*, en hoe docenten *leren van elkaar*. Dit proefschrift toont dat samenkomen en bediscussiëren van zowel overeenkomsten als verschillen in interdisciplinaire docententeams leidt tot geïntegreerd onderwijs, wat hard nodig is voor de huidige generatie professionals in de gezondheidszorg.