

Perceptions des étudiants universitaires par rapport au travail d'équipe

María del Carmen Gervilla-Navarro¹, Beatriz Morón-Cívico¹

¹ Faculté de médecine, Université de Grenade (UGR)

TRADUIT PAR :

Raquel Reyes-Escudero², Vanesa Fernández-Martín², Cristina Estévez-Agea², Marina Molla², Carolina Vélchez-Portugués², Daniel Ruiz-Sánchez²

² Faculté de traduction et d'interprétation, Université de Grenade (UGR)

Résumé

On accorde de plus en plus d'importance au travail d'équipe dans les contextes éducatifs, professionnels et sociaux. Ce compte-rendu narratif a pour objectif de connaître les perceptions des étudiants universitaires face au travail d'équipe. En outre, il présente les résultats recueillis dans les 23 articles qui ont été trouvés sur ce sujet dans la base de données « Medline », entre 2015 et 2019. Ces critères, en accord avec l'objet d'étude, ont été appliqués conformément à la méthode PICO. Ce compte-rendu inclut également une analyse de ces publications selon leur pays d'origine et leur impact.

Le caractère dynamique du milieu professionnel requiert le développement de compétences spécifiques essentielles, telles que celles impliquées dans le bon déroulement du travail en équipe. Les articles scientifiques analysés suggèrent que la formation au travail d'équipe entre les étudiants universitaires est généralement perçue comme positive, et utilise des programmes d'éducation interprofessionnelle et d'autres méthodes innovatrices. Pour les personnes qui ont participé à ces expériences, cela signifie non seulement une meilleure appréciation et valorisation de ce type de pratique multidisciplinaire, mais aussi un apprentissage des rôles et des responsabilités qui correspondent à d'autres professions, ainsi qu'un outil pour mieux faire face au stress provoqué par l'activité professionnelle.

En considérant dans leur ensemble les données les plus pertinentes, on constate l'importance d'activer dans une plus large mesure les processus nécessaires à la mise en œuvre de ce type de contenu dans les études universitaires, sur la base du cadre éducatif de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Mots clés : étudiants universitaires, travail d'équipe, perception.

1. Introduction

Compte tenu du caractère dynamique du milieu professionnel, il est jugé nécessaire de former et de développer des compétences comme l'adaptabilité, ainsi que l'aptitude à résoudre des problèmes et à travailler en équipe (1). Le travail en équipe est un processus qui ne se résume pas à la somme des tâches effectuées par chacun des membres, car il implique l'activation de mécanismes de réciprocité, de dialogue et d'échange d'idées, le respect mutuel ou encore la coordination (1). L'étape éducative est déterminante dans le processus d'apprentissage, dans la mesure où elle peut offrir des contenus et des expériences qui montrent le concept du travail en groupe et favorisent des perceptions, des attitudes, des valeurs et des performances positives chez les étudiants (1). La transformation organisationnelle de l'enseignement universitaire, ainsi que la conception et la mise en œuvre des programmes d'études sont une priorité, comme le montrent les nombreuses bibliographies actuelles basées sur le cadre éducatif de l'espace européen de l'enseignement supérieur (2).

Les institutions universitaires doivent assumer l'engagement de concentrer leurs actions vers une formation de qualité, qui fixe également comme objectif la mise à disposition intégrale de professionnels avec un fort sens de la valeur sociale (3). De ce fait, il est notamment très important d'actualiser les programmes universitaires qui conduisent à la formation de futurs professionnels (2).

L'absence de mise en œuvre et l'hétérogénéité des perceptions identifiées dans la littérature justifient la réalisation d'un travail plus approfondi sur ce sujet d'intérêt croissant, sous la forme d'un compte-rendu narratif. Il est défini au préalable selon la méthode PICO (de l'anglais PICOT : Population, Intervention, Comparison, Outcome, Time), composée des éléments suivants :

- Population considérée pour l'étude : les étudiants universitaires.
- Intervention ou exposition à évaluer : exposition au travail d'équipe.

- Comparaison : inter-étudiants.
- Outcome ou résultat de l'étude réalisée.
- Temps de publication : dans ce cas, le temps de publication correspond aux cinq dernières années.

Conformément à ce qui précède, la recherche d'informations et la sélection des articles se concentrent sur l'importance de la formation au travail d'équipe dans le contexte éducatif universitaire, ainsi que sur les perceptions qui sont générées autour des diverses expériences avec lesquelles il est mis en pratique.

2. Méthodes

2.1. Processus de recherche bibliographique

La base de données choisie pour ce compte-rendu narratif est « Medline ». Tout d'abord, une recherche a été réalisée avec les termes connexes suivants (en anglais) : perception ; belief ; teamwork ; collaboration ; student ; university. Chaque terme a été introduit dans le champ de recherche suivi du symbole « * », afin que le moteur de recherche reconnaisse toutes les combinaisons possibles. Puisqu'aucun résultat n'a été obtenu avec cette formule, plusieurs recherches ont été effectuées avec différentes combinaisons de ces termes, afin d'obtenir la formule offrant les meilleurs résultats. Pour cela, nous avons pris en compte le nombre de résultats, ainsi que leur adéquation avec le sujet. À cet égard, les titres et les résumés ont été examinés. Finalement, l'équation de recherche suivante a été choisie : perception* ; teamwork ; universitie*. Avec cette équation, 28 articles ont été trouvés. Nous avons ensuite analysé de nouveau le titre et le résumé de chaque article, afin d'estimer dans quelle mesure le contenu correspondait à l'objectif du compte-rendu narratif. Après ce processus, il est ressorti que 5 de ces articles n'apportaient pas suffisamment d'informations intéressantes pour être inclus. Ils ont donc été écartés du calcul total des résultats. Conformément à ces critères, l'échantillon est définitivement composé de 23 articles. (Voir « Figure 1. Organigramme - Recherche et sélection d'articles »).

2.2. Compte-rendu

2.2.1. Contexte général du travail en équipe dans le domaine de la santé

Dans les services et les soins de qualité, le travail d'équipe interprofessionnel a une importance particulière. Il s'agit d'un travail d'équipe dans lequel des personnes de différentes professions interviennent et interagissent (4). Bien que la majorité des étudiants partagent cette même perception, certains étudiants déclarent que leur université ne semble

pas accorder de l'importance à cet aspect dans les programmes d'études (5). Afin d'améliorer la santé des individus et des populations, un processus de transformation des programmes universitaires est en cours d'élaboration pour assurer que l'enseignement supérieur englobe la connaissance des systèmes de santé (6). Cela comprend la santé de la population, la politique sanitaire, les soins de qualité, le travail d'équipe interprofessionnel, le leadership, l'amélioration de la qualité et la sécurité des patients (6). Bien que le temps soit un facteur inhérent à tout processus de transformation, des améliorations dans l'acquisition de compétences de travail en équipe ont déjà été constatées par les étudiants, et des évaluations favorables ont été émises par la communauté universitaire (7). En ce sens, il est suggéré que le fait d'avoir été formé au travail d'équipe constitue une différence significative en termes de capacités à effectuer des travaux de groupe de manière productive. Il faut aussi souligner que la communication permet d'améliorer la planification et l'organisation des expériences, de gérer la dynamique de l'équipe à chaque instant et de mieux faire face au stress (7). Dans différentes conditions de stress et avec différentes méthodes de formation, l'effet de groupe joue un rôle important, tant dans le multitâche que dans la coordination et la performance de l'équipe, ce qui se reflète dans les perceptions de satisfaction et de confiance par rapport au travail de groupe (8).

Cependant, bien que ces contenus soient de plus en plus intégrés aux programmes d'études et que les appréciations soient généralement positives, des perceptions négatives sont également identifiées sur certains aspects ou contextes dans lesquels ce type d'expérience est pratiqué (9). Par exemple, lorsqu'elle entraîne une participation inégale des personnes impliquées, ou quand elle implique l'évaluation de la performance des membres du groupe. Cela peut avoir des conséquences sur les relations individuelles ou sur le climat collectif. Autrement dit, l'évaluation des membres du groupe de manière transparente pour stimuler la discussion ouverte est perçue comme un facteur menaçant, c'est pourquoi les équipes préfèrent d'autres systèmes d'évaluation (9). D'autre part, bien qu'il existe des preuves évidentes de la viabilité de la mise en place de ces connaissances dans les programmes d'études afin de valoriser les contributions des expériences interprofessionnelles des étudiants, il est également vrai qu'il est nécessaire d'améliorer la structure des programmes d'études dans ce domaine (10). Par exemple, il est indiqué que l'expérience interprofessionnelle est renforcée à travers de solutions de cas collectifs et contextualisés (10).

2.2.2. Expériences de l'éducation interprofessionnelle

L'éducation interprofessionnelle (interprofessional education, IPE) permet de découvrir les rôles et les responsabilités d'autres professions, ainsi que de développer des compétences en matière de communication et de travail en équipe (11). Des lacunes sont souvent identifiées dans la compréhension des rôles, des responsabilités et des champs d'action des différentes professions. Par conséquent, l'identification et le traitement de ces perceptions erronées peut conduire à la prise de décisions professionnelles plus éclairées, à une meilleure fonctionnalité des groupes et à un impact positif sur les soins aux patients (12). Il est important de noter que les interventions de l'IPE ne doivent pas seulement comprendre des séances en classe, mais aussi des expériences réelles de soins aux patients au sein d'équipes interprofessionnelles (13). Dans d'autres cas, des simulations de soins interprofessionnels suivies d'exercices de réflexion personnelle se sont révélés utiles pour promouvoir et développer les compétences du « panel collaboratif d'éducation interprofessionnelle » (IPE Interprofessional Education Collaborative Panel) (14). Les simulations peuvent également fournir des informations sur la compréhension commune, les perceptions du niveau d'efficacité et les performances organisationnelles en matière de soins aux patients (15). Dans l'une des études, des patients chroniques ont joué le rôle de mentors dans le but d'augmenter l'impact des expériences de ce type d'apprentissage, en faveur d'une meilleure coordination des soins interprofessionnels (16).

Une étude basée sur le développement, la mise en œuvre et l'évaluation d'une matière optionnelle d'apprentissage interprofessionnel en équipe pour déterminer les connaissances acquises indique un changement d'attitude envers l'IPE et une satisfaction générale. En conséquence, on a observé une amélioration de la préparation des étudiants, de leur perception de l'apprentissage interprofessionnel, de leurs compétences en communication et de leur travail en équipe. Cependant, la tendance n'était pas statistiquement significative dans tous les cas (17). Dans une autre étude utilisant l'échelle de perception de l'éducation interdisciplinaire avant et après la formation, de même que l'apprentissage basé sur l'observation et la pratique, des améliorations statistiquement significatives ont été constatées dans l'attitude générale des étudiants, ainsi qu'une influence positive sur la compréhension du travail collaboratif (18). Dans l'analyse d'une autre expérience de formation, des résultats ont été remarqués en faveur de l'activation émotionnelle et de l'apprentissage dans les domaines du concept de soi et de la gestion du stress, dans la compréhens-

sion du rôle du leadership, dans la connaissance du travail en équipe et dans les compétences communicatives au sein du groupe. Les étudiants ont apprécié recevoir des informations concernant la communication, le travail en groupe et le leadership, de sorte qu'ils estimaient pouvoir être de meilleurs leaders et / ou membres de l'équipe après avoir suivi le cours (4). Il est également intéressant de noter que les perceptions des étudiants quant à leur formation à l'apprentissage interprofessionnel sont généralement favorables avant l'exposition, mais avec des différences selon le sexe (une identité professionnelle plus forte chez les femmes que chez les hommes) et la profession. Toutefois, après leur participation à l'IPE, une plus grande disposition à l'apprentissage interprofessionnel a été constatée ainsi qu'une diminution des différences selon le sexe et la profession (19).

Les différents domaines de la santé ont progressivement reconnu l'importance du système de l'IPE et de plus en plus de disciplines l'utilisent (11). Lors d'un forum de l'IPE autour de différents scénarios de cas, il a été conclu qu'il y avait eu une augmentation significative de la préparation à l'apprentissage interprofessionnel. Celui-ci était perçu comme un système modérément efficace pour initier les étudiants à d'autres professions de la santé et pour encourager une plus grande connaissance des différentes identités. Toutefois, l'attribution de cas spécifiques à un groupe restreint de professions a entraîné une prise de conscience quant à la nécessité de travailler avec d'autres professionnels (11). Ainsi, lors de la planification d'une expérience IPE, il est suggéré que les enseignants se concentrent sur des regroupements intentionnels de professions en vue de refléter le contexte social des équipes de santé, afin que tous les élèves puissent participer pleinement et partager un apprentissage (11). Il a également été établi que les programmes d'études doivent être conçus en tenant compte du fait que les compétences auto-perçues de communication et de travail en équipe peuvent représenter un prédicteur considérable des attitudes négatives envers l'IPE. Cela peut être en effet particulièrement difficile pour ceux qui n'ont pas confiance en leurs compétences en communication et / ou en l'efficacité du travail en groupe (20). Pour que le partage d'informations orienté vers l'IPE se traduise par une plus grande confiance de la part des élèves et une meilleure compréhension des compétences, un dispositif efficace peut être l'incorporation d'une formation éthique de cas, basée sur des méthodes de pédagogie collaborative (21).

Si l'importance d'évaluer l'impact de l'IPE sur les résultats d'apprentissage est évidente, il est également nécessaire d'évaluer les performances futures au sein

des équipes interprofessionnelles (10), ainsi que l'impact sur la santé et le bien-être des patients (22). Dans une étude avec un groupe de suivi avec dix mentors, des niveaux élevés de satisfaction ont été recueillis lors du travail avec des équipes interprofessionnelles d'étudiants. Des progrès considérables ont aussi été identifiés dans la gestion des conditions de santé et dans l'amélioration de l'état de santé général (22).

2.2.3. L'apprentissage en équipe comme méthodologie innovante

L'apprentissage en équipe (Team-Based Learning, TBL) est une nouvelle stratégie d'enseignement et d'apprentissage actif considérée utile dans les milieux éducatifs non seulement en ce qui concerne le travail d'équipe, mais aussi pour promouvoir la pensée critique, l'application des connaissances et la collaboration (23). Les cours sont généralement consacrés à des travaux de groupe et à des tâches visant à résoudre des cas pratiques auxquels les étudiants devront probablement faire face dans leurs environnements de travail (24). Selon l'un des articles consultés, il a été observé que les étudiants ayant une expérience de travail en équipe obtiennent de meilleurs résultats en TBL en termes d'apprentissage, par rapport à ceux qui ont été peu impliqués dans de telles expériences auparavant (24). La mise en place du TBL est bien perçue par les étudiants, qui affirment qu'elle entraîne de bons résultats dans les domaines évalués de la réaction, de l'apprentissage et du comportement. En d'autres termes, ce système améliore la perception du travail en équipe (24). Par exemple, il peut également donner de bons résultats s'il est combiné avec des exercices de lecture et en laboratoire (25). D'autre part, on a constaté des améliorations dans les perceptions associées aux différents domaines éducatifs, car on considère qu'il offre des opportunités innovantes de mettre en pratique la dynamique caractéristique d'un travail en groupe, ce qui se reflète efficacement dans les résultats scolaires (26). Le TBL est une méthode d'apprentissage mutuel relativement nouvelle et adaptée pour encourager le développement du travail d'équipe. Cette méthode nécessite néanmoins de bonnes compétences de gestion pour obtenir des résultats qui peuvent être très bons (26).

La plupart de ces études ont été publiées aux États-Unis, bien que des auteurs d'autres pays se soient également intéressés au sujet. Les deux premiers articles ont été publiés en 2015 (voir « Graphique 1 - Production et impact (citations) / an ») et ils présentaient un bon facteur d'impact mesuré par le « nombre de citations » dans le moteur de recherche « Google Scholar ». Bien que le nombre de publications sur le sujet ait été plus élevé au cours des années suivantes, le nombre de citations de ces publications a diminué, avec une légère reprise (augmentation des

articles et des citations) en 2018. En raison de leur récente publication, les articles de 2019 n'ont pas pu être analysés. Si l'on analyse l'impact des articles en fonction de leur origine, en plus d'examiner l'impact des articles publiés aux États-Unis (où l'on trouve la production la plus élevée), il est également nécessaire d'examiner l'impact de ceux publiés dans des pays tels que la Norvège, le Chili, l'Arabie saoudite, le Liban et l'Italie, qui malgré une production plus faible sont cités à plus de 10 reprises (voir « Graphique 2 - Analyse d'impact / pays »).

3. Conclusions

Les systèmes éducatifs doivent être adaptés pour permettre le développement d'expériences interprofessionnelles actives basées sur la réalité pratique, comme l'IPE, et l'utilisation de méthodes ou de stratégies d'apprentissage innovantes, comme le TBL. Cette question nécessite une meilleure approche afin que l'étape universitaire réponde aux besoins de formation des étudiants de manière plus complète et cohérente. C'est ce qui peut être interprété, malgré les limites méthodologiques généralisées des différentes études qui ont été analysées, étant donné que la majorité des perceptions émises ou mesurées reflètent des résultats positifs de l'application de ce type d'actions et d'expériences. Cela étant, la formation universitaire doit progresser dans ce sens en vue d'optimiser sa contribution aux processus qui impliquent cette modalité d'apprentissage, favorisant ainsi l'interaction des futurs professionnels avec n'importe quel environnement socioprofessionnel. Cela doit être considéré, entre autres, comme faisant partie de la responsabilité des universités et de leur engagement à garantir la qualité de l'enseignement et de la formation. Cette question appelle donc à l'articulation des mécanismes nécessaires, afin que des changements puissent être effectués dans la planification et la mise en œuvre de ces contenus.

Déclarations

Remerciements

Cet article s'inscrit dans le Projet d'Innovation Didactique coordonné entre la Faculté de médecine et la Faculté de traduction et d'interprétation de l'Université de Grenade (UGR), dans le cadre du Plan FIDO 2018-2020 de l'UGR (code 563).

Considérations éthiques

Cet article n'a nécessité l'approbation d'aucun comité d'éthique.

Conflits d'intérêts

Les auteurs de cet article ne déclarent aucun conflit d'intérêt.

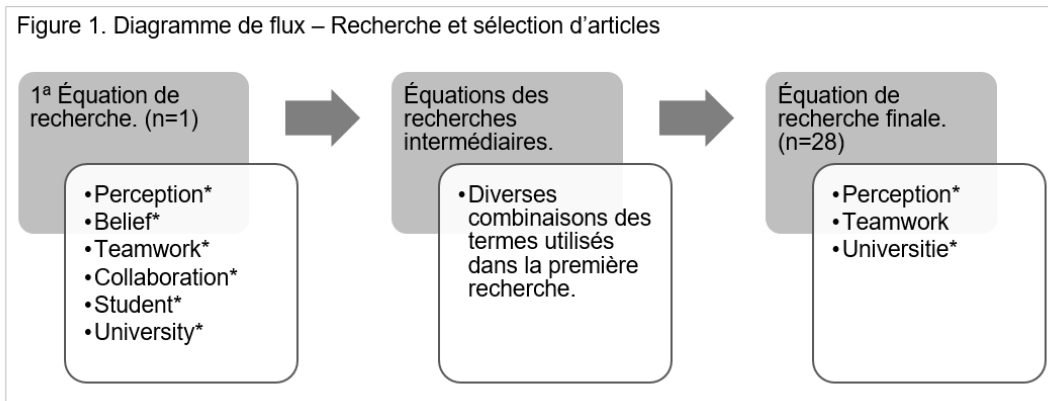
Financement

Aucun financement n'a été reçu pour la production de cet article.

Références

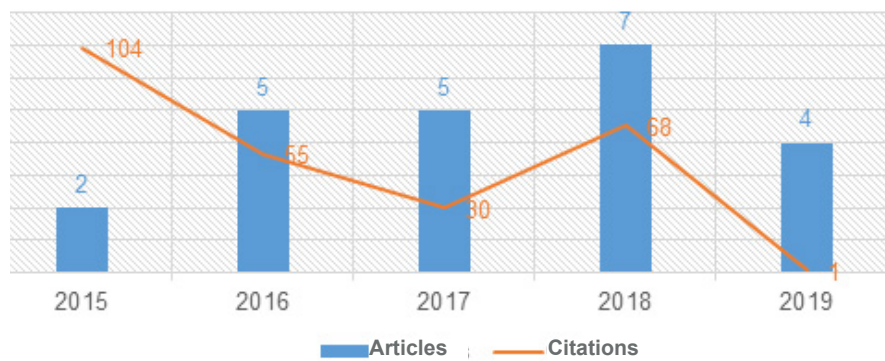
1. Ricolfe JSC, Pérez CE. Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la universidad. *Revista de educación* 2013;362:535-561.
2. Dieste SA, López MR, Martín MRR. Percepciones de Estudiantes Universitarios sobre una Evaluación Formativa en el Trabajo en Equipo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 2019;12:175-192.
3. Noriega JÁV, Nénninger EHE, Munguía LCA. Percepción de estudiantes universitarios sobre importancia y realización de competencias genéricas. *Revista de educación y desarrollo* 2010;15:47-54.
4. Castillo-Parra S, Oyarzo Torres S, Espinoza Barrios M, Rojas-Serey AM, Maya JD, Sabaj Diez V, et al. The implementation of multiple interprofessional integrated modules by health sciences faculty in Chile. *Journal of Interprofessional Care* 2017;31:777-780.
5. Gonzalo JD, Caverzagie KJ, Hawkins RE, Lawson L, Wolpaw DR, Chang A. Concerns and Responses for Integrating Health Systems Science Into Medical Education. *Academic Medicine* 2018;93:843-849.
6. Tamayo M, Besoain-Saldaña A, Aguirre M, Leiva J. Teamwork: relevance and interdependence of interprofessional education. *Rev Saude Publica* 2017;51-39.
7. Zeeni N, Zeenny R, Hasbini-Danawi T, Asmar N, Bassil M, Nasser S, et al. Student perceptions towards interprofessional education: Findings from a longitudinal study based in a Middle Eastern university. *Journal of Interprofessional Care* 2016;30:165-174.
8. Pogge E. Evaluation of an interprofessional team-based learning nutrition and lifestyle modification course. *Journal of Interprofessional Care* 2016;30:248-250.
9. Huiitt TW, Killins A, Brooks WS. Team-based learning in the gross anatomy laboratory improves academic performance and students' attitudes toward teamwork. *Anatomical Sciences Education* 2015;8:95-103.
10. Jakobsen RB, Gran SF, Grimsmo B, Arntzen K, Fosse E, Frich JC, et al. Examining participant perceptions of an interprofessional simulation-based trauma team training for medical and nursing students. *Journal of Interprofessional Care* 2018;32:80-88.
11. Obad AS, Peeran AA, Shareef MA, Alsheikh WJ, Kalagi DA, Al-Amodi AA, et al. Assessment of first-year medical students' perceptions of teaching and learning through team-based learning sessions. *Advances in Physiology Education* 2016;40:536-542.
12. Rosenman ED, Dixon AJ, Webb JM, Broliar S, Golden SJ, Jones KA, et al. A Simulation-based Approach to Measuring Team Situational Awareness in Emergency Medicine: A Multicenter, Observational Study. *Academic Emergency Medicine* 2018;25:196-204.
13. Wellmon R, Baumberger-Henry M, Colby N, Knauss L, Fletcher P. Changing Student Attitudes Toward Interprofessional Learning and Collaboration: Evidence for the Effectiveness of Partnering with Healthcare Mentors in the Academic Setting. *Journal of Allied Health* 2017;46:205-212.
14. Simko LC, Rhodes DC, McGinnis KA, Fiedor J. Students' Perspectives on Interprofessional Teamwork Before and After an Interprofessional Pain Education Course. *American Journal of Pharmaceutical Education* 2017;81:104.
15. Hickey EL, Dumke EK, Ballentine RL, Brown BL. Prospective health students' perceptions of the pharmacist role in the interprofessional team. *Journal of Interprofessional Care* 2018;32:250-253.
16. Thompson BM, Bratzler DW, Fisher MJ, Torres A, Faculty E, Sparks RA. Working together: Using a unique approach to evaluate an interactive and clinic-based longitudinal interprofessional education experience with 13 professions. *Journal of Interprofessional Care* 2016;30:754-761.
17. Xu J, Montague E. An experimental study on individual and group affect in multi-tasking teams. *Ergonomics* 2019;62:376-390.
18. Rajati F, Sharifirad G, Babakhani M, Mohebi S. The effect of team-based learning on public health students' educational outcomes. *Journal of Education and Health Promotion* 2018;7:140.
19. Hanley A, Kedrowicz AA, Hammond S, Hardie EM. Impact of Team Communication Training on Performance and Self-Assessment of Team Functioning during Sophomore Surgery. *Journal of Veterinary Medical Education* 2019;46:45-55.
20. Manspeaker SA, Donoso Brown EV, Wallace SE, DiBartola L, Morgan A. Examining the perceived impact of an ethics workshop on interprofessional values and teamwork. *Journal of Interprofessional Care* 2017;31:628-637.
21. Roberts LD, Davis MC, Radley-Crabb HG, Broughton M. Perceived relevance mediates the relationship between professional identity and attitudes towards interprofessional education in first-year university students. *Journal of Interprofessional Care* 2018;32:33-40.
22. Kazory A, Zaidi Z. Team-Based Learning Activities for First-Year Medical Students: Perception of the Learners. *Southern Medical Journal* 2018;111:525-529.
23. Umland E, Collins L, Baronner A, Lim E, Giordano C. Health Mentor-Reported Outcomes and Perceptions of Student Team Performance in a Longitudinal Interprofessional Education Program. *Journal of Allied Health* 2016;45:219-224.
24. Lairamore C, Morris D, Schichtl R, George-Paschal L, Martens H, Maragakis A, et al. Impact of team composition on student perceptions of interprofessional teamwork: A 6-year cohort study. *Journal of Interprofessional Care* 2018;32:143-150.
25. Biesma R, Kennedy M, Pawlikowska T, Brugha R, Conroy R, Doye F. Peer assessment to improve medical student's contributions to team-based projects: randomised controlled trial and qualitative follow-up. *BMC medical education* 2019;19:371.
26. Zanotti R, Sartor G, Canova C. Effectiveness of interprofessional education by on-field training for medical students, with a pre-post design. *BMC medical education* 2015;15:121.

Annexe I : Figures



Annexe II : Graphiques

Graphique 1 - Production et impact (citations)/ans
citations sur Google Scholar (n=23)



Graphique 2 - Analyse d'impact/pays
(nombre de citations sur Google Scholar)

