



**HOGERE ZEEVAARTSCHOOL ANTWERPEN**

**De implementatie van TEAMS in het  
opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie**

August Maene

Scriptie voorgedragen tot het behalen  
van de graad van  
Master in de Nautische Wetenschappen

Promotor: mevr. Kathy Speelman  
Copromotor: mevr. Marieke Uten  
Academiejaar: 2020 – 2021



## Woord vooraf

Toen ik op de hoogte werd gebracht van dit onderwerp was snel duidelijk dat dit een zeer interessant onderzoek zou worden. Ik heb enkele kennissen in mijn omgeving die in het onderwijs tewerkgesteld zijn en daar had ik al vaak enkele termen horen vallen. Ook de vakken communicatie en MRM heb ik altijd boeiend gevonden, omdat deze afstappen van de gangbare manier van lesgeven. Hoe meer ik te weten kwam over het onderwerp hoe frappanter ik het vond om te zien dat een andere manier van lesgeven en les krijgen zeer beloftevol is.

Graag wil ik mijn dank betuigen aan alle studenten die deelnamen aan het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie. Zonder de verschillende vergaderingen die ook in de privésfeer plaatsvonden was het niet mogelijk geweest om een duidelijk beeld te krijgen.

Verder wil ik ook mijn vriendin, Aline, bedanken voor de nodige steun en kennis over het onderwijs.

Ook wil ik mijn copromotor mevr. Marieke Uten bedanken voor de andere kijk op het project en mijn promotor mevr. Kathy Speelman voor de ondersteuning en informatie over dit hele proces.

## Samenvatting

Deze thesis werd geschreven in het kader van de opleiding Nautische Wetenschappen. Het behandelt hoe het **TEAMS** project wordt geïmplementeerd in het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie aan de Hogere Zeevaartschool Antwerpen. Dit wordt verwezenlijkt door het opleidingsonderdeel aan te passen aan het **TEAMS** project gebaseerd op het Team concept van de Team Academy, onderdeel van JAMK.

In het eerste deel van deze thesis wordt besproken welke theoretische modellen beschikbaar zijn om dit project te implementeren, hoe dit kan worden toegepast in de maritieme wereld aan de hand van de TEAMS blauwdruk en hoe het wordt toegepast op de HZS.

Vervolgens wordt aan de hand van *soft skill* analyses en enquêtes gekeken hoe dit verlopen is en hoe de studenten dit hebben ervaren.

## Abstract

This thesis was written within the context of the Nautical Sciences programme. It deals with the implementation of the **TEAMS** project in the subject of Shipping Operations at the Antwerp Maritime Academy. This is realised by adapting the subject unit to the TEAMS project based on the Team concept of the Team Academy, part of JAMK (University of Applied Sciences).

The first part of this thesis discusses the theoretical models available to implement within this project: how it can be applied in the maritime world using the TEAMS Blueprint and how it applies to the Antwerp Maritime Academy.

Subsequently, soft skill analyses and surveys were used to examine how the project progressed and how the students experienced it.

Inhoudstafe

<b>INHOUDSTAFEL.....</b>	<b>IV</b>
<b>LIJST MET FIGUREN.....</b>	<b>VII</b>
<b>LIJST MET AFKORTINGEN.....</b>	<b>IX</b>
<b>1 INLEIDING.....</b>	<b>1</b>
<b>2 TEAM ACADEMY AAN JAMK.....</b>	<b>4</b>
2.1 TEAM ACADEMY.....	4
2.2 WAT IS DE TAAK VAN EEN COACH?.....	6
2.2.1 <i>Leidraad voor het coachen</i> .....	8
2.3 THEORETISCHE ONDERBOUW VAN HET TEAM ACADEMY MODEL.....	8
2.3.1 <i>Peter Senge’s Learning Organisation</i> .....	8
2.3.2 <i>Motorola-rapport</i> .....	10
2.3.3 <i>ATP-model: Applying Theory to Practice</i> .....	11
2.3.4 <i>Rocket-model</i> .....	12
2.3.5 <i>Design Thinking</i> .....	13
2.3.6 <i>Birth-Giving</i> .....	15
2.3.7 <i>Bloom’s Taxonomy</i> .....	15
2.4 CONCLUSIE.....	16
<b>3 TEAMS IMPLEMENTEREN IN DE MARITIEME SECTOR.....</b>	<b>17</b>
3.1 TEAMS.....	17
3.2 TEAMS BLAUWDRIJK.....	20
3.2.1 <i>Aanpassingen</i> .....	20
3.2.2 <i>TEAMS Blauwdruk Handleiding</i> .....	21
3.3 CONCLUSIE.....	23
<b>4 SOFT SKILLS.....</b>	<b>24</b>
4.1 SOFT SKILLS: DEFINITIES EN VOORBEELDEN.....	24
4.2 BELANG VAN SOFT SKILLS.....	26
4.3 SOFT SKILLS IN DE MARITIEME SECTOR.....	27
4.3.1 <i>Teamwork</i> .....	27
4.3.2 <i>Stressbeheer</i> .....	28
4.3.3 <i>Leiderschap</i> .....	28
4.3.4 <i>Flexibiliteit</i> .....	29
4.3.5 <i>Analytisch denken</i> .....	29

4.3.6	<i>Probleemoplossend vermogen</i> .....	30
4.3.7	<i>Kritisch denken</i> .....	30
4.3.8	<i>Communicatie</i> .....	31
4.3.9	<i>Dynamiek</i> .....	31
4.3.10	<i>Sociale vaardigheden</i> .....	32
4.4	VERBETEREN VAN SOFT SKILLS.....	32
4.5	SOFT SKILLS IN HET TEAMS PROJECT.....	33
<b>5</b>	<b>OPLEIDINGSONDERDEEL SCHEEPSEXPLOITATIE</b> .....	<b>34</b>
5.1	OMSCHRIJVING OPLEIDING “NAUTISCHE WETENSCHAPPEN”.....	34
5.1.1	<i>DLR</i> .....	34
5.1.2	<i>DLR Master in de Nautische Wetenschappen</i> .....	34
5.2	OMSCHRIJVING OPLEIDINGSONDERDEEL “SCHEEPSEXPLOITATIE”.....	35
5.2.1	<i>ECTS-fiche</i> .....	35
5.2.2	<i>Toelichting ECTS-fiche scheepsexploitatie</i> .....	36
5.3	SCHEEPSEXPLOITATIE 2016-2019.....	38
5.3.1	<i>Evaluatie</i> .....	38
5.3.2	<i>Groepsopdracht</i> .....	38
5.4	ACADEMIEJAAR 2020-2021.....	40
5.4.1	<i>Evaluatie</i> .....	40
5.4.2	<i>Groepsopdracht</i> .....	40
5.4.3	<i>Verantwoordelijkheden</i> .....	42
5.4.4	<i>De Presentatie</i> .....	42
5.5	CONCLUSIE.....	43
<b>6</b>	<b>ONDERZOEKSMETHODOLOGIE</b> .....	<b>44</b>
6.1	BIJEENKOMSTEN.....	44
6.2	ENQUÊTES EN BEVRAGINGEN.....	45
6.3	INFORMELE GESPREKKEN.....	47
<b>7</b>	<b>RESULTATEN</b> .....	<b>48</b>
7.1	GROEP 1.....	48
7.1.1	<i>Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills</i> .....	48
7.1.2	<i>Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling</i> .....	51
7.1.3	<i>Vergelijking van analyse met groepsevaluatie</i> .....	52
7.2	GROEP 2.....	53
7.2.1	<i>Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills</i> .....	53
7.2.2	<i>Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling</i> .....	56
7.2.3	<i>Vergelijking van analyse met groepsevaluatie</i> .....	57

7.3	GROEP 3.....	58
7.3.1	<i>Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills.....</i>	58
7.3.2	<i>Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling.....</i>	61
7.3.3	<i>Vergelijking van analyse met groepsevaluatie.....</i>	62
7.4	GROEP 4.....	63
7.4.1	<i>Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills.....</i>	63
7.4.2	<i>Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling.....</i>	66
7.4.3	<i>Vergelijking van analyse met groepsevaluatie.....</i>	67
7.5	GROEP 5.....	68
7.5.1	<i>Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills.....</i>	68
7.5.2	<i>Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling.....</i>	70
7.5.3	<i>Vergelijking van analyse met groepsevaluatie.....</i>	71
7.6	GROEP 6.....	72
7.6.1	<i>Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills.....</i>	72
7.6.2	<i>Vergelijking van analyse met teambeoordeling.....</i>	75
7.6.3	<i>Vergelijking van analyse met groepsevaluatie.....</i>	76
7.7	CONCLUSIE.....	77
<b>8</b>	<b>CURSUSEVALUATIE.....</b>	<b>78</b>
8.1	ENQUÊTE.....	78
8.1.1	<i>Ik heb het gevoel dat ik tijdens dit groepswerk meer en op een betere manier heb geleerd dan in een normale cursus.....</i>	78
8.1.2	<i>Voor mij was het doel van dit groepswerk duidelijk.....</i>	79
8.1.3	<i>Ik vond het groepswerk moeilijk.....</i>	80
8.1.4	<i>Ik zou liever een examen afleggen dan een taak maken.....</i>	81
8.1.5	<i>Ik had deze opdracht liever gedaan met fysieke aanwezigheid.....</i>	82
8.1.6	<i>Heeft je de leerdoelen bereikt die je met uw groep heeft afgesproken?.....</i>	83
8.1.7	<i>Heeft de opdracht je ertoe aangezet om meer te leren?.....</i>	84
8.1.8	<i>Zou je in de toekomst een gelijkaardige manier van werken aanbevelen?.....</i>	85
8.2	SUGGESTIES.....	85
8.3	CONCLUSIE CURSUSEVALUATIE.....	86
<b>9</b>	<b>CONCLUSIE.....</b>	<b>87</b>
<b>10</b>	<b>BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>89</b>
<b>11</b>	<b>BIJLAGE.....</b>	<b>94</b>
11.1	DLR.....	94
11.2	OPGAVE GROEPSOPDRACHT SCHEEPSEXPLOITATIE 2019-2020.....	95
11.3	ENQUÊTES.....	96



11.4	COMENTAREN CURSUSEVALUATIE.....	102
------	---------------------------------	-----

## Lijst met figuren

Figuur 1 verschillende modellen van coaching Bron: (Ruuska, 2020a).....	7
Figuur 2 vijf leerdisciplines Bron: (House of Control, 2020).....	9
Figuur 3 ATP-model Bron: (Ruuska, 2020b).....	11
Figuur 4 Raket model Bron : (Partanen, 2019).....	12
Figuur 5 Design thinking model Bron: (Wardt, 2017).....	13
Figuur 6 Blooms Taxonomy.....	15
Figuur 7 Belangrijke soft skills Bron: (Careers et al., 2020).....	26
Figuur 8 Examination poll Bron: ((Speelman & Uten, 12AD).....	40
Figuur 9 resultaat groepsbeoordeling groep 1 Bron: eigen werk.....	51
Figuur 10 resultaat groepsevaluatie groep 1 Bron: eigen werk.....	52
Figuur 11 resultaat groepsbeoordeling groep 2 Bron: eigen werk.....	56
Figuur 12 resultaat groepsevaluatie groep 2 Bron: eigen werk.....	57
Figuur 13 resultaat groepsbeoordeling groep 3 Bron: eigen werk.....	61
Figuur 14 resultaat groepsevaluatie groep 3 Bron: eigen werk.....	62
Figuur 15 resultaat groepsbeoordeling groep 4 Bron: eigen werk.....	66
Figuur 16 resultaat groepsevaluatie groep 4 Bron: eigen werk.....	67
Figuur 17 resultaat groepsbeoordeling groep 5 Bron: eigen werk.....	70
Figuur 18 resultaat groepsevaluatie groep 5 Bron: eigen werk.....	71
Figuur 19 resultaat groepsbeoordeling groep 6 Bron: eigen werk.....	75
Figuur 20 resultaat groepsevaluatie groep 6 Bron: eigen werk.....	76
Figuur 21 cursusevaluatie vraag 1 Bron: eigen werk.....	78
Figuur 22 cursusevaluatie vraag 2 Bron: eigen werk.....	79
Figuur 23 cursusevaluatie vraag 3 Bron: eigen werk.....	80
Figuur 24 cursusevaluatie vraag 4 Bron: eigen werk.....	81
Figuur 25 cursusevaluatie vraag 5 Bron: eigen werk.....	82
Figuur 26 cursusevaluatie vraag 6 Bron: eigen werk.....	83
Figuur 27 cursusevaluatie vraag 7 Bron: eigen werk.....	84
Figuur 28 cursusevaluatie vraag 8 Bron: eigen werk.....	85

## Lijst met tabellen

Tabel 1 Softskills VS hardskills.....	25
---------------------------------------	----

## Lijst met afkortingen

DLR	Domeinspecifieke leerresultaten
ECTS	European Credit Transfer and accumulation System
HZS	Hogere Zeevaartschool Antwerpen
JAMK	University of Applied Sciences in Jyväskylä, Finland Universiteit voor toegepaste wetenschappen in Jyväskylä, Finland
MLU	Maritime & Logistics University of applied sciences Maritieme en logistieke hogeschool
NMCI	National Maritime College of Ireland
P&I	Protection and Indemnity insurance
STCW	International Convention on Standards of Training Certification and Watchkeeping for Seafarers
TEAMS	Teaching Entrepreneurship, Advancing the Maritime Sector
TFMEC	De taskforce voor maritieme werkgelegenheid en concurrentievermogen

# 1 Inleiding

Deze masterscriptie werd geschreven als onderdeel van het curriculum van de Master Nautische Wetenschappen aan de Hogere Zeevaartschool Antwerpen (HZS). De HZS bestaat uit drie faculteiten en twee opleidingen (*Organisatie - HZS, 2012*). Binnen de Nautische Faculteit, de Faculteit Scheepswerktuigkunde en de Faculteit Wetenschappen is de Professionele Bachelor Scheepswerktuigkunde opgericht en binnen de Nautische Faculteit en de Faculteit Wetenschappen de opleiding Nautische Wetenschappen, bestaande uit een Academische Bachelor en een Master. De promotor van deze scriptie is mevr. Kathy Speelman, hoofd van de Nautische Faculteit, alsook docent en verantwoordelijke van het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie (deel 2)<sup>1</sup> waarbinnen het onderwerp van deze scriptie valt (HZS, 2012).

Het onderwerp van deze scriptie betreft de toepassing van concepten en leermiddelen van het Finse Team Academy model in het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie. Scheepsexploitatie is een verplicht opleidingsonderdeel in het masterjaar van de opleiding Nautische Wetenschappen. Meer toelichting over dit onderwijselement is terug te vinden in hoofdstuk 5 (*Studiegids Master in de Nautische Wetenschappen, z.d.*).

Het Team Academy model wordt gebruikt in de Bacheloropleiding ondernemerschap aan de Team Academy, onderdeel van de JAMK (HZS, 2020a). Dit handelsdiploma valt niet te vergelijken met de klassieke diploma's voor bedrijfsadministratie, omdat de focus hier ligt op ervaringsgericht leren. De studenten leren er de basis van het bedrijfsleven door samen te werken in teams, met hun eigen vennootschap, waarbij ze werken voor concrete klanten (JAMK, z.d.). Daarnaast speelt de ontwikkeling van vaardigheden in het beroepsleven een tweede grote rol. Het profiel van de afgestudeerde student Team Academy luidt als volgt:

*“... a Bachelor of Business Administration has extensive professional competence: basic practical skills and knowledge and their theoretical foundations for working in a specialist position in business, good communication skills, good language skills, the skills required by international activities in the field, as well as the prerequisites for following the development of the field and research information in the field, continuous education and operating as a member of society”* (HZS, 2020a)

---

1 Het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie (deel 1) wordt georganiseerd in de derde Bachelor Nautische Wetenschappen. In dit document verwijst de term 'Scheepsexploitatie' enkel naar het opleidingsonderdeel 'Scheepsexploitatie (deel 2)' in de Master Nautische Wetenschappen (HZS, 2020c).

Via het Europese **TEAMS** onderzoeksproject, met JAMK als verantwoordelijke instelling, grijpt de HZS de kans aan om ideeën uit deze methode aan te wenden en zo bij te dragen aan onderwijsinnovatie binnen de HZS. Het doel van het **TEAMS** onderzoeksproject is het stimuleren van *Design Thinking* en ondernemerschap binnen de maritieme opleiding en sector. *Design thinking* en ondernemerschap impliceren het verwerven van een aantal soft skills (communicatievaardigheden, probleemoplossend vermogen, leiderschap, ...). Om deze vaardigheden verder te ontwikkelen biedt het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie een uitgelezen gelegenheid, omdat de studenten geëvalueerd worden via een groepstaak. Merk ook op dat in de omschrijving van het uitstroomprofiel van Team Academy een aantal eindcompetenties als *soft skill* gecategoriseerd kunnen worden (bv. ‘communicatieve vaardigheden’, ‘continue scholing’, ‘functioneren als een lid van de samenleving, ...’) (Juha, 2020).

*Soft skills* binnen de maritieme sector worden in deze scriptie uiteengezet in Hoofdstuk 4 *soft skills*.

Een sleuteldocument bij het uitvoeren van de Team Academy onderwijsmethodieken is de **TEAMS** Blueprint Manual, door Juha Ruuska (Ruuska, 2020b). Dit is een document opgesteld om instellingen te ondersteunen bij het toepassen van het Team Academy model, met als doel *Entrepreneurial Design Thinking* te cultiveren in de maritieme sector (Juha, 2020). In hoofdstuk 1 ‘Team Academy aan JAMK’ wordt het onderwijsmodel van Team Academy verder toegelicht.

De aanwending van het model van Team Academy leidde tot deze tweeledige hoofdonderzoeksvraag:

*“Hoe verloopt de implementatie van de Team Academy onderwijsmethodieken in het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie en welke invloed hebben deze onderwijsmethodieken op het behalen van de beoogde doelstellingen?”*

Om deze onderzoeksvraag te kunnen behandelen werd een uitgebreide literatuurstudie uitgevoerd. De resultaten daarvan zijn terug te vinden in hoofdstuk 1, 2 en 4, waarin antwoorden worden geformuleerd op volgende brede vragen:

1. Wat is Team Academy?
2. Welke pedagogische concepten zijn terug te vinden in het Team Academy model?
3. Wat is de relevantie van het Team Academy model in deze opleiding of in dit opleidingsonderdeel?
4. Op welke manier wordt het model geïmplementeerd?
5. Wat zijn de leerresultaten van de opleiding en van het specifieke opleidingsonderdeel?
6. Wat is de inhoud van het opleidingsonderdeel?
7. Wat zijn de onderwijsmethoden die voorheen werden toegepast in het opleidingsonderdeel?

Uit deze vragen en de resultaten ervan vloeiden op hun beurt de onderzoeksvragen voor het veldonderzoek voort:

1. Hoe verlopen deze aspecten tijdens de implementatie van de Team Academy model?
2. Hoe ervaren de studenten de onderwijsmethode? Hoe kan je dit vergelijken met de vroegere onderwijsmethode?
3. Op welke manier/in welke mate werd de mogelijkheid gecreëerd om soft skills te ontwikkelen?
4. In welke mate hebben de soft skills invloed op de eindpresentatie van de studenten?

Zowel de vragen uit de literatuurstudie als de vragen uit het veldonderzoek werden doorheen het onderzoeksproces uitgebreid en aangepast naargelang de relevantie ervan voor het onderzoek. Daarna werd op basis van de aard van de onderzoeksvragen en tussentijdse resultaten van het bronnenonderzoek een onderzoeksmethodologie opgezet, die voornamelijk bestaat uit observaties en bevragingen. De methodologie wordt verder besproken in hoofdstuk 2. De bevindingen van het onderzoek zelf, uitgevoerd volgens de vooropgestelde methodologie, zijn verwerkt in hoofdstuk 7 'Resultaten'.

## 2 Team Academy aan JAMK

Team Academy (in het Fins Tiimiakatemia), heeft zijn wortels in Finland als onderdeel van de JAMK (Universiteit voor toegepaste wetenschappen in Jyväskylä, Finland). Deze universiteit, waar het Team Academy model wordt gebruikt in de bacheloropleiding Ondernemerschap, is de grondlegger van het Team Academy model (Tiimiakatemia, 2020b). Er is een groot verschil tussen het traditioneel leren en het leren volgens Team Academy model. Het Team Academy model omvat geen lessen, noch examens, noch docenten. Uiteraard zijn er gelijkenissen met het klassieke lespatroon zoals groepswerken, projectwerken en andere aspecten van het zelfstandig leren. Het grootste verschil zit in de intrinsieke motivatie van de student en van het team (Tiimiakatemia, 2020b). Dit model bestaat al meer dan 25 jaar en wordt ondertussen al in meer dan 10 landen toegepast (Tiimiakatemia, 2017).

Het onderzoeksproject **TEAMS** (Teaching Entrepreneurship, Advancing the Maritime sector) is gebaseerd op methodes en ideeën die worden toegepast in Team Academy. Hierover meer in hoofdstuk 3.

In dit hoofdstuk gaan we dieper in op Team Academy, wat de opleiding inhoudt en wat de theoretische onderbouw is van de opleiding.

### 2.1 Team Academy

De bacheloropleiding duurt 3,5 jaar en de studenten doen kennis op door theorieën naar praktijk om te zetten. Dit realiseren ze aan de hand van hun eigen bedrijf. Het opstarten van dit bedrijf gebeurt in de eerste week van de opleiding. De studenten, ook wel *teampreneurs* genoemd, zitten in teams van vijftien studenten en worden begeleid door een coach die liefst voor 3,5 jaar met dezelfde groep meegroeit. Op deze manier kunnen de *teampreneurs* en de coach een vertrouwensband ontwikkelen, wat het leren bevordert.

De term Teams (groepen) komt neer op het principe dat studenten in een groep van vijftien leren en exploreren. De groepen krijgen de uitdaging om theorieën te assimileren en toe te passen. Belangrijk is dat de coaches de eindverantwoordelijkheid niet dragen. Zij bieden coaching diensten en faciliteiten voor de opleiding aan.



De beste manier om het leren in Team Academy te omschrijven is door het een systeem van leren te noemen. Dit leersysteem werd opgesteld m.b.v. theorieën en modellen, waaronder de theorie van Peter Senge, het ATP-model, Design Thinking, Motorola-report en het Rocket-model. Meer uitleg hierover in deel 2.3 ‘Theoretische onderbouw van het Team Academy model’ (Ruuska, 2020b).

Op basis van deze doctrines werd het Team Academy Holisch leermodel gecreëerd dat leidt tot het zelfstandig en continu bijsturen. Dit leermodel bestaat uit vier stappen:

1. Het toepassen van theorieën in de praktijk: Het verkennen van theorieën binnen een leerteam en ze toepassen in een levensechte omgeving.
2. Leren in teamverband en in gemeenschap: De studenten vormen een echte, onafhankelijke coöperatieve groep. Deze groep wordt gecoacht, niet onderwezen.
3. Leren door te doen: Echte teamcoöperatie is het leerplatform van het team. Het doel van de teams is om diensten/producten te co-creëren en te leren omgaan met echte klanten.
4. Verantwoordelijkheid, intrinsieke motivatie en levenslang leren: Leren is een echt leerproces met persoonlijke inzet. Leren wordt meer gedreven door intrinsieke motivatie dan door externe factoren.

(Ruuska, 2020b)

De week van een *teampreneur* in de Team Academy ziet er meer uit als een werkweek dan als een typische schoolweek. De studenten hebben klantenbezoeken, projectplanning, meetings en projectwerk. De *teampreneurs* hebben het gevoel dat ze komen werken, niet studeren. Dit is een belangrijke component voor het creëren van hun identiteit en het uitbreiden van hun competenties. De werkweek in de Team Academy bestaat uit 40 uur waarvan 24 uur projectwerk, 8 uur trainingssessies en 8 uur individueel leerproces. De trainingssessies zijn een belangrijk onderdeel van de opleiding. Deze dialoogtrainingen gebeuren twee keer per week, telkens 4 uur. Hierin wordt gebrainstormd, gereflecteerd over en gewerkt aan hun bedrijf onder begeleiding van hun coach (Ruuska, 2020a).

Het curriculum van de Team Academy bestaat uit zeven competenties: leren en onderzoek, innovatie en creativiteit, leiderschap en management, bedrijfsleven en financiën, marketing en verkoop, communicatie en als laatste digitale technologie (Ruuska, 2020b).

De studenten krijgen 3,5 jaar om deze competenties te ontwikkelen via een *real-life* platform. Zes van de zeven competenties kunnen ook worden gepresenteerd als ondernemersvaardigheden en *soft skills* in het **TEAMS** project. Meer hierover in hoofdstuk 4. Het persoonlijk leerproces van de studenten wordt periodiek geëvalueerd. Jaarlijks ontvangen ze een tussentijdse- en een eindevaluatie. Na hun studie van 3,5 jaar volgt de eindbeoordeling. Deze is gebaseerd op de evaluaties van de voorbije jaren. De quotering wordt gegeven aan de hand van algemene competentieprofielen, te beginnen vanaf:

0 - Geen kennis, tot 5 – Deskundige, diepgaand inzicht in en significante ervaring met theorie en praktijk (Ruuska, 2020b).

Een essentiële kanttekening is dat de studenten continu geëvalueerd worden en feedback krijgen. Dit draagt bij tot het leerproces.

Het is de bedoeling dat de studenten eigen doelen vooropstellen. Zowel op individueel vlak als in groepsverband. Op deze manier nemen ze meer verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces en bereiken ze op een doordachte manier hun leerdoelen. De intrinsieke motivatie staat hier voorop. Individuele coaching is nodig om hen hierin te begeleiden doorheen de opleiding (Ruuska, 2020b).

## 2.2 Wat is de taak van een coach?

De rol van de coach is het begeleiden, ondersteunen, bijsturen en motiveren van de studenten, de coach geeft richtlijnen en gidst hen aan de hand van de trekmethodode doorheen het proces.

Alvorens dieper in te gaan op de taak van een coach, is het belangrijk om te weten wat verstaan wordt onder de term coach.

De coach is een ervaren leraar die focust op het leerproces van de individuele student. Het is essentieel om studenten te coachen, op die manier kunnen ze uiteindelijk zelfstandig leren (zelfregulatie). De coach stimuleert de studenten om verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen leerproces, zonder hen los te laten (Slooter, 2018).

In de Team Academy is het de taak van een coach om vijftien *teampreneurs* gedurende 3,5 jaar te begeleiden. De coach is de verantwoordelijke voor het proces van het leren van elk individueel teamlid, het leren van het team in zijn geheel alsook voor het begeleiden van de evolutie van het teambedrijf. De coach maakt gebruik van het “trek-model” in plaats van het “duw-model” zie afbeeldingen ‘verschillende modellen van coaching’ (Ruuska, 2020b).



*Figuur 1 verschillende modellen van coaching*

*Bron: (Ruuska, 2020a)*

Deze aanpak initieert activiteiten en zelfsturing binnen de groep.

Aan boord kan dit worden vergeleken met een situatie waarbij een groep studenten (bemanning) op een schip wordt gezet met een coach. Instructies worden niet gegeven, maar de studenten worden getriggerd om al doende te leren. De coach scheidt daarbij een omgeving waarbij studenten zich verder in de theorie kunnen verdiepen en hierover kunnen reflecteren.

Van een groepscoach worden twee competenties verwacht; dat hij/zij de kunst van het coachen op zich bezit en dit ook kan uitdragen naar de praktijk.

De kunst van het coachen is cruciaal. Daarmee wordt bedoeld dat de coaches hun authentieke persoonlijkheid dienen te gebruiken. Deze hoogstpersoonlijke stijl kan meegroeien doorheen de jaren. De coaches zoeken verschillende strategieën om het doeltreffend leren van het team tot een maximum te brengen. Elke groep heeft een eigen aanpak nodig. Zo onderzoekt de coach hoe de juiste sfeer wordt gecreëerd voor het leren, hoe individuele sterktes worden

gestimuleerd en zwakkere punten worden bijgesteld, welke manieren inspirerend werken. Dit vraagt een voortdurende evolutie van coachvaardigheden (Ruuska, 2020b).

Wat het omzetten naar de praktijk betreft onderscheidt men drie aspecten: het individueel leerproces van de *teampreneurs* begeleiden, het team als een geheel bijstaan en het team met betrekking tot het bedrijf coachen. Bruikbare tools hierbij zijn de leercontracten, de Motorola-reflectie (zie 2.3.2), leerprogramma's, het inoefenen van de toepassingen van de theorie, teamprocessen, vertrouwen creëren, teamdoelstellingen (Ruuska, 2020b).

### 2.2.1 Leidraad voor het coachen

Om het coach proces in goede banen te leiden is een leidraad van 5 punten ontwikkeld.

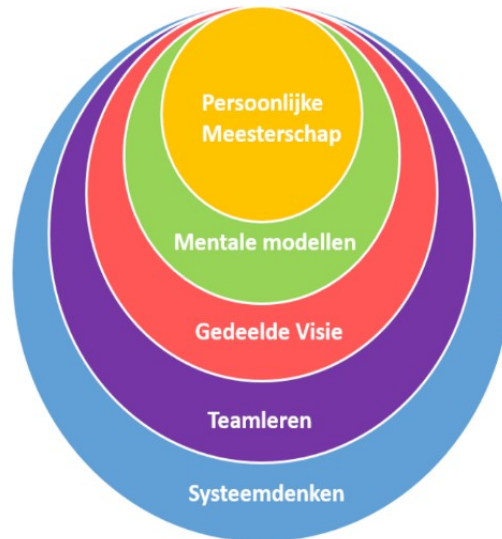
1. Selecteer of creëer een moment om te coachen.
2. Zet de doelen van het experiment voorop. Zowel op vlak van coaching als op vlak van onderwerpen.
3. Stel een plan van aanpak op. Welke pedagogie zal worden gebruikt? Wat is de rol van de studenten en de coach?
4. Rekruteer studenten en betrek ze bij het proces.
5. Voer het experiment uit. Leg hier de verantwoordelijkheid voor een groot deel bij de studenten. Maak hierbij gebruik van de vragen van Motorola voor en na de sessie.

(Ruuska, 2020a)

## 2.3 Theoretische onderbouw van het Team Academy model

### 2.3.1 Peter Senge's Learning Organisation

Team Academy is bekend voor zijn groepswerking. Om allemaal op dezelfde golflengte te zitten, wordt de theorie van Peter Senge toegepast. In het boek *The fifth discipline* beschrijft Peter Senge het belang van systeemdenken bij het creëren van een lerende organisatie. De vijf disciplines om een lerende organisatie te creëren zijn: Persoonlijke Meesterschap, Mentale Modellen, Gedeelde Visie, Teamleren en Systeemdenken. De vijfde discipline, Systeemdenken, is de discipline die de andere vier met elkaar verbindt (Senge, 2020).



*Figuur 2 vijf leerdisciplines*

*Bron: (Senge, 2020)*

**Persoonlijke Meesterschap** beschrijft de kracht van mensen om proactief en continu te blijven leren en zo resultaten te creëren die voor zichzelf belangrijk zijn. Een belangrijk aspect is dat de persoon zelfkritisch en zelfreflecterend te werk gaat.

**Mentale modellen** beschrijven de manieren waarop de mensen denken, de manier waarop ze de wereld zien en welke normen en waarden ze vooropstellen. Zo kijkt ieder individu met een eigen gekleurde bril naar de wereld.

Een **Gedeelde Visie** is belangrijk als je samenwerkt met een groep mensen. Deze visie schept een toekomst waarin alle individuen zich kunnen plaatsen. Als deze blik gelijkgestemd is, leren alle medewerkers in een organisatie. Dit omdat zij dat zelf willen en niet omdat hen dat wordt opgedragen.

**Teamleren** omvat twee belangrijke aspecten. Goed teamwerk zorgt voor resultaten die moeilijk haalbaar zijn als individu. Daarbij leren de individuen meer en sneller dan ze dat

individueel zouden doen. Hier wordt ook wel de term *Thinking Together* gebruikt.

**Systemdenken** omvat de vorige vier disciplines. Men moet met alle factoren rekening houden. Daardoor is een organisatie continu in beweging.

(Senge, 2020)

### 2.3.2 Motorola-rapport

Studenten moeten voor en na een project een reflectie maken. Hiervoor moeten ze zich baseren op het Motorola-rapport. Het bedrijf Motorola heeft jarenlang zijn projectmanagers laten rapporteren nadat projecten waren voltooid. Het bedrijf ontwikkelde hiervoor een vier-vragen-rapportagesysteem. Dit systeem wordt ook gehanteerd en aangepast binnenin het Team Academy model (Ruuska, 2020b).

**Pre-Motorola-rapport:** deze vragen worden gesteld voor de start van een project.

1. Wat zijn de doelstellingen van dit klantenproject ?
2. Wat zijn de voordelen van dit project voor de klant en wat is de rol van de klant in dit project?
3. Welke theoretische kennis zullen we in dit project toepassen op de praktijk ?
4. Wat zijn de risico's van het project en hoe wordt er geanticipeerd en gecontroleerd?

(Ruuska, 2020b)

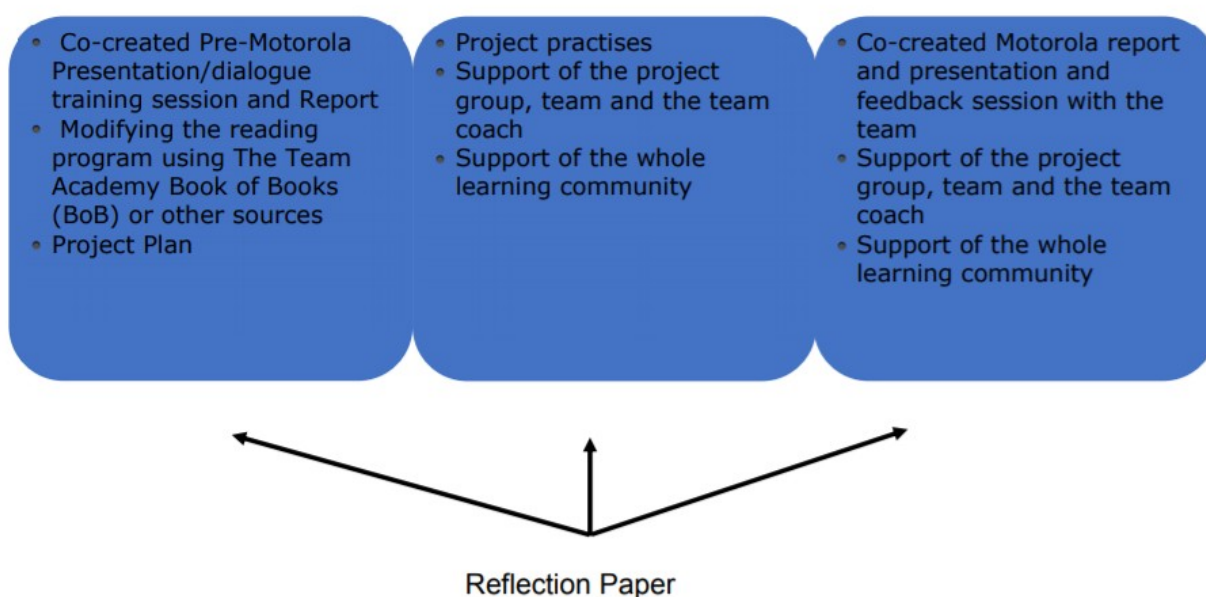
**Motorola-rapport:** deze vragen worden na het project gesteld.

1. Wat ging goed?
2. Wat ging niet zo goed?
3. Wat hebben we geleerd?
4. Wat kunnen we volgende keer beter doen?

(Ruuska, 2020b)

### 2.3.3 ATP-model: Applying Theory to Practice

Het idee achter dit model is om theorie toe te passen in de praktijk. Het ATP-model is de basistheorie van het Team Academy model. Dit model beschrijft het proces, de instrumenten en de ideeën die worden gebruikt bij het toepassen van de theorie in de praktijk. Het ATP-model werkt in drie stappen: de lancering van het project, de uitvoering van het project en de voltooiing van het project. In onderstaande afbeelding staat in elke fase wat gedaan moet worden (Ruuska, 2020a).



*Figuur 3 ATP-model*

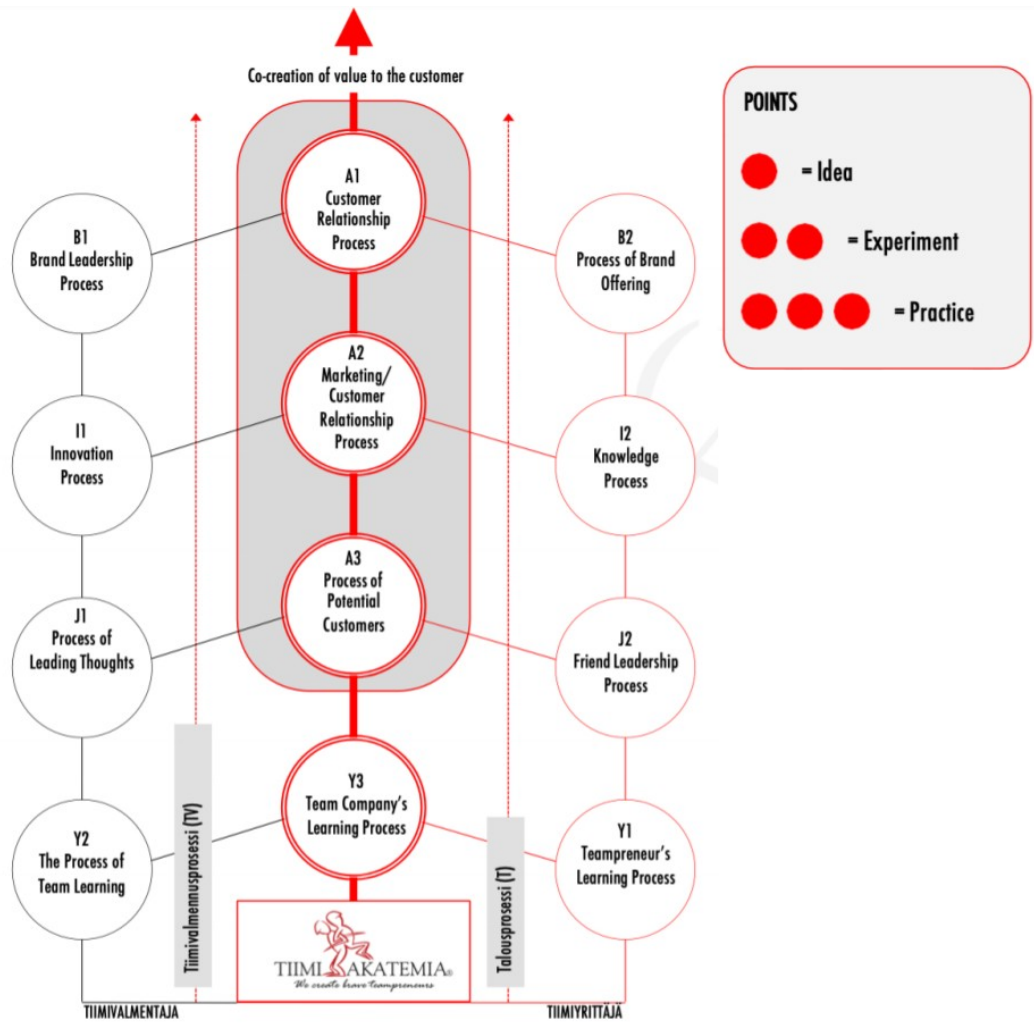
*Bron: (Ruuska, 2020b)*

#### 2.3.4 Rocket-model

Het *Rocket*-model of 'Raket-model' wordt gebruikt om de ontwikkeling en de evaluatie van een groep bij te houden. Studenten moeten punten verzamelen. Deze punten worden uitgedeeld op basis van onderstaande afbeelding. In het Team Academy model wordt vooral nadruk gelegd op: *Teampreneur* Leerproces (Y1), het Proces van Groepsleren (Y2) en het Leerproces van de Groep (Y3) (Partanenen, 2019).



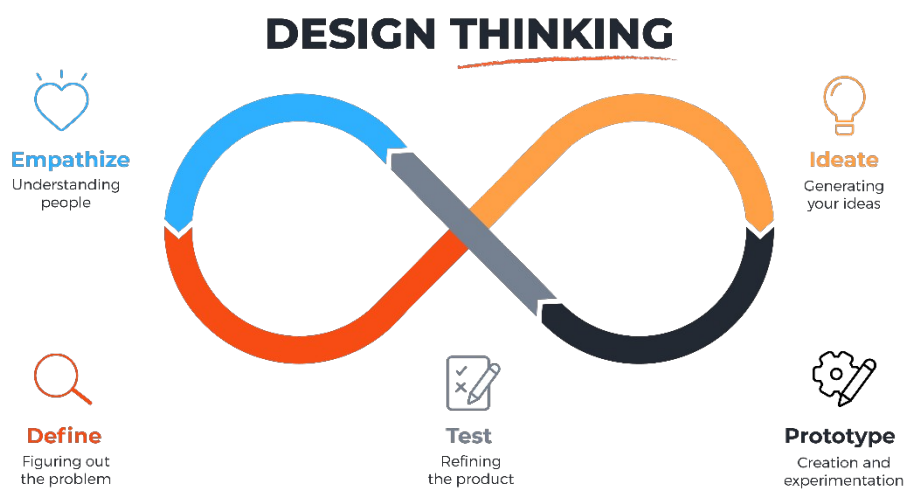
# THE ROCKET MODEL



Figuur 4 Raket model  
 Bron : (Partanenen, 2019)

## 2.3.5 Design Thinking

*Design Thinking* is een methodologie die gebruikt wordt om problemen op te lossen. De mens staat centraal binnen de methodiek door problemen steeds vanuit menselijke behoeften te definiëren. De Design Thinking methodiek is niet lineair, maar flexibel en iteratief, wat wil zeggen dat het proces telkens herhaald wordt, met telkens een verbetering t.o.v. de vorige iteratie. Zo bouwt de methode telkens verder op zichzelf. De methode is opgedeeld in vijf fases. Zie overzicht hieronder. (Wardt, 2017).



*Figuur 5 Design thinking model*

*Bron: (Wardt, 2017)*

### Fase 1. Heb empathie

Het stelt ontwerpers in staat om buiten hun eigen vooroordelen te treden om te achterhalen wat de gebruiker precies wil. In deze eerste fase wordt zoveel mogelijk informatie verzameld.

### Fase 2. Definieer het probleem

Alle informatie die in de vorige fase verzameld is, wordt nu verwerkt. Je analyseert alle beschikbare info met als doel een kernprobleem te definiëren. Het is belangrijk om te onthouden dat je moet blijven denken over het probleem in mensgerichte termen.

### Fase 3. Genereer ideeën

Het doel van deze fase is om zoveel mogelijk oplossingen voor het kernprobleem te genereren. Er zijn verschillende technieken om ideeën te verzamelen. De meest gebruikte is de brainstormsessie. Maar ook bijvoorbeeld SCAMPER<sup>2</sup> of de 6 denkhoeden van De Bono<sup>3</sup> zijn methoden die je kunt gebruiken.

### Fase 4. Maak een Prototype

Tijdens deze fase worden een aantal verkleinde versies van het product gemaakt. De prototypes worden gedeeld en getest binnen het team en op andere afdelingen.

### Fase 5. Test de oplossing

De laatste fase van de Design Thinking Methode is het testen van het product. Hoewel dit de laatste fase van het Ontwerp Denken is, is het belangrijk om op te merken dat dit niet de fase is waar het eindigt. Aangezien het Ontwerp Denken iteratief is, kunnen de resultaten van het testen vaak leiden tot een herdefiniëring van de problemen die je probeert op te lossen voor de gebruiker. Dit betekent dat je vaak terug kunt gaan naar de andere ontwerpfasen zodat je het product kunt verfijnen tot het meest effectieve eindresultaat.

(Karl, 2020)

---

<sup>2</sup> SCAMPER is een acroniem en is een methode die gebruikt wordt om out-of-the-box te denken (Substitute, Combine, Adapt, Modify, Put to an other use, Eliminate, Rearrange) ('Wat is de SCAMPER methode?', 2018)

<sup>3</sup> Deze methode wordt gebruikt om op verschillende manieren naar een probleem, situatie of vraagstelling te kijken. Iedere hoed staat voor een andere kijk, de hoeden zijn een symbolische manier om mensen aan te zetten creatief te denken (Vlaamse Overheid, 2014).

### 2.3.6 Birth-Giving

Het brainstormen tijdens coaching gesprekken met het hele team, wordt ook *Birth-Giving* genoemd. Deze gesprekken worden steeds voorafgaand aan een project gehouden. Na de *Birth-Giving* volgt vaak *Design Thinking* (Ruuska, 2020b).

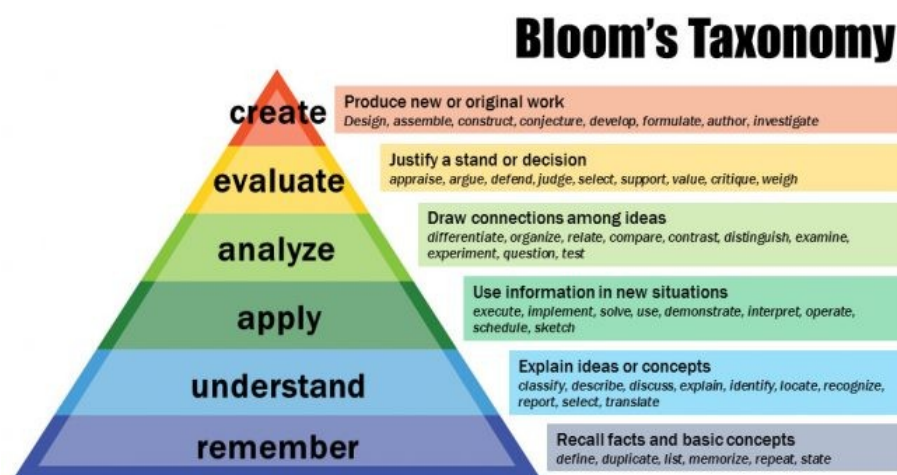
*Birth-Giving* heeft volgende doelstellingen:

1. Co-creatie en presentatie van kennis in zijn expliciete vorm.
2. Oplossing bieden voor een bepaald probleem dat door de klant wordt gepresenteerd.
3. Het oplossen van een innerlijk conflict en het ontwikkelen van nieuwe praktijken voor het team.

(Ruuska, 2020b)

### 2.3.7 Bloom's Taxonomy

De taxonomie van Bloom is een set van drie hiërarchische modellen die worden gebruikt om onderwijsdoelstellingen in te delen in niveaus van complexiteit en specificiteit. De modellen organiseren leerdoelen in drie verschillende domeinen: cognitief, affectief en gevoelsmatig/psychomotorisch (Armstrong, 2010).



Figuur 6 Blooms Taxonomy

*Bron: (Armstrong, 2010)*

Bloom's taxonomie is ontwikkeld om hogere vormen van denken in het onderwijs te bevorderen, zoals het analyseren en evalueren van concepten, processen, procedures en principes, in plaats van het simpelweg onthouden van feiten. Het origineel model van 1956 is in 2001 aangepast. In TEAMS wordt het model van 2001 gebruikt om de studenten te evalueren (synapse, 2019).

## 2.4 Conclusie

Het Team Academy model wordt gebruikt in de Bacheloropleiding Ondernemerschap aan de Team Academy, onderdeel van de JAMK. Deze opleiding is echter geen maritieme opleidingsinstelling. Om dit over te zetten naar de Nautische Wetenschappen moeten aanpassingen gepland worden. Het blijft een continu evoluerend concept dat afhankelijk van de context volledig kan veranderen. Toch kunnen veel theorieën en opzetten meegenomen worden naar de HZS zoals theorie omzetten naar de praktijk, ontwikkeling van soft skills en de verschillende onderwijsconcepten. Het is belangrijk om de kern van deze manier van werken mee te nemen. Zo bouwen de studenten een intrinsieke motivatie op om te komen tot levenslang en continu leren.

### 3 TEAMS implementeren in de maritieme sector

In hoofdstuk 2 werd de werking van Team Academy aan de JAMK besproken. Aangezien dit geen maritieme opleiding is, zullen een aantal aanpassingen moeten worden doorgevoerd. Door middel van de **TEAMS** blauwdruk die ontwikkeld is door JAMK, wordt het mogelijk deze methode te implementeren in de maritieme sector.

In dit hoofdstuk wordt eerst verklaard wat het **TEAMS** onderzoeksproject is, wat de blauwdruk inhoudt, waarom en hoe het geïmplementeerd kan worden in maritieme scholen.

#### 3.1 TEAMS

Uit het *Blue Growth*<sup>4</sup> document van 2012 en de werkzaamheden van de taskforce<sup>5</sup> maritieme werkgelegenheid werd geconcludeerd dat het nodig is om maatregelen te treffen op gebied van onderwijs en opleidingen. Het bleek noodzakelijk sommige vaardigheden en kwalificaties te erkennen en te anticiperen op de behoeften van de arbeidsmarkt om innovatie in de maritieme sector te bevorderen. In de eerste plaats moest aandacht worden besteed aan het opleiden van een nieuwe generatie maritieme professionals (Tiimiakatemia, 2020a).

Voor een duurzaam beheer en een evenwicht tussen economische activiteit en langetermijn capaciteit zijn innovatie en creativiteit van cruciaal belang. Het stimuleren van de ondernemersgeest bevordert niet alleen innovatie en creativiteit, maar ook zelfstandigheid.

---

<sup>4</sup> *Opportunities for marine and maritime sustainable growth* (Europese Commissie, 2012). Blauwe Groei is de langetermijnstrategie ter ondersteuning van duurzame groei in de maritieme sectoren als geheel. Zeeën en oceanen zijn drijvende krachten achter de Europese economie en hebben een groot potentieel voor innovatie en groei (Europese Commissie, 2016).

<sup>5</sup> *Report of the Task Force on Maritime Employment and Competitiveness and Policy Recommendations to the European Commission*.

De taskforce voor maritieme werkgelegenheid en concurrentievermogen (TFMEC) is in juni 2010 van start gegaan. De doelstellingen waren het identificeren van obstakels voor zowel de toegang tot het maritieme beroep voor Europese jongeren als hun aanwerving door Europese werkgevers, en vervolgens het opstellen van aanbevelingen over de manier waarop het juiste evenwicht kan worden gevonden tussen de arbeidsvoorwaarden van EU-zeevarenden en het concurrentievermogen van de Europese vloot (TFMEC, 2011).

Deze kwaliteiten zijn vereist om niet enkel de problemen van vandaag op te lossen, maar ook de voorziene en onvoorziene problemen van morgen (Tiimiakatemia, 2020a).

De maritieme opleidingsinstellingen spelen een belangrijke rol in het creëren van systeemveranderingen. Daaronder verstaan we duurzaam beheer, behoud en evenwicht van de economische activiteit met langetermijncapaciteit en vraag naar innovatie en creatief denken (Ruuska, 2020b). De maritieme opleidingsinstellingen zijn er zich van bewust dat de komende jaren veel nieuwe technologieën zullen ontwikkelen. Zowel op de brug als in de machinekamer zullen de leveranciers van technische onderdelen niet aanwezig zijn. De studenten/werknemers zullen zelf het nieuwe materiaal moeten leren kennen. Daarom willen de maritieme opleidingsinstellingen hun studenten klaarstomen om deze nieuwe uitdagingen aan te gaan. Probleemoplossend en ondernemend denken spelen hierin een cruciale rol (Ruuska, 2020b).

Het **TEAMS** onderzoeksproject draait rond het stimuleren van probleemoplossend denken a.d.h.v. *Design Thinking* en ondernemerschap binnen de maritieme opleiding en sector. Dit impliceert het verwerven van een aantal soft skills (communicatievaardigheden, probleemoplossend vermogen, leiderschap, flexibiliteit...), die belangrijk zijn op de werkvloer. In hoofdstuk 4 gaan we dieper in op wat soft skills zijn en waarom ze belangrijk zijn (zie hoofdstuk 4 Soft Skills).

Aan het TEAMS onderzoeksproject nemen onder meer drie verschillende onderwijsinstellingen deel: de HZS, het Nationaal Maritiem College van Ierland (NMCI) en de Maritieme en Logistieke Hogeschool (MLU), onderdeel van de STC-groep<sup>6</sup>. Elk van deze drie maritieme instellingen voor hoger onderwijs heeft zijn eigen curriculum geanalyseerd en geïnventariseerd over hoe soft skills worden onderwezen. Men concludeerde hieruit dat er een kloof<sup>7</sup> bestaat tussen de specifieke soft skills die door toonaangevende maritieme bedrijven worden verlangd en de manier waarop nationale maritieme onderwijsinstellingen de ontwikkeling van deze soft skills in hun curricula opnemen. Dit vormt de noodzakelijke basis voor de ontwikkeling van de TEAMS blauwdruk (zie 3.2.) (Ruuska, 2020b).

---

6 STC Groep is de verticale onderwijs- en kennisinstelling voor scheepvaart, transport en havenindustrie. Daarnaast verzorgt STC Group cursussen en trainingen voor professionals (STC-Group, 2015).

7 Hierover is meer informatie terug te vinden in de thesis van Joren van Belle. *Soft skills in the maritime sector: A gap analysis between the maritime academy curriculum and the demands of the maritime industry*

In de thesis van Joren Van Belle - alumni van de HZS - werd onderzocht of er een kloof is tussen de *soft skills* die worden aangeboden in het curriculum van de HZS en de *soft skills* waar de maritieme industrie naar op zoek is. Daaruit bleek dat die kloof bestaat maar dat de grootte ervan variabel is, afhankelijk van de *soft skill* die werd geanalyseerd (Van Belle, 2020).

Ook werd de manier waarop de Internationale Maritieme Organisatie (IMO) omgaat met de *soft skills* bestudeerd. Daaruit werd geconcludeerd dat de IMO *soft skills* erkent maar deze worden enkel impliciet vermeld. Ook daar werd geconcludeerd dat er een kloof bestaat tussen de door de maritieme industrie vereiste vaardigheden en de door de STCW vereiste vaardigheden. Ze sluiten niet op elkaar aan en bevatten opmerkelijke verschillen (Van Belle, 2020).

Verder werd geconcludeerd dat *soft skills* meer getraind moeten worden. Net daarom is het **TEAMS** onderzoeksproject in het leven geroepen. Het doel van dit project is om uiteindelijk cursussen toe te voegen aan het maritieme curriculum waarbij meer nadruk wordt gelegd op *soft skills*, om zo de kloof die bestaat tussen de opleidingen en de behoeften in de maritieme sector te dichten. In hoofdstuk 4 worden de verschillende *soft skills* beschreven.

*TEAMS will create a structured, permanent collaboration platform on innovation between the maritime industry and education. The scope is to train 10 Lecturers to become TEAMS-coaches, who will further train 60 students to become 'Teampreneurs', enhancing the maritime educational offer in three North-Sea basin countries (Europese Commissie, 2019)*



## 3.2 Teams Blauwdruk

Zoals eerder vermeld draait het **TEAMS** onderzoeksproject rond het stimuleren van probleemoplossend denken a.d.h.v. *design thinking* en ondernemerschap binnen de maritieme sector. De integratie van *design thinking* en ondernemerschap in de bestaande maritieme curricula is echter een van de uitdagingen voor de hedendaagse maritieme onderwijsinstellingen. Om het mogelijk te maken om *design thinking* en ondernemerschap te integreren werd a.d.h.v. de kloofanalyse en het bestaande leerplan van de Team Academy de doelstellingen van de coaching modules in de TEAMS blauwdruk ontwikkeld; deze biedt de theoretische en praktische concepten en instrumenten om het Team Academy model te kunnen implementeren in de maritieme sector (Ruuska, 2020b).

De TEAMS blauwdruk is een handboek geschreven voor maritieme docenten die deelnemen aan het **TEAMS** onderzoeksproject. A.d.h.v. dit document kunnen ze hun coaching vaardigheden ontwikkelen om TEAMS coach te worden volgens de TEAM Academy aanpak. Het is de bedoeling dat na het volgen van dit programma de TEAMS coaches in staat zijn studenten uit de maritieme sector op te leiden in ondernemerschap en *design thinking* (Ruuska, 2020b).

### 3.2.1 Aanpassingen

In de maritieme sector wordt voornamelijk gewerkt met competentiegericht leren met SMART-doelstellingen<sup>8</sup>. Zo beschrijft de STCW de minimumnormen voor opleiding, diplomering en wachtdienst voor zeevarenden op internationaal niveau. Hier valt niet van af te wijken. Competentiegerichte training richt zich op gedefinieerde resultaten en het bereiken van een internationale standaard, terwijl de aanpak die in de TEAMS blauwdruk wordt gehanteerd zich richt op de reis en de mogelijkheid om aan te tonen dat er geleerd is (Ruuska, 2020b).

De Teams blauwdruk bevat geen traditionele omschrijving zoals beschrijven, berekenen, analyseren enz. Er is geen vooraf bepaalde hiërarchie van individuele verwezenlijking

---

<sup>8</sup> Het SMART-principe is een management- of pedagogenjargon voor het eenvoudig en eenduidig opstellen en controleren van doelstellingen (dotsolutions, z.d.-a).

verbonden aan een doelstelling. Traditionele opvoeders maken doelstellingen, maar de methode die in deze TEAMS blauwdruk wordt toegepast is allesbehalve traditioneel.

Een instrument dat gebruikt wordt voor maritiem onderwijs en TEAM Academy is de taxonomie van Bloom (zie 2.3.7 Bloom's Taxonomy). De taxonomie van Bloom wordt genoemd in het coaching programma van TEAM Academy, maar wordt niet gebruikt om SMART-doelstellingen te definiëren, in tegenstelling tot competentiegericht onderwijs. In plaats daarvan worden algemene doelstellingen gegeven die niet beperkt worden door eindtermen (Ruuska, 2020b).

Een andere wijziging is onder andere de aanpassing van het coaching programma. Een voltijds coaching programma in Team Academy bevat 65 studiepunten per jaar. Deze zullen in de maritieme scholen gereduceerd worden tot 5 sessies van drie dagen en dat voor ongeveer 5 studiepunten. Elke opleidingsinstelling zal zelf het programma invullen door een onderwijselement te kiezen dat in het TEAMS project past (Ruuska, 2020b). Voor de werking in de HZS zie 5.4.2 'De groepsopdracht'.

Elke sessie wordt in de Blauwdruk vergezeld van een coaching plan of gids. In het begeleidingsplan worden de individuele doelstellingen voor de module in kwestie vermeld. Er wordt gedetailleerde informatie verstrekt over het gebruikte materiaal (bv. video's, taken, hand-outs), hoe het moet worden gebruikt, de duur, het resultaat en of er bewijzen van het geleerde moeten worden voorgelegd. Het materiaal voor de 5 sessies kan in verschillende hoofdstukken worden gevonden.

### 3.2.2 TEAMS Blauwdruk Handleiding

De TEAMS blauwdruk bevat een handleiding met als doel het mogelijk te maken verschillende leermiddelen en ideeën van TEAM Academy toe te passen. Dit onderdeel biedt het nodige cursusmateriaal, de bijhorende taken, referentiemateriaal en andere. Dit om als ondersteuning te dienen voor maritieme docenten die hun competenties in ondernemerschap en ervaringspedagogiek willen ontwikkelen. Het is de bedoeling dat deze handleiding tijdens de TEAMS Coaching wordt gebruikt om vertrouwd te raken met de verschillende basismodellen van TEAM Academy (zie hoofdstuk 2) (Ruuska, 2020b).

De handleiding bevat verschillende hoofdstukken waaronder de basis van leren in TEAM Academy en een hoofdstuk over Coaching (beide zijn reeds besproken in hoofdstuk 2). Verder is er nog een hoofdstuk dat specifiek gaat over: *Birth-Giving*, *Design Thinking* en ondernemerschap. Hierin wordt het proces van *Birth-Giving* (zie hoofdstuk 2) verklaard en hoe dit kan worden toegepast.

Hoofdstuk 5 van de handleiding is bedoeld om te helpen bij het ontwerpen, experimenteren en toepassen van de principes in de praktijk. Deze principes moeten als checklist worden gebruikt bij het ontwerpen van nieuwe leerervaringen en experimenten in de maritieme sector. Dit betekent dat alle principes meegenomen worden bij het ontwerpen van nieuwe leerervaringen (Ruuska, 2020b)

#### TEAMS leerprincipes

1. Leren door te doen en ervaringsleren.
2. Leren van ondernemersvaardigheden en -gedrag.
3. Toepassen en co-creëren van theorieën in de praktijk.
4. Leerling gestuurde groepen.
5. Toepassen van *Design Thinking* (zie deel 2.3.5).
6. Bevordering van de intrinsieke motivatie, eigen aan het levenslang leren.

Eens deze checklist afgevinkt is, kan de coach overstappen naar het organiseren van de coachsessies. Hiervoor is ook een checklist opgesteld. Een meer gedetailleerde en uitgebreide lijst is te vinden in de blauwdruk (Ruuska, 2020b).

#### Een TEAMS-leerervaring ontwerpen.

1. Stel doelen op voor de leerervaring.
2. Definieer de leerarchitectuur.
3. Maak een experimentenplan.
4. Voer het experiment uit.
5. Evaluatie van het experiment.
6. Van experimenteren tot productie.

Het laatste hoofdstuk van de handleiding is een Toolpool. Die bevat verschillende leermiddelen, *Tools*, waarmee de coach de lessen kan uitbouwen en het **TEAMS** concept kan construeren (Ruuska, 2020b).

### 3.3 Conclusie

Voor een duurzaam beheer en een evenwicht tussen economische activiteit en langetermijncapaciteit zijn innovatie en creativiteit van cruciaal belang. Aan de hand van de vernieuwing op gebied van onderwijs en opleidingen die TEAM Academy aanbiedt wordt innovatie, creativiteit, ondernemersgeest en zelfstandigheid gestimuleerd met als beoogd einddoel het bevorderen van de economische activiteit en langetermijncapaciteiten van studenten.

Het **TEAMS** onderzoeksproject draait rond het stimuleren van probleemoplossend denken a.d.h.v. *Design Thinking* en ondernemerschap binnen de maritieme opleiding en sector. Dit impliceert het verwerven van een aantal *soft skills*.

Om dit alles te kunnen verwezenlijken werd een TEAMS blauwdruk ontwikkeld die als handleiding dient Team Academy model te kunnen implementeren in de maritieme sector.

Deze soort opleiding zorgt er ook voor dat de studenten zich meer bewust worden van hun persoonlijke leerbehoeften en dat de doelstellingen niet volledig zijn maar slechts een leidraad.

## 4 Soft skills

Zoals vermeld in hoofdstuk 3 bestaat er een kloof tussen de *soft skills* die worden behandeld in het curriculum van de maritieme opleiding en de eisen van de maritieme industrie.

In dit hoofdstuk wordt besproken wat *soft skills* inhouden en waarom deze zo belangrijk zijn in het maritiem werkveld. Eerst en vooral moet vermeld worden dat er heel veel verschillende definities bestaan van *soft skills*. Hier worden enkele voorbeelden aangehaald om zo een duidelijk beeld te scheppen van wat met *soft skills* bedoeld wordt. De letterlijke vertaling luidt “zachte vaardigheden” of “sociale vaardigheden”. De term is dus noch voor de hand liggend om te definiëren noch om te vertalen. Naast *soft skills* zullen ook *hard skills* in dit hoofdstuk kort besproken worden, dit omdat zij de tegenhanger zijn van *soft skills*.

### 4.1 Soft skills: definities en voorbeelden

Definitie *soft skills* 1: Wenselijke kwaliteiten voor bepaalde vormen van werkgelegenheid die niet afhankelijk zijn van verworven kennis; zij omvatten gezond verstand, het vermogen om met mensen om te gaan en een positieve flexibele houding (indeed, 2020).

Definitie *soft skills* 2: *Soft skills* zijn persoonlijke eigenschappen en vaardigheden die gaan over de manier waarop je je gedraagt in verschillende situaties. Dit in tegenstelling tot technische en *hard skills*, die gaan over feitelijke kennis die je bezit. Interpersoonlijke vaardigheden en communicatievaardigheden zijn specifieke voorbeelden van *soft skills* (indeed, 2020).

Definitie *hard skills*: Tegenover *soft skills* staan *hard skills* die worden gedefinieerd als technische vaardigheden en kennis. Deze zijn beroepsspecifiek en dus verschillend voor elke sector. *Hard skills* zijn dus vooral cognitief van aard en worden beïnvloed door het intelligentiequotiënt (IQ) van het individu (Rainsbury et al., 2002).

*Soft skills* mogen niet verward worden met EQ (emotionele intelligentie). EQ staat voor het vermogen om emoties te herkennen, te begrijpen, te beheersen en er mee kunnen redeneren.

EQ is een vorm van *soft skill* maar niet andersom. De kerngedachten van vele soft skills zijn weliswaar terug te vinden zijn EQ (Rainsbury et al., 2002).

*Tabel 1 Softskills & hardskills*

*Bron: Bewerkt van (indeed, 2020)*

<b>Hard skills</b>	<b>Soft Skills</b>
Twee- of meertalig	Integriteit
Beheer van databases	Betrouwbaarheid
Netwerkbeveiliging	Doeltreffende communicatie
Statistische analyse	Ruimdenkendheid
Datamining	Teamwork
Mobiele ontwikkeling	Creativiteit
Ontwerp van gebruikersinterfaces	Aanpassingsvermogen
Beheer van marketingcampagnes	Kritisch denken
Opslagsystemen en beheer	Organisatie
Programmeertalen (Perl, Python, Java, e.a.)	Empathie

Soft skills zijn onontbeerlijke vaardigheden in het professionele leven. De meest voorkomende soft skills bij uitmuntend presterende personen zijn (indeed, 2020).

- Probleemoplossend vermogen
- Communicatievaardigheden
- Zelfsturing (zelfgericht leren)
- Daadkracht (werklust)
- Aanpassingsvermogen (flexibiliteit)

Andere veelgevraagde soft skills zijn:

- Teamwork
- Betrouwbaarheid
- Aanpassingsvermogen
- Conflictoplossend vermogen
- Leiderschap
- Creativiteit
- Werkethiek
- Integriteit
- Planning
- Ondernemerschap

## 4.2 Belang van soft skills

Soft skills spelen een belangrijke rol bij sollicitaties en interviews. Ook voor goede werkprestaties en communicatie met collega's zijn ze onmisbaar. De persoonlijke eigenschappen en vaardigheden zijn blijvend bruikbaar gedurende de hele loopbaan en in alle mogelijke sectoren. Zelfs wanneer je opleiding niet 100% past voor een bepaalde functie kunnen soft skills toch doorslaggevend zijn in het goed uitoefenen van een taak.

Aangezien soft skills veelal aangeboren persoonlijkheidseigenschappen zijn, bezit men dus van jongs af aan bepaalde vaardigheden. Toch kunnen soft skills ook aangeleerd worden door oefening en ervaring (Zheng, 2020).



*Figuur 7 Belangrijke soft skills*

*Bron: (Zheng, 2020)*

## 4.3 Soft skills in de maritieme sector

Er werd onderzocht welke soft skills specifiek aan bod komen in de maritieme vacatures en dus relevant zijn voor studenten die een Master in Nautische Wetenschappen hebben behaald. In slechts één van de vele vacatures die beschikbaar zijn op de site van de Hogere Zeevaartschool wordt de specifieke term *soft skills* vermeld. Het betreft een vacature waarin een technisch schade-expert wordt gezocht. Men is op zoek naar “iemand met de nodige soft skills waardoor de mening kan gegeven worden zonder te bruskeren”.

Dit betekent echter niet dat soft skills niet worden vermeld in andere vacatures, integendeel, bij recrutering komen herhaaldelijk volgende soft skills aan bod (HZS, 2020b):

- Teamwerk
- Stressbeheer
- Leiderschap
- Flexibiliteit
- Analytisch denken, “capaciteit om linken te leggen”
- Probleemoplossend vermogen
- Pragmatisch denken
- Kritisch denken
- Communicatievaardigheid
- Dynamiek
- Sociale vaardigheden

Op vlak van kwalificaties waaraan kandidaten verwacht worden te voldoen, wordt vooral op de zogenaamde hard skills gefocust.

Hieronder bekijken we nader wat elke *soft skill* betekent en welke eigenschappen we onder de soft skills kunnen verstaan.

### 4.3.1 Teamwork



Teamwerk wordt door Cambridge Dictionary gedefinieerd als ‘de gecombineerde acties van een groep mensen die effectief samenwerken om een doel te bereiken’ (Cambridge dictionary, z.d.).

Teamwerk wordt ook omschreven als een coöperatieve of gecoördineerde inspanning van een groep personen die als team of in het belang van een gemeenschappelijke zaak samenwerken (Dictionary, z.d.).

Teamwerk bestaat niet zonder anderen noch zonder een gemeenschappelijk doel.

Zo wordt in de vakken MRM (maritiem resource management) en groepscommunicatie vaak aangehaald dat aan boord teamwork een belangrijke factor is. Men zit vaak voor een lange tijd samen met een groep bemanningsleden. Een betrouwbare en degelijke samenwerking is nodig om het werk tot een passend en solide einde te brengen .

#### 4.3.2 Stressbeheer

Om stressbeheer te begrijpen, is het concept ‘stress’ een belangrijk begrip om te definiëren.

Stress is een verstoring in de balans tussen de eisen die aan iemand gesteld worden door de omgeving (of zichzelf) en de inschatting van de eigen capaciteiten om aan deze eisen te voldoen, de draaglast wordt hierdoor groter dan de draagkracht. Stress zorgt ervoor dat de hormonen cortisol en adrenaline vrijkomen (psy ned, 2020)

In zijn levenswerk bewijst Dr. Selye dat stress de bron kan zijn van een reeks symptomen: te hoge bloeddruk, depressie, eetproblemen, maagzweren (Selye, 2015).

Op een schip vinden er vaak onvoorziene situaties plaats die stress uitlokken. Als bemanning is het cruciaal om in dergelijke situaties de stress te kunnen beheersen.

Het is belangrijk om ook de positieve kanten van ‘stress’ te benadrukken. Bij stress ontstaat in ons lichaam een natuurlijke reactie die ons in staat stelt om snel en alert te reageren op gevaar: onze polsslag en ademhaling versnellen, de spieren spannen zich op, er komt adrenaline vrij in ons bloed. We zijn extra aandachtig en geconcentreerd en ons lichaam is paraat om te vechten of te vluchten. Deze reactie is een belangrijk overlevingsmechanisme (geestelijk gezond vlaanderen, z.d.).

#### 4.3.3 Leiderschap

Er wordt onderscheid gemaakt tussen autoriteit en leiderschap. Autoriteit is extern toegekend terwijl leiderschap verkregen wordt door een positieve invloed te hebben op de groep. Een efficiënte leider is flexibel, heeft zowel aandacht voor de taak als voor de persoon en past zijn leiderschapsstijl aan situationele factoren zoals competentie- en ontwikkelingsniveau van de groepsleden, het type groep en de groepsverhoudingen.

Een leider heeft verschillende functies te vervullen (Van Son, 2020):

1. Richting geven aan de groep.
2. Betekenis geven aan gedragingen en gebeurtenissen.
3. Goede werkomgeving creëren en mogelijkheden tot functioneren voorzien.
4. Relaties met de omgeving vergemakkelijken.
5. Ontwikkelen van ieders persoonlijke middelen en talenten en die inzetten.

Goed leiderschap is noodzakelijk en kan leiden tot een aangename sfeer en samenwerking aan boord. De leider zal het vertrouwen moeten winnen door te luisteren naar zijn team maar ook door effectief de leiding te nemen (Zijlstra, z.d.).

#### 4.3.4 Flexibiliteit

De competentie flexibiliteit (aanpassingsvermogen) leidt tot het makkelijk aanpassen aan een veranderende omgeving, werkwijzen, werktijden, taken, verantwoordelijkheden en gedragingen van anderen. Deelvaardigheden van flexibiliteit zijn: creatief vermogen, planmatige aanpak, improviseren en uithoudingsvermogen (cpv, 2011).

In de maritieme sector is flexibel zijn een absolute vereiste. De meeste banen hebben onregelmatige uren en reizen naar het buitenland komt vaak voor. Daarnaast kunnen contracten onverwachts aangepast worden, zeker in tijden van Covid-19 (HZS, 2020).

#### 4.3.5 Analytisch denken

Dankzij analytisch denken kan een situatie, probleem of vraagstuk goed worden geanalyseerd. Het houdt in dat er probleemoplossend wordt nagedacht door een kwestie of vraagstuk vanuit

verschillende invalshoeken te benaderen. Hierbij worden hoofd- en bijzaken van elkaar onderscheiden.

Analytisch vermogen lijkt sterk op kritisch denken. Iemand die kritisch denkt, neemt niet zomaar iets als vanzelfsprekend aan maar stelt vragen om tot de kern te komen. Is dat wel zo? Wat wordt ermee bedoeld? Waarom? En hoe werkt dat dan? Dit soort vragen helpen om het probleem of vraagstuk beter te begrijpen (Brunel, 2019).

Zo stelt regulatie 5 van de COLREGS dat elk vaartuig te allen tijde goede uitkijk dient te houden door te kijken en te luisteren alsook door gebruik te maken van alle beschikbare middelen die in de heersende omstandigheden en toestanden passend zijn teneinde een volledige beoordeling van de situatie en van het gevaar voor aanvaring te kunnen maken (Deseck, 2001).

Het gebruik van deze middelen kan er voor zorgen dat een grote hoeveelheid informatie verwerkt moet worden in een korte periode wanneer er genavigeerd wordt in een druk gebied. Hierbij is het belangrijk dat de officier van wacht snel kan analyseren welke informatie voorrang krijgt.

#### 4.3.6 Probleemoplossend vermogen

Het probleemoplossend vermogen is het vermogen om te (h)erkennen dat problemen bestaan en tot een plan kunnen komen om deze problemen op te lossen (wij leren.nl, z.d.).

Bij probleemoplossend denken ga je ervan uit dat er voor elk probleem verschillende oplossingen te vinden zijn. Probleemoplossend denken bestaat uit drie fases (Gazellen, 2019):

1. De inventarisatie van de problemen en daarmee het stellen van de prioriteiten.
2. Het analyseren van de problemen en het vaststellen van de complexiteit.
3. Het oplossen van het probleem.

Aan boord kunnen zich onverwachte – al dan niet technische - problemen voordoen waarvoor snel efficiënte oplossingen moeten worden gevonden.

#### 4.3.7 Kritisch denken

Een korte definitie van kritisch denken is: ‘de kunst van het juist oordelen’. Kritisch denken vraagt een open en onderzoekende houding (Reasoninglab, z.d.).

Een kritische denker gelooft niet zomaar alles wat gezegd wordt. De kritische denker kan algemene denkprincipes en denkprocedures actief en competent toepassen, poneert niet zomaar een stelling, is vaardig in het analyseren van beweringen van anderen en kenmerkt zich door een open en onderzoekende houding (Reasoninglab, z.d.).

Elk bemanningslid op een schip wordt geacht continu kritisch na te denken. Elke beslissing die gemaakt wordt op de brug of in de machinekamer kan grote gevolgen hebben. Op het moment dat de bemanning in een routine komt heerst er gevaar, omdat ze niet meer nadenken over hun uitvoerend werk. Het steeds kritisch nadenken en alert blijven is dan ook zeer belangrijk.

#### 4.3.8 Communicatie

Communicatie betekent het overbrengen van gedachten, informatie, emoties en ideeën door middel van stem, gebaren, symbolen, tekens en uitdrukkingen van de ene persoon op de andere. Drie zaken zijn essentieel in elk communicatieproces: de afzender, de ontvanger en het kanaal (General, 2014).

In maritieme vacatures wordt ‘communicatie’ vaak uitgedrukt als het vermogen om in andere talen, voornamelijk Engels, te kunnen communiceren. Ook de vaardigheid om te communiceren in verschillende situaties en omstandigheden is niet onbelangrijk. Hierbij moet bijvoorbeeld tactvol omgegaan kunnen worden met meningsverschillen zonder in conflict te treden.

#### 4.3.9 Dynamiek

Een dynamisch persoon is een actief, krachtdadig, ondernemend iemand die zich flexibel kan opstellen (Definitie, z.d.) (Definitie, z.d.).

Deze karaktereigenschap zorgt ervoor dat er niet nodeloos lang wordt stil gestaan. Personen met deze *skill* groeien mee.

Op een schip is het aangenaam om met dynamische bemanning samen te werken. Ze zullen niet lang koppig blijven maar staan open voor nieuwe aspecten en invalshoeken.

#### 4.3.10 Sociale vaardigheden

De term ‘sociale vaardigheden’ is veelomvattend en kan, ook aan boord, als moeder van de soft skills worden beschouwd. Een sociaal persoon is een groepsspeler, houdt rekening met anderen, heeft respect voor de medemens, kan zich inleven in anderen en zoekt het gezelschap graag op (dotsolutions, z.d.-b).

### 4.4 Verbeteren van soft skills

Hierbij enkele mogelijkheden ter bevordering van *soft skills*:

1. Oefen consequent de vaardigheid: de meeste vaardigheden kunnen een routine worden, bv. stiptheid, kan zowel thuis als op het werk worden getraind.
2. Bekijk en imiteer de positieve *soft skills* bij anderen.
3. Zet doelstellingen voorop om *soft skills* te verbeteren. Op basis van functionerings- en evaluatiegesprekken kunnen bepaalde prioriteiten uitgekozen worden.
4. Zoek hulpmiddelen voor het leerproces: boeken, podcasts en online lessen kunnen vaardigheden bijbrengen.

Het doel van het **TEAMS** onderzoeksproject is om uiteindelijk cursussen toe te voegen aan het maritieme curriculum waarbij meer nadruk wordt gelegd op *soft skills*, om zo de kloof die bestaat tussen de opleidingen en de behoeften in de maritieme sector te dichten.

Om deze *soft skills* verder te ontwikkelen biedt het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie een uitgelezen gelegenheid, omdat de studenten geëvalueerd worden via een groepstaak.

## 4.5 Soft skills in het Teams project

De belangrijkste soft skills worden gebruikt om een analyse te maken van de verschillende sessies die hebben plaats gevonden. Er wordt onderzocht of deze *soft skills* worden gebruikt en welke invloed dit heeft op de groep en de prestatie van de groep.

Eerst worden nog enkele aspecten van het curriculum van de HZS aangehaald, meer specifiek welke van toepassing zijn op het vak Scheepsexploitatie om dan tot een samenvloeiing te komen van het Teams project waarbij *soft skills* als belangrijke factor wordt toegepast.

## 5 Opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie

In dit hoofdstuk wordt besproken wat de doelstellingen zijn van het opleidingsonderdeel scheepsexploitatie, hoe dit vroeger werd ingevuld en welke aanpassingen gemaakt zijn om het **TEAMS** project te implementeren.

### 5.1 Omschrijving opleiding “Nautische wetenschappen”

#### 5.1.1 DLR

De DLR (Domeinspecifieke leerresultaten) in Vlaanderen beschrijft de onderwijskwalificatie en geeft daarmee invulling aan een gemeenschappelijke competentieset waarvan verwacht wordt dat alle studenten in Vlaanderen ze verwerven binnen een bepaalde opleiding. Domeinspecifieke leerresultaten worden, door middel van structureel overleg, gezamenlijk uitgeschreven door de instellingen die een bepaalde (nieuwe of hernieuwde) onderwijskwalificatie aanbieden (NVAO, 2021) (NVAO, 2021).

De Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie valideert de domeinspecifieke leerresultaten voor de master-, bachelor-, en graduaatsopleidingen (HBO5) in Vlaanderen nadat deze zijn vastgesteld door de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad (VLUHR - voor bachelors en masters), of door de Vlaamse Hogescholenraad (VLHORA - voor gegradueerden). Dit geldt zowel voor nieuwe opleidingen bij het indienen van de Toets Nieuwe Opleiding als bij het actualiseren van reeds bestaande domeinspecifieke leerresultaten.

De domeinspecifieke leerresultaten worden op niveau ingeschaald in de Vlaamse kwalificatiestructuur en worden gepubliceerd in de kwalificatiedatabank van het Agentschap Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS) (NVAO, 2021).

#### 5.1.2 DLR Master in de Nautische Wetenschappen

DLR Master in de Nautische Wetenschappen beschrijft wat de onderwijskwalificatie, leerresultaten en competenties zijn voor de Master in de Nautische Wetenschappen. In dit deel



worden de punten aangehaald die van toepassing zijn voor het onderwijselement ‘scheepsexploitatie’. De gehele DLR is terug te vinden als bijlage.

1. Handelen in overeenstemming met de basisvereisten (normen) van de International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW) en de ermee verbonden Code, zoals aangepast d.m.v. de Manila Amendments in juni 2010, voor dekofficieren op zeeschepen; hiermee voldoen aan de STCW normen op managementniveau;
2. Gespecialiseerde kennis, inzicht en vaardigheden hebben in operationele domeinen, bijvoorbeeld manoeuvres in moeilijke en/of bijzondere omstandigheden; maar ook o.m. scheepsexploitatie, supply chain management, zeerecht, van betekenis voor een tweede carrière na het varen;
3. Wetenschappelijke informatie m.b.t. nautische wetenschappen gericht opzoeken, kritisch interpreteren, evalueren en verwerken en er correct naar refereren;
4. Zelfstandig een eigen nautisch wetenschappelijk onderzoeksproject concipiëren, plannen en uitvoeren op het niveau van een beginnend onderzoeker; zelfstandig relevante onderzoeksmethoden en –technieken selecteren en correct toepassen; de resultaten uit dit wetenschappelijk onderzoek wetenschappelijk verwerken en ook toepassen;
5. Werken aan de verdere persoonlijke ontwikkeling op nautisch terrein door het kritisch reflecteren op het eigen functioneren, door het detecteren van nieuwe ontwikkelingen in de nautische wetenschappen en door het volgen van academische of professionele vorming.

## 5.2 Omschrijving opleidingsonderdeel “Scheepsexploitatie”

### 5.2.1 ECTS-fiche

De ECTS-fiche bevat informatie rond de doelstellingen en de inhoud van een bepaald opleidingsonderdeel en de bijhorende onderwijsleeractiviteiten en evaluatieactiviteiten. Met behulp van de ECTS-fiche kan de student zijn studieprogramma samenstellen.

De afkorting staat voor European Credit Transfer and accumulation System. Dit systeem werd ontwikkeld met als doel de vrije beweging tussen landen en om academische kwalificaties en prestaties van studenten in het buitenland te laten erkennen (KU Leuven, z.d.).

## 5.2.2 Toelichting ECTS-fiche scheepsexploitatie

Scheepsexploitatie bestaat uit verschillende hoorcolleges en een groepstaak. De les wordt in het Engels gebracht omdat anderstalige gastsprekers er op uitnodiging doceren. Hierdoor is het ook mogelijk om de Nederlandstalige en Franstalige studenten gezamenlijk les te laten volgen.

### Leerinhoud

De cursus zelf bestaat uit vier verschillende onderdelen: de werking van een rederij, de charterpartij, het cognossement en de verzekering (casco, lading, P&I). Voor bepaalde hoofdstukken worden gastdocenten en deskundigen uitgenodigd binnen het kader van de cursus.

### Leerresultaten

- Handelen in overeenstemming met de basisvereisten (normen) van de International Convention on Standards of Training Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW) aangepast door middel van amendementen, voor officieren op zeeschepen en hierdoor voldoen aan de STCW normen op managementniveau. MA-NW-1
- Gespecialiseerde kennis, inzicht en vaardigheden hebben in operationele domeinen, bijvoorbeeld manoeuvres in moeilijke en/of bijzondere omstandigheden; maar ook o.m. scheepsexploitatie, supply chain management, zeerecht, belangrijk voor een tweede carrière na het varen. MA-NW-4

De cursus scheepsuitbating moet de afgestudeerde toelaten als een scheepsmanager op te treden aan boord of zich aan wal in om het even welk domein van de exploitatie van een schip te integreren.

## Competenties

- De student ontwikkelt het vermogen om, op basis van voldoende inzicht in bedrijfsorganisatorische aspecten, optimaal te kunnen samenwerken met zowel rechtstreekse medewerkers als met de bedrijfsleiding. MA-NW-AB1-4
- De student ontwikkelt het vermogen in te staan voor het dagelijks bestuur en de veilige en economisch verantwoorde uitbating van het schip. MA-NW-AB1-5
- De student ontwikkelt het vermogen in te staan voor prospectie, haalbaarheidsstudies, planning en ontwikkeling in concrete maritieme situaties. MA-NW-AB1-6

## Evaluatievorm

De evaluatie wordt gemaakt aan de hand van een schriftelijk examen na module 1.2; hetzelfde geldt voor een tweede zitting. Dit examen wordt opgeteld bij het resultaat van de groepstaak waarvan de deadline ligt in de laatste week van module 1.2.

Dit jaar was de evaluatie anders omwille van het **TEAMS** project.

## 5.3 Scheepsexploitatie 2016-2019

Als onderwijselement bestond Scheepsexploitatie uit twaalf lesmomenten van twee of drie uur tijdens het eerste semester.

De cursus werd georganiseerd door mevr. K. Speelman en mevr. M. Uten, in combinatie met verschillende gastsprekers, professionals in de maritieme sector.

Onderstaande opsomming zijn onderwerpen die in de lessen behandeld werden:

- Berging
- Maritieme verzekering
  - Verzekeringsclaims
- Bevrachting
  - Reis bevrachting
  - Tijds bevrachting
- Vrachtbrief
- Bedrijfsstructuur
- Nautische commissies

### 5.3.1 Evaluatie

De evaluatie bestond uit een schriftelijk examen waarin de kennis van de respectievelijke cursusonderwerpen afgetoetst werd.

### 5.3.2 Groepsopdracht

Jaarlijks werd een nieuwe opgave voorzien om te vermijden dat studenten taken van voorbije jaren zouden hergebruiken. Niettegenstaande de vernieuwde opdracht werd het principe van werken jaar na jaar behouden, waardoor studenten de vroegere opdrachten konden raadplegen als basis. Hierdoor viel een belangrijke eerste stap van een groepswerk weg, namelijk het voorbereidende werk, het verdelen van de taken, het opzoeken van informatie...

De kleine groepjes van twee of drie personen kregen allemaal dezelfde opgave, dit omwille van de horizontale integratie met de vakken Stabiliteit en Voyage Planning. Het doel in het opleidingsonderdeel Scheepsexploitatie was het becijferen van de verschillende kosten aan de hand van een berekeningsschema tijdens een reis met een vertrek-en aankomsthaven. Aan de hand van het schema wordt de invloed van de reisplanning alsook de kosten (brandstof- en andere) berekend.

Voor deze oefening werd deels gebruik gemaakt van fictieve gegevens.

De studenten moesten de meest optimale reis uitwerken en deze vergelijken met andere mogelijke routes en snelheden, enerzijds als exploitant, anderzijds als kapitein.

De evaluatie van de opdracht was een combinatie van de berekening en de motivatie van de genomen keuzes doorheen het denkproces. De deadline verliep doorgaans midden december en er was een presentatie of verdediging aan verbonden.

## 5.4 Academiejaar 2020-2021

### 5.4.1 Evaluatie

Oorspronkelijk was bij de start van het academiejaar gepland om een openboekexamen te laten doorgaan over “Maritieme Verzekering en Bevrachting”. Als de taak naar behoren werd gemaakt en er voldoende werd opgelet tijdens de presentaties van de andere groepen zou deze geen zware voorbereiding meer vereisen.

Echter werd na de presentaties de nood aan het examen in vraag gesteld, de presentaties van de zes verschillende groepen voldeed aan de verwachtingen en de kennis bleek diepgaand genoeg te zijn.

Na overleg en een poll via Blackboard werd unaniem beslist om het examen af te gelasten zodat de quotatie van het onderwijselement volledig gebaseerd werd op de presentatie en de bijhorende paper.

#### VRAAG 1

Do you agree to cancel the exam?

The ship's exploitation course evaluation will then only be based on the case study, without a written examination.

yes

no

*Figuur 8 Examination poll*

*Bron: (Speelman & Uten, 12AD)*

### 5.4.2 Groepsopdracht

Als onderdeel van het **TEAMS** onderzoeksproject wordt een nieuw leerconcept toegepast en wordt de inhoud en aanpak van de groepsopdracht aangepast. Dit **TEAMS** project staat beschreven in hoofdstuk 3.

De Studenten verdelen zichzelf in groepen van 10. Elke groep behandelt een verschillende casus. In deze opdracht onderzoeken de studenten verschillende aspecten in verband met scheepsverzekering.

Er wordt expliciet gevraagd om als groep aan deze casus te werken en afspraken te maken waardoor alle groepsleden hun specifieke verantwoordelijkheden hebben binnen de groep.

De studenten gaan zelf op zoek naar theorieën, concepten en kennis die ze nodig hebben om hun casus op een succesvolle manier op te lossen. Hierbij worden ze steeds begeleid door een coach die bekend is met het **TEAMS** project. Dit onderwijselement wordt begeleid door mevr. Speelman en mevr. Uten, beiden docenten Scheepsexploitatie deel 2.

De rol van de coach is het begeleiden, ondersteunen, bijsturen en motiveren van de studenten; de coach geeft richtlijnen en gidst hen aan de hand van het trek-model doorheen het proces. Dit staat beschreven in hoofdstuk 2 deel 2.2, 'Wat is de taak van een coach'.

Studenten nemen zelf verantwoordelijkheid i.v.m. theorieën, oplossingen en mogelijke vragen. Wekelijks ontmoeten de studenten en de coaches elkaar in groepsvergaderingen. Deze vergaderingen gaan door op de campus tijdens de voorziene contacturen<sup>9</sup>.

Tijdens deze groepsvergaderingen bespreken de studenten hoe ver ze staan in het oplossen van hun casus en krijgen ze ondersteuning van de coaches. Deze manier van werken zorgt ervoor dat eerder opgestelde en op voorhand doorgestuurde vragen besproken kunnen worden en verdere stappen mogelijk zijn. Tussentijdse vergaderingen worden enkel geëvalueerd op basis van *soft skills* en niet op inhoud.

Elke groep kiest een vooropgestelde casus uit. Het antwoord van deze casus wordt verwerkt in een paper met bijhorende presentatie die de essentie van het project omvat.

Studenten gaan aan de slag aan de hand van volgend stappenplan.

1. Bestudeer de onderwerpen in detail, identificeer de belangrijkste onderdelen.
2. Stel uw leerdoelen als team op.
3. Beslis als team op welke onderdelen van de opdracht je je kennis moet uitbreiden.  
Hierin neem je verantwoordelijkheid voor je eigen leerproces.
4. Maak een bibliografie van artikelen, teksten, boeken, webpagina's, contacten, ... die je raadpleegt voor je onderzoek.
5. Jouw leren en werken is een gedeelde groepsverantwoordelijkheid. Elk groepslid moet akkoord gaan met wat wordt geschreven.

---

<sup>9</sup> Door de COVID-19 maatregelen die van kracht waren in de periode van de voorziene contacturen gaan deze online door via Blackboard.



6. De recapitulatie van wat je als groep hebt geleerd, moet worden weerspiegeld in je laatste verslag.

### 5.4.3 Verantwoordelijkheden

Studenten stellen zelf doelen op met realistische deadlines. Elke student houdt bij welke stappen gezet worden, zowel op individueel vlak als in groepsverband. Deze verslagen worden gelezen door de coach. De groep is ook verantwoordelijk voor het creëren van een groepsgevoel. Aangezien de lessen online doorgaan en maar een paar sessies inhouden, zal dit niet even vlot verlopen als in de Finse opleidingsinstelling. Een naam voor het team bedenken kan het ijs breken en een eerste vorm van overleg uitlokken.

### 5.4.4 De Presentatie

Aan het einde van de drie groepsvergaderingen brengen de studenten een presentatie. Deze bestaat uit een overzicht van wat ze hebben geleerd, welke inzichten over het verzekeringen voldoende gekend zijn en wat de resultaten zijn. Ze moeten een antwoord geven op de vragen die deel uitmaken van de casus aan de hand van de kennis die ze verworven hebben.

De coach verwacht dat de leerprocessen die gebruikt zijn doorheen het proces ook worden vermeld. De studenten schrijven ook een zelfreflectie: wat ging er goed, wat ging er minder goed, wat hebben we geleerd als groep maar ook als individu en wat zou er in de toekomst beter kunnen?

De presentaties vinden plaats tijdens de laatste les. Deze zullen ongeveer 45 minuten duren per groep en in deze tijd wordt ook ruimte voor vragen en antwoorden voorzien.

## 5.5 Conclusie

Doormiddel van de DLR en de ECTS-fiche worden de competenties voor de Master in de Nautische wetenschappen en de doelstellingen, inhoud en competenties van dit opleidingsonderdeel beschreven.

Aan de hand van de evaluatie en groepsopdracht is te zien hoe dit opleidingsonderdeel de afgelopen jaren (van 2016 tot 2019) werd ingevuld en hoe dit veranderd is in het academiejaar van 2020-2021.

De aanpassingen zijn hoofdzakelijk merkbaar in de groepsopdracht. Hierbij wordt het volledige **TEAMS** onderzoeksproject toegepast. Zo wordt er gewerkt met de verschillende soorten vergaderingen en de studenten moeten zelf verantwoordelijkheden nemen om als groep te functioneren.

De aanpassingen van het opleidingsonderdeel onder het **TEAMS** project voldoen aan de DLR van de opleiding. Ook bij de ECTS-fiche worden de leerinhoud en de nodige leerresultaten behaald ondanks de aanpassingen. Op vlak van competenties lijkt dit ook voldoende.

In het volgende hoofdstuk wordt uitgelegd op welke manier de implementatie werd onderzocht.

## 6 Onderzoeksmethodologie

De onderzoeksmethodologie die werd toegepast bestaat uit verscheidene onderdelen.

De drie aspecten zijn: observaties van de verschillende bijeenkomsten, meerdere enquêtes en bevestigingen en tenslotte informele gesprekken met studenten die deelnamen aan de cursus.

### 6.1 Bijeenkomsten

De bijeenkomsten zelf kunnen in twee verschillende categorieën verdeeld worden. Enerzijds de coachsessies die op een bepaald uur ingepland werden, in aanwezigheid van de coaches mevr. Speelman en mevr. Uten. Deze sessies waren zo opgesteld dat elke groep ongeveer een half uur de tijd had per coachsessie om vragen te stellen of om zaken te bespreken. Dit gebeurde volgens de planning van het lessenrooster.

Anderzijds vonden er ook groepsvergaderingen plaats, zonder de coaches. Deze waren niet gebonden aan een vast lessenrooster waardoor ze allemaal op verschillende momenten in de week plaatsvonden. De studenten planden deze vergaderingen zelf in. De duur en de hoeveelheid van de vergaderingen werd door de groepen zelf bepaald. De groepen waren op de hoogte van mijn gewenste aanwezigheid en contact werd telkens gelegd met de leider of een ander lid van de groep.

Voor de verslagen werd telkens op dezelfde manier gewerkt. Echter is er wel variatie in grootte en verwoording. Dit is omdat de sessies in elke groep anders verliepen. De grootste verschillen waren vooral merkbaar bij de groepsvergaderingen. Sommige groepen kwamen samen om echt groepswork te verrichten, andere gebruikten hun eigen vergaderingen enkel om de taken te verdelen en op te volgen.

Tijdens de coachsessies en groepsvergaderingen werd voor dit experiment genoteerd wat er gezegd werd, wat er gebeurde en wat de attitudes waren. Aan de hand van een lijst met *soft skills* uit hoofdstuk 4 werd in het onderzoek gefocust op de vraag welke *soft skills* in de groepen van toepassing waren. Deze lijst komt uit punt 4.3 “Soft skills in de maritieme sector”. Deze lijst werd gebruikt omdat deze *soft skills* het meest betrekking hebben op de maritieme sector en op wat op de arbeidsmarkt verwacht wordt.

Alle sessies gingen online door. Daardoor was het moeilijk om de groepen goed te kunnen observeren. Dit zeker omdat de camera weinig tot niet werd gebruikt. Hierdoor is er bij de

verslagen en de analyse ook meer gefocust op sommige *soft skills* terwijl andere helemaal niet vermeld worden. Het voordeel van de online sessies was dat het zeer makkelijk ging om de groepsvergaderingen van de verschillende groepen bij te wonen. De groepsleden zagen me ook niet observeren. Zo bleven ze steeds zichzelf en deden ze zich niet anders voor. De verslagen van de verschillende meetings staan in de bijlage.

## 6.2 Enquêtes en bevestigingen

Voor dit deel van het onderzoek zijn drie verschillende enquêtes opgesteld. Een *Team peer assessment* of groepsbeoordeling, een *Group peer assessment* of groepsevaluatie en een *Course evaluation* of een cursusevaluatie. Bij groepsbeoordeling en groepsevaluatie wordt gesproken over *assessment* omdat deze term beschreven wordt als een manier waarop informatie kan worden verzameld over kennis en vaardigheid met als doel cursussen of lessen aan te passen.

De groepsbeoordeling en groepsevaluatie zijn op dezelfde manier opgebouwd. Bij beide moet eerst aangeduid worden op welke groep de beoordeling van toepassing is. Daarna volgt een reeks vragen.

Bij de groepsbeoordeling gaat het over de waardering van de eigen groepsleden. Hier wordt telkens gevraagd om de naam van het te quoteren groepslid te vermelden gevolgd door een reeks meerkeuzevragen die aan de hand van een Likertschaal<sup>10</sup> beantwoord kunnen worden. Hierna volgen twee open vragen, namelijk wat de sterktes en zwaktes zijn van het groepslid. In de teambeoordeling wordt dezelfde reeks vragen acht- of negenmaal<sup>11</sup> herhaald om zo elk lid van de groep individueel te beoordelen.

Bij de groepsevaluatie is het de bedoeling dat de studenten na elke presentatie de vragenlijst invullen en zo elke groep evalueren. Bij deze evaluatie wordt met twee meerkeuzereeksen gewerkt. Eén die gaat over de vorm van de presentatie en hoe die gebracht werd, de tweede reeks gaat over de inhoud van de presentatie. Beide vragenreeksen kunnen ook beantwoord

---

10 De Likertschaal is een doorgaans schriftelijke methode om bij moeilijk te kwantificeren gegevens, zoals een attitude-onderzoek, personen te ondervragen en de meting van het resultaat te kunnen voorzien van een ordinaal meetniveau.

11 De groepen bestaan uit negen tot tien leden.

worden aan de hand van een Likertschaal. Na deze twee verschillende vragenreeksen wordt via twee open vragen de sterktes en de zwaktes van de groep bevestigd.

Bij de groepsbeoordeling en de groepsevaluatie wordt voor de Likertschaal gewerkt met een vijf-puntenschaal op vlak van kwaliteit. Als middelste optie wordt “neutraal” hier bewust vermeden omdat dit qua kwaliteitsbeoordeling geen duidelijke mening inhoudt.

In de cursusevaluatie wordt gevraagd aan de studenten om een evaluatie te geven over de cursus zelf en dan vooral over het Teams concept. Aan de hand van verschillende meerkeuzevragen wordt onderzocht hoe ze het hebben ervaren. Hier wordt opnieuw met een vijf-punts-Likertschaal gewerkt maar deze keer over de kwestie in welke mate de studenten akkoord gaan met de verschillende vragen of stellingen. Na de reeks met meerkeuzevragen zijn er opnieuw twee open vraagstellingen. Daarin wordt gepolst bij de studenten naar een inschatting van de tijd die ze aan de taak besteed hebben. Ook wordt geïnformeerd naar opmerkingen over de nieuwe manier van werken.

De vragen voor de drie verschillende enquêtes zijn opgesteld uit een combinatie van de evaluatievragen die STUVO HZS<sup>12</sup> gebruikt om opleidingsonderdelen op de Hogere Zeevaartschool te evalueren, vragen die voorgesteld werden door de promotor, vragen die ik me zelf stelde doorheen de coach- en groepsmeetings en bepaalde aspecten die door studenten zelf in vraag werden gesteld doorheen de verschillende sessies. Al die vragen werden opgesplitst in verschillende categorieën en zo uiteindelijk onderverdeeld in drie verschillende enquêtes. De vragen werden zorgvuldig opgesteld, dit om te vermijden dat het mogelijk was ze op andere manieren te interpreteren dan wat bedoeld was.

Bij het afnemen van de enquêtes werd gekozen voor het gebruik van *Google Forms*, een online software die het toelaat om enquêtes op te stellen en gemakkelijk te delen. Deze enquêtes kunnen ook aan de hand van *Google Drive* gedeeld worden met andere gebruikers die de indeling kunnen bewerken en de resultaten kunnen raadplegen.

De enquêtes zijn terug te vinden in de bijlage.

### 6.3 Informele gesprekken

Met het oog op een eerlijke weergave van de ervaring, werd getracht spontane en dus onvoorbereide gesprekken met de studenten uit te lokken. Op deze manier kon worden ingeschat hoe de groepsdynamiek was binnen de verschillende groepen. Zonder de aanwezigheid van coach of andere groepsleden was het voor sommige studenten beduidend makkelijker om hun mening te verwoorden.

Omwille van de taalbarrière werd specifiek met een aantal studenten van groep 5 online en fysiek in het Engels besproken hoe hun groepsmeetings verliepen.

Naast de informele gesprekken met studenten, vonden ook gedachtewisselingen met de twee coaches plaats. Beiden gaven hun bedenkingen over de gebeurtenissen in de sessies.

## 7 Resultaten

In dit hoofdstuk wordt de vooruitgang van de verschillende groepen geanalyseerd. Dit gebeurt in drie stappen.

Tijdens de coachsessies en groepsvergaderingen werd geobserveerd wat er binnen de sessies gebeurde. Het document met de verslagen hierover kan u terugvinden in de bijlage. Aan de hand van dat document werd een analyse gemaakt op basis van de *soft skills* die belangrijk zijn in de maritieme sector.

Daarnaast hebben de groepsleden elkaar via een groepsbeoordeling geëvalueerd. Na de *soft skills* analyse werden deze met elkaar vergeleken door overeenkomsten en verschillen in kaart te brengen. Heeft de groep elkaar goed ingeschat? Komt het gedrag van de groep overeen met de quoterings die ze elkaar hebben gegeven?

Als laatste stap werden de resultaten en commentaren van de groepsevaluatie gebruikt om te analyseren of de beoordeling van de medestudent op vlak van inhoud een verband heeft met de samenwerking binnen de groep. De vier vragen die betrekking hadden op de inhoud werden telkens samengevoegd in één grafiek.

### 7.1 Groep 1

*10 studenten*

*Moedertaal van alle leden is Nederlands. Alle sessies gaan in het Nederlands door.*

#### 7.1.1 Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills

##### **Groepswerk**

Elke vergadering start met het overlopen van de aanwezigen. Afwezigen en laatkomers hebben zich verontschuldigd.

Bij de presentatie zijn alle studenten bereid presentator te zijn. Vragen die ze tijdens de presentatie krijgen, kunnen ze allemaal beantwoorden. Dit laat zien dat ze de taak als team hebben aangepakt. Ze zijn allemaal op de hoogte van elkaars taken.

### **Stressbeheer**

De presentatie verloopt vlot en er is geen stress op te merken. Er vallen geen stille momenten en de visuele presentatie via PowerPoint is aantrekkelijk gemaakt. Het duurt soms even voor iemand antwoordt op vragen van medestudenten maar ze kunnen steeds antwoorden.

### **Leiderschap**

De leider heeft niet gekozen om de groep te leiden. Hij neemt de standaardtaken wel op zich zoals afwezigheden noteren. Hij weet zelf niet goed wat er nog van hem verwacht wordt. Er is een duidelijke groei bij de leider doorheen de sessies. Hij neemt steeds meer verantwoordelijkheid en leidt de gesprekken.

### **Flexibiliteit**

Op een van de meetings is er onverwacht een student afwezig. Nadat ze contact met de ontbrekende student hebben opgenomen, weten ze dat hij later de meeting zal vervoegen. De groep maakt zich hier niet druk om. De leider stelt voor om de planning te veranderen. Ze zullen eerst de niet-essentiële punten overlopen.

### **Analytisch denken**

Elke student stelt zijn deel van de taak voor aan de groep. Na de voorstelling geven de andere studenten feedback en stellen ze vragen over het onderwerp. Hierdoor kan de student die de taak gemaakt heeft, aanpassingen aanbrengen.

Tijdens de coachsessies stellen de studenten vragen over de taak en over het examen.

### **Probleemoplossend vermogen**

De studenten dachten dat ze vragen mochten stellen tijdens de coachsessies. Dit bleek niet waar te zijn. De groep heeft de vragen gebundeld en op mail gezet voor de coaches. Dit is een goede oplossing.

### **Kritisch denken**

De studenten stellen elkaar aan het einde van het traject de vraag of ze meer of minder groepsvergaderingen/coachsessies hadden gewenst. Op deze manier reflecteren ze over hun afgelegd traject.



De studenten zijn kritisch naar elkaar toe. Als ze elkaars taak beoordelen, proberen ze de taak objectief te bekijken en zo feedback te geven.

### **Communicatievaardigheden**

Er zijn duidelijk goede afspraken gemaakt binnen de groep. De studenten zijn op de hoogte van wat de andere studenten en de coaches van hen verwachten.

Er wordt naar elkaar geluisterd en feedback wordt ter harte genomen.

Buiten de groepsvergaderingen en de coachsessies staan de studenten in contact met elkaar via Facebook Messenger. Hierin spreken ze nieuwe data af en laten ze weten indien ze de groep later zouden vervoegen. Er is een vlotte manier van communiceren.

De leider vraagt aan zijn medestudenten om de camera aan te zetten. Dit wordt door de meeste studenten gedaan. Hierdoor kunnen de studenten elkaars lichaamstaal zien.

### **Dynamiek**

Alle studenten werken actief mee. Ze nemen feedback ter harte en gaan verder met het verbeteren van hun taak.

De groep groeit doorheen de sessies. Ze leren elkaar beter kennen waardoor de stap naar een camera opzetten of vragen aan elkaar stellen, minder groot wordt.

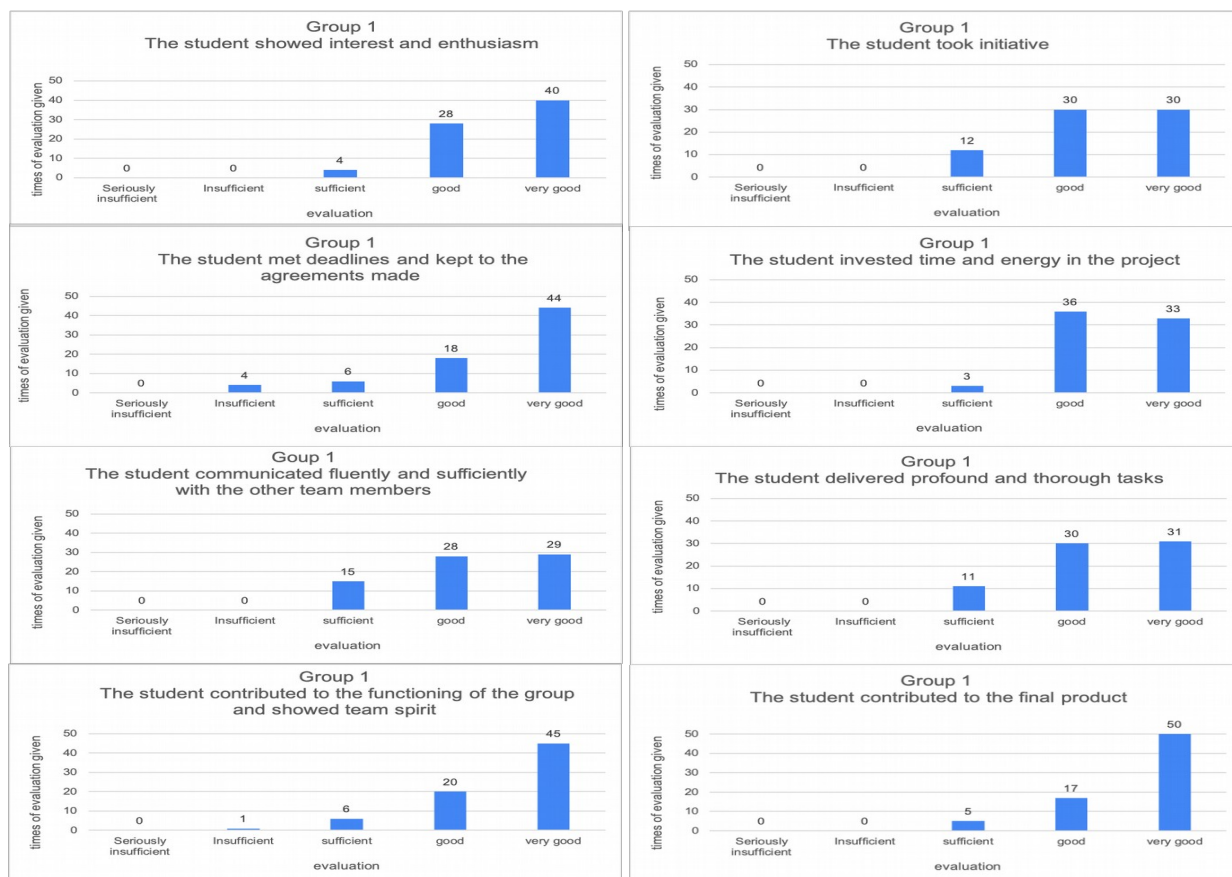
### **Sociale vaardigheden**

De studenten profileren zich als een groep. Ze spreken veel in de wij-vorm, zijn allemaal op de hoogte van elkaars taken en spreken op een aangename manier met elkaar. Ze zijn ook hulpvaardig naar de coaches toe. Ze leggen hen uit hoe ze *smileys* binnen Blackboard kunnen toevoegen.

### **Tussentijdse conclusie groep 1**

Er kan geconcludeerd worden dat de betrokkenheid binnen groep 1 zeer hoog ligt. Op de hele lijn scoren ze goed op de *soft skills*. Ze houden rekening met elkaar maar zijn ook correct in het geven van hun feedback. De studenten zorgen ervoor dat de gegeven feedback verwerkt wordt. Hierdoor zie je de taak bij elke sessie beter worden.

## 7.1.2 Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling

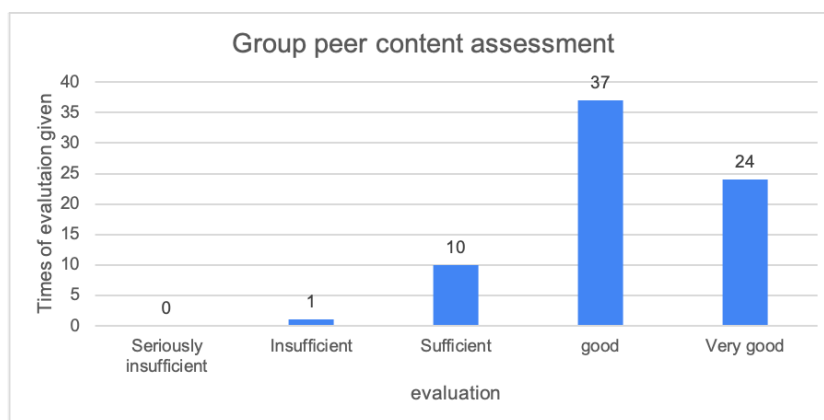


Figuur 9 resultaat groepsbeoordeling groep 1

Bron: eigen werk

De enquêtes over de groepsbeoordeling in groep 1 zijn door acht van de tien leden ingevuld. Over de gehele lijn geven de leden elkaar voornamelijk ‘good’ goed en ‘very good’ zeer goed. De resultaten die door de studenten van deze groep aan elkaar worden gegeven komen dan ook vrij goed overeen met de analyse op basis van de soft skills. Binnen alle resultaten wordt slechts enkele keren ‘insufficient’ onvoldoende gegeven. Dit getuigt van een goede samenwerking en een grote tevredenheid binnen de groep.

### 7.1.3 Vergelijking van analyse met groepsevaluatie



*Figuur 10 resultaat groepsevaluatie groep 1*

*Bron: eigen werk*

De enquête bestemd voor de groepsevaluatie van groep 1 is 18 keer ingevuld, op een totaal van 58 studenten. Er kan dus gezegd worden dat de evaluatie van de medestudent in verband met de presentatie representatief is.

Op de grafiek is te zien dat de meerderheid van de evaluatie 'good' goed en 'very good' zeer goed zijn, wat erop wijst dat de meerderheid van de medestudenten de inhoud van de presentie als voldoende en correct beschouwen.

Als commentaar van de medestudenten komt hoofdzakelijk terug dat ze het een gestructureerde en duidelijke presentatie vonden. Er werd opgemerkt dat ook tijdens de presentatie groepswork merkbaar was, 'heel goed dat ze van elkaar konden overnemen toen het geluid wegviel'.

Enkele negatieve commentaren waren dat er te veel verschillende mensen aan het woord gekomen zijn en dat de presentatie heel lang duurde.

## 7.2 Groep 2

*10 studenten.*

*Moedertaal van alle leden is Nederlands. Alle sessies gaan in het Nederlands door.*

### 7.2.1 Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills

#### **Groepswerk**

Hier hebben de studenten de taak onderverdeeld in deeltaken. In de groepsvergaderingen bespreken ze elk hun stuk voor de groep. Twee studenten hebben een zeer goede en duidelijke presentatie en in de groep wordt samen beslist dat deze twee studenten de eindpresentatie zullen doen.

Door de gezamenlijke beslissingen is er ondanks de verdeling toch een duidelijke structuur in het samenwerken. De studenten weten door onderling gemaakte afspraken wat de anderen verwachten van hen.

Doorheen de vergaderingen zijn het vaak dezelfde mensen die het woord nemen. Dit betekent niet meteen dat de anderen niets doen maar het valt op dat sommige leden zelden of nooit aan het woord komen.

#### **Stressbeheer**

Er heerst een fijne sfeer. Aangezien alles vlot verloopt, is er niet meteen stress te merken binnen de groep. Ze hebben wel bedenkingen en opmerkingen maar de stress blijft uit.

#### **Leiderschap**

De leider in deze groep neemt zijn taak ernstig. Hij communiceert goed en heeft de vergaderingen steeds voorbereid. Hij weet wat er op de agenda staat en andere studenten appreciëren zijn inzet.

De leider vraagt op het eind van coachsessies of iemand nog iets wil vragen en vat steeds de vergadering samen.

#### **Flexibiliteit**

Tijdens een coachsessie zijn er technische problemen bij de leider. Hierdoor moet iemand anders het woord nemen. Zonder problemen neemt een andere student zijn taak over.

Zoals eerder vermeld, heeft de leider steeds een planning voor de vergaderingen. De groep maakt er geen probleem van als deze planning gewijzigd wordt.

Bij een aantal presentaties zijn wat aanpassingen nodig. Op een flexibele manier passen de betrokken studenten hun deel van de taak aan.

### **Analytisch denken**

De studenten geven een duidelijke en gestructureerde uitleg aan de coaches over het verloop van hun taak. Ze komen meteen ter zake en laten onbelangrijkheden achterwege.

Door een opmerking van een student, vragen de coaches zich af of er misschien wat meer tijd moet zijn tussen de lessen en de taak van het opleidingselement. Het is fijn dat er naar de vragen en opmerkingen van de studenten wordt geluisterd.

De studenten vragen hoe het examen er zal uitzien en wat ze precies moeten kennen. Ook vragen ze of ze op de goede weg zijn. Ze zijn niet bang voor opmerkingen of feedback.

### **Probleemoplossend vermogen**

Een student geeft aan dat ze te weinig achtergrondinformatie heeft. De coaches pikken hier meteen op in en vragen de studenten of een bronnenlijst misschien zou helpen. Samen zoeken ze naar mogelijke oplossingen. De studenten krijgen de feedback dat het de bedoeling is dat ze zelf informatie inwinnen door verschillende bronnen te raadplegen.

Onduidelijkheden binnen de groep worden opgelijst en voorgelegd aan de coaches.

Praktische problemen worden uitgesproken. De studenten vertellen dat een aantal lessen overlappend zijn. Hier is niet meteen een oplossing voor maar ze constateren het probleem.

### **Kritisch denken**

Tussentijdse presentaties worden kritisch bekeken en er worden tips gegeven aan elkaar. De studenten maken zelf de bedenking dat de eindpresentatie korter en cleaner moet zijn.

Een student vraagt aan de coaches om meer achtergrondinformatie.

Een student koopt een boek aan om zich te kunnen verdiepen in de taak. Dit toont aan dat de groep gemotiveerd is om correcte informatie te winnen.

Samen met de coaches bespreken ze of de groepen elkaars paper moeten lezen. De voor- en nadelen worden naast elkaar gelegd.

## **Communicatievaardigheden**

De leider zet meteen zijn camera aan. Dit geeft letterlijk en figuurlijk een ander beeld. Sommigen volgen en zetten hun camera ook aan. De meesten laten hem tijdens de vergaderingen uitstaan.

De groep heeft duidelijke afspraken gemaakt. Ze weten in elke vergadering wat ze van elkaar mogen verwachten en wanneer bepaalde deadlines vallen. Tijdens de vergaderingen wordt de chat veel gebruikt zodat de vergaderingen niet chaotisch verlopen. Het nadeel is hier dat de vergaderingen minder spontaan zijn omdat ze hun micro uit laten staan. Indien ze toch iets willen zeggen, gebruiken ze de virtuele handjes om te laten weten dat ze aan het woord willen komen.

Niet iedereen is steeds aanwezig. Vaak weten ze niet waarom een bepaalde persoon afwezig is.

## **Dynamiek**

Studenten zijn actief bezig met de taak. Ze boeken vooruitgang en blijven niet stilstaan. Ze zoeken mogelijkheden om te groeien binnen hun taken.

## **Sociale vaardigheden**

Er hangt een fijne werksfeer in de groep. Er komt veel respons op presentaties en ze proberen steeds opbouwende kritiek te geven.

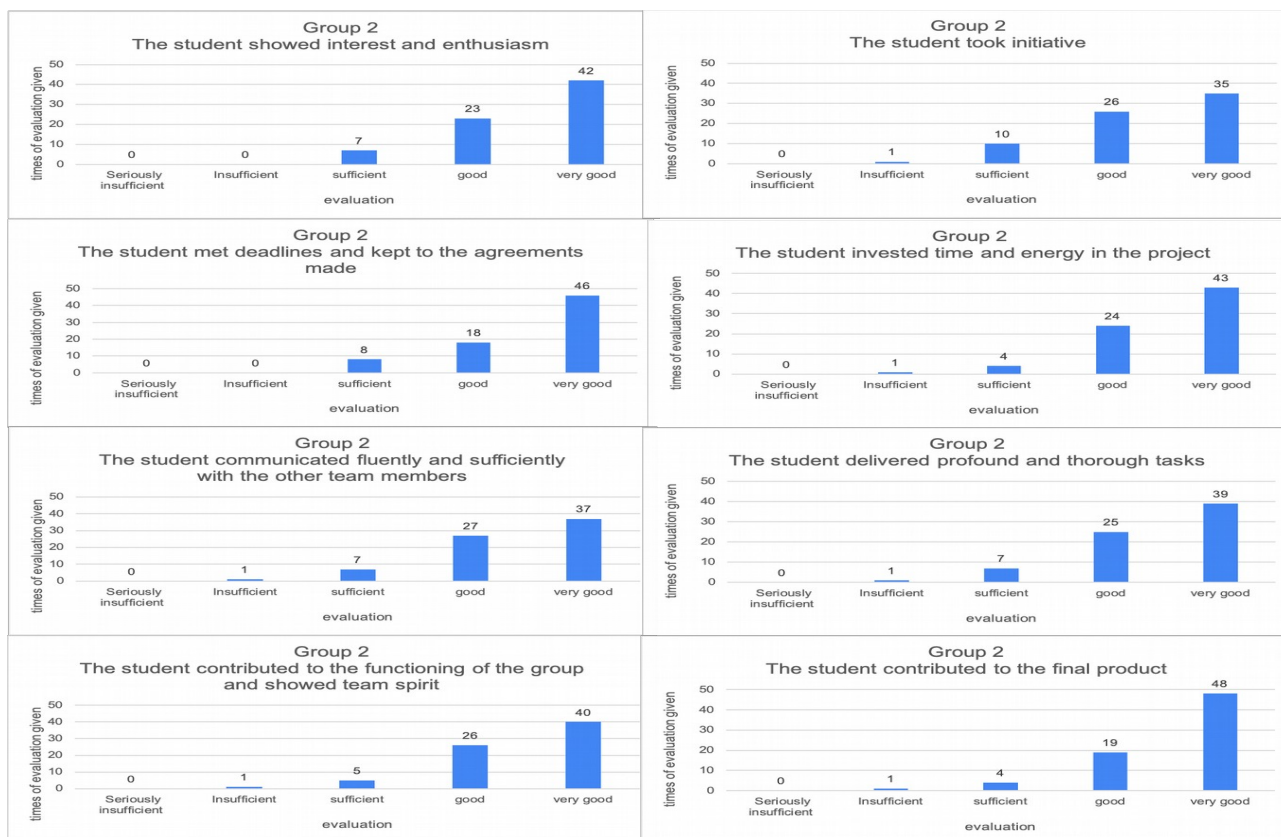
Wanneer iemand het woord neemt, begint deze persoon meestal met de groep te groeten hetgeen aantoont dat er ook aandacht wordt geschonken aan elementaire beleefdheid.

Er heerst een vlotte en aangename samenwerking.

## **Tussentijdse conclusie groep 2**

Groep twee heeft doorheen deze taak steeds duidelijke afspraken gemaakt. Alle studenten konden op elkaar rekenen. Ze maakten de deeltaken en gaven concrete en doordachte feedback aan elkaar. Deze groep was steeds alert voor de taak zelf. Zo werden er dingen in vraag gesteld zoals de afwezigheid van een bronnenlijst. Er kan geconcludeerd worden dat deze groep het **TEAMS** project begreep. Ze lieten zien dat de weg ernaartoe even belangrijk was als de aankomst zelf.

## 7.2.2 Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling



Figuur 11 resultaat groepsbeoordeling groep 2

Bron: eigen werk

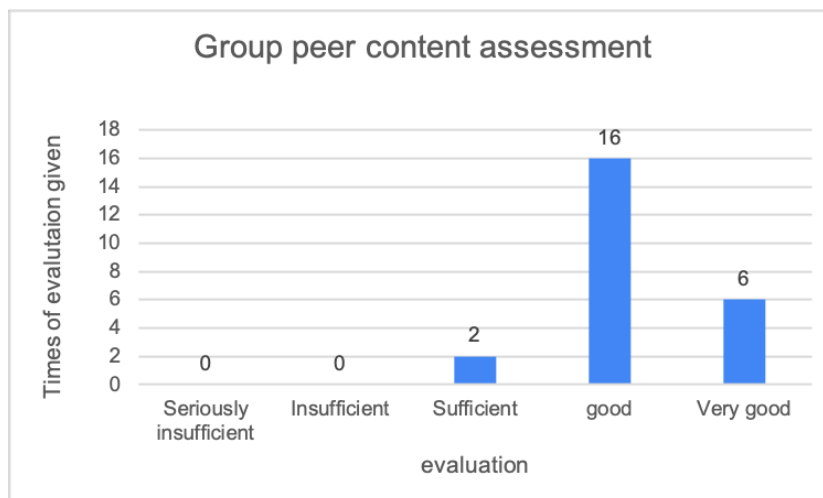
De enquêtes over de groepsbeoordeling in groep 2 zijn door acht van de tien leden ingevuld. Over de gehele lijn geven de leden elkaar voornamelijk ‘good’ goed en zelfs vaker ‘very good’ zeer goed, zelden of nooit ‘insufficient’ onvoldoende of minder.

Hier kan dus opnieuw gezegd worden dat de studenten van deze groep onderling zeer tevreden zijn van elkaar en van de onderlinge samenwerking.





### 7.2.3 Vergelijking van analyse met groepsevaluatie



*Figuur 12 resultaat groepsevaluatie groep 2*

*Bron: eigen werk*

De enquête bestemd voor de groepsevaluatie van groep 2 is slechts 6 keer ingevuld op 58 studenten. Er kan dus gezegd worden dat de evaluatie van de medestudent in verband met de presentatie niet zo representatief is.

Als er toch naar de grafiek wordt gekeken kan men uit de weinige antwoorden besluiten dat de medestudenten de inhoud van deze presentatie als voldoende en correct beschouwen.

Op vlak van commentaar wordt enkel vermeld dat de presentatie duidelijk en volledig was.

## 7.3 Groep 3

*10 studenten*

*Moedertaal van alle leden is Nederlands. Alle sessies gaan in het Nederlands door.*

*Niet alle groepsvergaderingen konden worden gevolgd wegens overlap met andere groepen.*

### 7.3.1 Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills

#### **Groepswerk**

De groep splitst de taak op in verschillende deeltaken die ze per twee moeten maken. Na het voorstellen van hun eigen deel, komt de groep snel tot de conclusie dat sommige taken makkelijker zijn dan andere; er heerst wat verdeeldheid. Als groep beslissen ze dat de studenten die klaar zijn met hun deel, anderen helpen. Het toepassen van efficiënt teamwerk is zichtbaar.

Tijdens de coachsessies praat deze groep veel in de wij-vorm. Dit geeft aan dat ze zichzelf wel profileren als groep.

Vaak zijn het dezelfde studenten die het woord nemen.

Het is opvallend dat deze groep meer klaagt over de taaklast. De opmerking valt dat de groep te groot wordt bevonden. Voor sommigen is het moeilijk om hun groepsgenoten te vertrouwen.

#### **Stressbeheer**

Het stresslevel in deze groep ligt merkbaar hoger dan in de voorgaande groepen. Dit is te wijten aan een aantal frustraties die er zich binnen de groep afspelen. Deze frustraties zijn niet onderling maar hebben betrekking tot de taak. De taak wordt veelomvattend geacht en het feit dat de paper in het Engels geschreven moet worden is een bijkomende moeilijkheid.

#### **Leiderschap**

Er worden binnen de groep beslissingen genomen maar er is niemand die deze concreet verwerkt en opvolgt.

De leider groeit en neemt met de tijd meer het heft in handen. In het begin van het project maakte hij bijvoorbeeld geen samenvatting aan het eind van een meeting. Dit doet hij wel na

de tweede coachsessie. De leider wordt duidelijk bijgestaan door een andere student die graag het voortouw neemt. Deze samenwerking loopt vlot.

### **Flexibiliteit**

De leider is duidelijk flexibel in het leidinggeven. Hij maakt er geen punt van dat een andere student soms de leidersfunctie overneemt.

Wanneer studenten merken dat er aan sommige delen van de taak meer werk is, helpen de studenten elkaar meteen.

### **Analytisch denken**

Tijdens de tweede groepsvergadering komen de studenten tot de conclusie dat ze verduidelijking willen over de paper. De vraag zal voorgelegd worden aan de coaches .

### **Probleemoplossend vermogen**

Er is een student die niet aanwezig kan zijn tijdens de presentatie. Ze vraagt aan de coaches wat ze moet doen. Een van de coaches zegt dat ze dit groepsintern moeten bespreken en beslissen hoe ze dat gaan oplossen. De groep beslist om haar na de presentaties op de hoogte te brengen van wat er gezegd is geweest.

### **Kritisch denken**

De studenten zijn zelfkritisch. Ze stellen voor om een peerevaluatie te organiseren. Zo weten ze waaraan ze kunnen werken.

Een student doet haar beklag tijdens een coachsessie. Ze stelt de manier van werken in vraag. Ze vindt 10 studenten teveel in een groep. Moet ze haar medestudenten blindelings vertrouwen in hun deel van de taak? Ze heeft geen overzicht meer. De student probeert dit zo objectief mogelijk te vertellen en in vraag te stellen. De coach geeft aan dat dit inderdaad een leerproces is en dat ze zelf nog zoekende zijn betreffende deze nieuwe manier van lesgeven.

### **Communicatievaardigheid**

Er wordt binnen de groep duidelijk afgesproken wat ze van elkaar verwachten en wat de tussentijdse deadlines zijn. Ze leggen data vast met de officiële deadline in het achterhoofd.

Tijdens groepsvergaderingen overlopen ze hun deeltaken. Ze geven elkaar feedback en proberen hun taak te verbeteren.

Zoals hierboven vermeld, is er een student die een aantal bedenkingen heeft. Ze communiceert deze bedenkingen op een respectvolle manier.

Tijdens de coachsessie wordt gevraagd of de studenten hun camera moeten opzetten tijdens de presentatie. Het feit dat dit gevraagd wordt, kan betekenen dat dit niet als een evidentie wordt beschouwd. Deze groep communiceert meestal zonder camera.

### **Dynamiek**

Na de derde groepsvergadering spreken de studenten af dat ze moeten nadenken over hun individuele vooruitgang. Dit zullen ze in een volgende groepsvergadering bespreken.

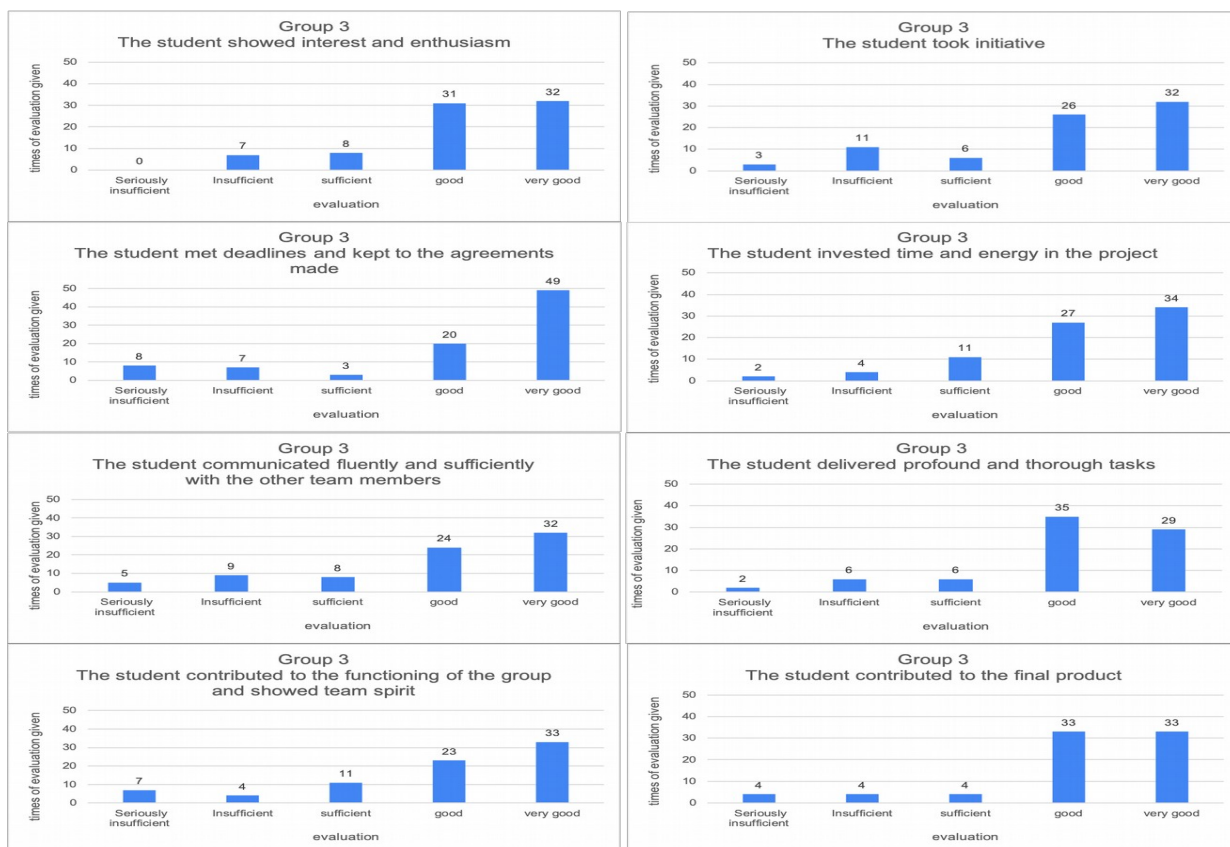
### **Sociale vaardigheden**

Er worden hier en daar mopjes verteld. Maar buiten enkele momenten dat iemand een niet al te serieuze opmerking maakt blijft de groep heel formeel.

### **Tussentijdse conclusie groep 3**

Groep 3 is zeer goed gestart op vlak van groepswerk. Ze hebben het werk goed verdeeld en volgen elkaars taken op. Groep 3 heeft veel ambities heeft. Zo willen ze een peerevaluatie doen en moeten ze nadenken over hun persoonlijke groei binnen de taak. Aangezien deze groep niet volledig gevolgd kon worden, is niet geweten of deze woorden ook in daden zijn omgezet. Na verloop van tijd komen er meer frustraties binnen de groep. Deze hebben ze op een respectvolle manier gecommuniceerd naar de coaches.

## 7.3.2 Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling

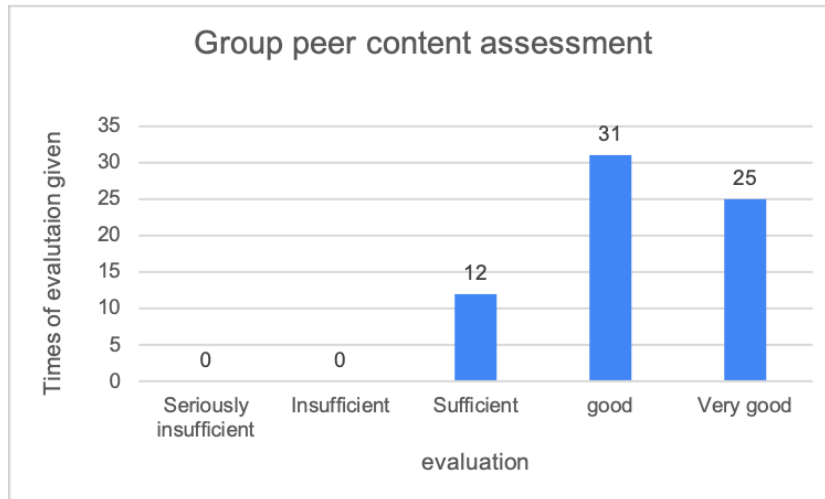


Figuur 13 resultaat groepsbeoordeling groep 3

Bron: eigen werk

De enquêtes over de teambeoordeling in groep 3 zijn door acht van de tien leden ingevuld. Hier is het vrij duidelijk dat de meningen meer verdeeld zijn dan bij groep 1 en 2. Er wordt vaker door bepaalde leden van de groep ‘insufficient’ onvoldoende, en soms zelfs ‘seriously insufficient’ ernstig onvoldoende aangeduid. Dit toont aan dat het groepsgevoel hier minder aanwezig was. De opgemerkte frustraties van groepsleden bevestigen dit.

### 7.3.3 Vergelijking van analyse met groepsevaluatie



Figuur 14 resultaat groepsevaluatie groep 3

Bron: eigen werk

De enquête ten behoeve van de groepsevaluatie van groep 3 is 17 keer ingevuld op een totaal van 58 studenten. Er kan dus gezegd worden dat de evaluatie van de medestudent in verband met de presentatie representatief is.

Als hier naar de grafiek gekeken wordt is te zien dat opnieuw 'good' goed en 'very good' zeer goed hoog scoren. Daarnaast vindt de rest van de studenten die de enquête hebben ingevuld dat hij zeker voldoende is, niemand geeft deze presentatie een onvoldoende. Het is hier dus merkbaar dat ondanks er intern geen topquotatie is bij elkaar, de inhoud van de taak van buitenaf toch nog steeds wordt beschouwd als goed tot zelfs zeer goed.

Enkele opvallende commentaren van medestudenten zijn dat ze goed op elkaar hebben ingespeeld en dat ze goed voorbereid waren. Daarnaast vonden enkele studenten dat er enthousiasme ontbrak tijdens de presentatie en dat er over het algemeen vrij monotoon gesproken werd.

## 7.4 Groep 4

*10 studenten*

*Moedertaal van alle leden is Nederlands. Alle sessies gaan in het Nederlands door.*

### 7.4.1 Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills

#### **Groepswerk**

Studenten geven in de eerste coachsessie aan dat alles goed verloopt. Ze zeggen dat ze elkaar helpen als iemand een vraag of opmerking heeft, wat getuigt van goede groepswerking.

Hoewel ze aangeven dat alles vlot verloopt, is er nog geen taakverdeling gemaakt.

Het zijn vaak dezelfde studenten die het woord nemen en sommigen blijven zelfs opvallend verbaal afwezig tijdens de verschillende vergaderingen.

Gaandeweg beginnen er zich in de groep ook frustraties op te bouwen. Zo is er bijvoorbeeld een student niet aanwezig tijdens de vergaderingen. Deze student moest nog zeer veel aan zijn deeltaak doen en heeft niets laten weten over zijn onderdeel. Dit is op vlak van teamwerk geen goede zaak.

#### **Stressbeheer**

In deze groep heersen wat frustraties. Deze frustraties zetten zich om in stress. Zo is er tijdens het maken van de taak stress op te merken omdat ze niet goed weten wat er van hen verwacht wordt en hoe ze het allemaal moeten aanpakken.

Na een presentatie worden er steeds vragen gesteld aan de presenterende groep. Wanneer ze niet op de vragen kunnen antwoorden, worden de studenten boos omdat ze 'dit niet moeten kennen'.

#### **Leiderschap**

In deze groep is het niet duidelijk wie de leider is. Ze kiezen elke week een nieuwe leider die in de coachsessie het woord zal nemen.

Na de tweede coachsessie wordt duidelijk dat ze de taken nog niet verdeeld hebben. Ze missen hier een leidersfiguur die deze soort beslissingen op zich neemt.

Na een tijd komt er een student naar voren die vanzelf de leiding op zich neemt. Ze hakt knopen door wanneer er te lang gediscussieerd wordt.

### **Flexibiliteit**

Alle studenten zijn op de hoogte dat dit de eerste keer is dat de professoren de lessen via het **TEAMS** project laten verlopen. Deze groep heeft het moeilijk om zich neer te leggen bij het feit dat er nog onduidelijkheden en verbetermogelijkheden zijn. Ze willen graag meteen klaarheid, niettegenstaande ze op voorhand wisten dat dit een project was.

### **Analytisch denken**

De studenten hebben op voorhand geen vragenlijst doorgestuurd naar de coaches. Deze moeten eerst op mail gezet worden vooraleer ze beantwoord kunnen worden.

De studenten vragen meer duidelijkheid over de taak en over het project. Ze leggen de bal in het kamp van de coaches zonder zelf verder onderzoek te doen.

De studenten bekijken elkaars deeltaken en stellen hier vragen over. Ze sporen elkaar aan om feedback te geven.

### **Probleemoplossend vermogen**

Nadat een student heeft aangegeven dat ze alles zeer onduidelijk vindt, raadt de coach aan om zelf op zoek te gaan naar informatie en antwoorden. De studenten moeten volgens de coach zelf beslissen hoe hard ze zich willen verdiepen in hun onderwerp. De groep geeft hier duidelijk problemen aan maar zoekt zelf geen oplossingen.

Een student oppert om een Q en A te organiseren. De coaches zeggen dat dit niet echt de bedoeling is van coaches. De studenten geraken hierdoor meer gefrustreerd.

### **Kritisch denken**

De studenten geven aan dat ze moeite hebben om te weten of hun bronnen betrouwbaar zijn. Deze opmerking wordt in twijfel getrokken bij de coaches. Studenten zitten in hun master en zouden dit ondertussen al moeten kunnen.

De studenten stellen de coachsessies in vraag aangezien er geen vragen gesteld mogen worden. De studenten zijn zeer kritisch over dit leerconcept. Het is niet duidelijk of hun opmerkingen gestaafd zijn of uit innerlijke frustratie komt.

Een student oppert om te liegen op hun paper zodat ze positiever overkomen. De groep gaat hier tegenin. Dit laat zien dat ze kritisch zijn over wat er in hun paper verschijnt.



### **Communicatievaardigheden**

De groep studenten geeft aan dat ze het moeilijk vinden om online af te spreken. Het zou volgens hen vlotter gaan als ze elkaar in het echt zouden kunnen zien. Dit is een te begrijpen reactie.

In begin van het project verloopt de communicatie stroef. Dit beter na een tijd. Er komt iemand die de leiding neemt, de taken worden verdeeld, ze weten hoe ze hun taak gaan aanpakken.

De chat wordt actief gebruikt tijdens hun meetings.

### **Dynamiek**

Er zijn heel wat frustraties op te merken binnen deze groep. Een van de coaches wil een extra sessie inlassen. De studenten gaan hier niet op in.

### **Sociale vaardigheden**

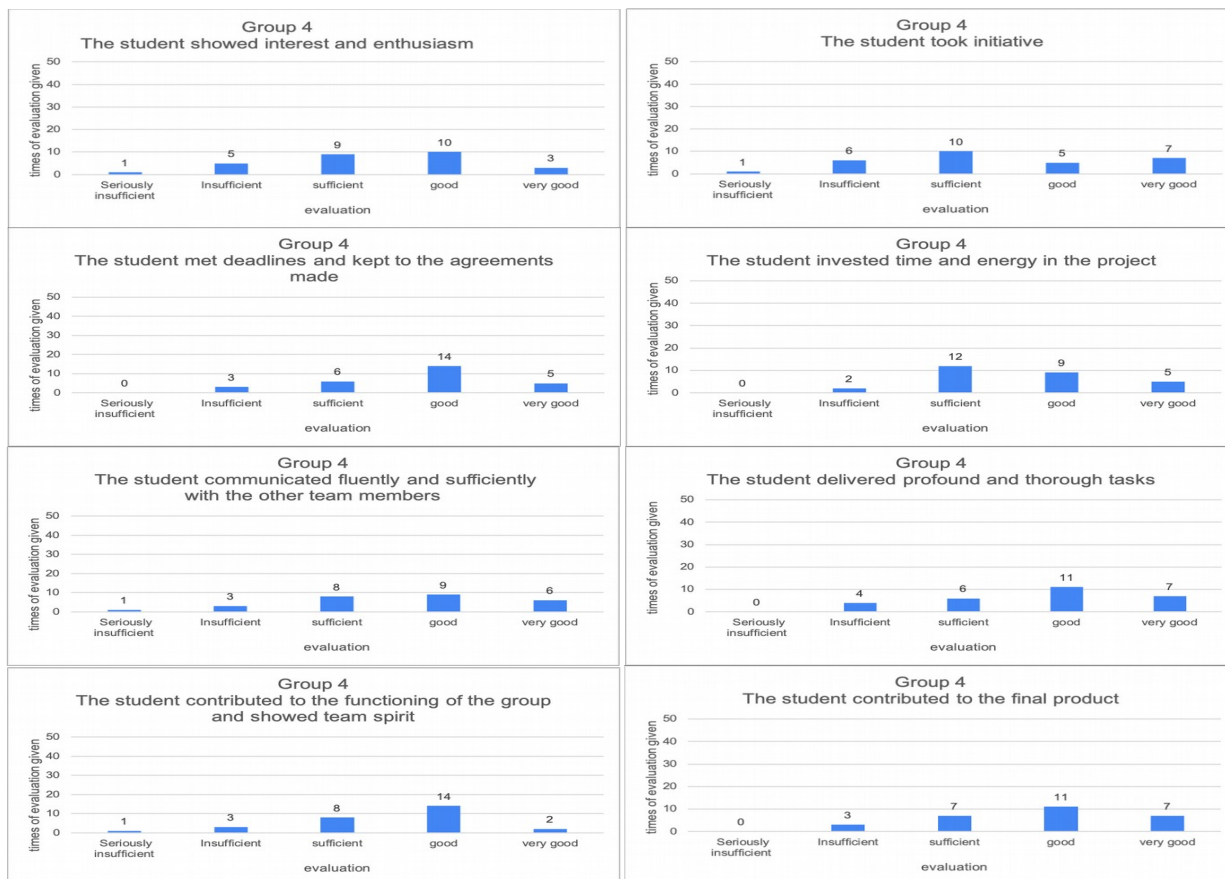
Hoewel de frustraties hoog oplopen, blijven de studenten steeds beleefd.

Nu en dan worden mopjes gemaakt.

### **Tussentijdse conclusie groep 4**

Groep 4 heeft een lange weg afgelegd om tot het eindresultaat te komen. Ze vonden de taak zeer onduidelijk en vroegen zich af wat het nut was van deze manier van werken. Bij de start nam niemand uitdrukkelijk de leiding waardoor het overzicht binnen de groep vaak uitbleef. De frustraties liepen op omdat ze niet de begeleiding kregen van de coaches die ze hadden verwacht. Voor groep vier was het **TEAMS** project geen onverdeeld succes.

## 7.4.2 Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling



Figuur 15 resultaat groepsbeoordeling groep 4

Bron: eigen werk

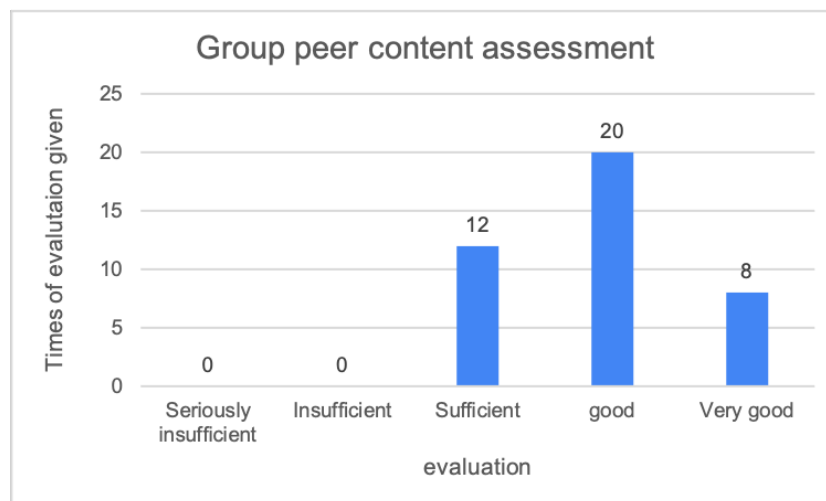
De enquêtes over de groepsbeoordeling in groep 4 zijn slechts door drie van de tien leden ingevuld. Hier is het dus eerder moeilijk om aan de hand van de teambeoordeling een correcte analyse te maken.

De weinige evaluaties geven een zeer verdeeld beeld. Slechts drie studenten van de groep geven medestudenten bijna even vaak 'insufficient' of 'seriously insufficient' als bij groep

twee en drie waar deze enquête een pak meer is ingevuld. Dit gezegd zijnde blijven ‘good’ en ‘sufficient’ de meest aangeduide resultaten. Als we daar rekening mee houden wil dit zeggen dat er wel nog steeds gesproken kan worden van een goed team.

Het blijft natuurlijk wel moeilijk om een goede analyse te maken met beperkte antwoorden. Dit in combinatie met mijn observaties kan ook wel een indicatie zijn dat in deze groep minder werklust of motivatie te vinden valt. Bij deze groep werd meer gestreefd naar een 10 op 20 dan dat ze de ambitie koesterden om bij te leren.

### 7.4.3 Vergelijking van analyse met groepsevaluatie



Figuur 16 resultaat groepsevaluatie groep 4

Bron: eigen werk

De enquête ten behoeve van de groepsevaluatie van groep 4 is 10 keer ingevuld op een totaal van 58 studenten. Ook hier is het moeilijker om te zeggen dat dit een representatief beeld geeft over wat de medestudenten vonden van de presentatie.

Bij analyse van de grafiek is te zien dat opnieuw ‘good’ goed en ‘very good’ zeer goed hoog scoren en niemand een onvoldoende geeft.

De medestudenten geven hier dus opnieuw de presentatie een goede score op vlak van inhoud, niettegenstaande in de groep zelf verdeeldheid heerste bij de beoordelingen.

## 7.5 Groep 5

*9 studenten*

*Moedertaal van alle leden is Frans. Alle coachsessies gaan in het Engels door, alle groepsvergaderingen gaan in het Frans door.*

*De groepsvergaderingen werden niet gevolgd gezien de taalbarrière.*

### 7.5.1 Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills

#### **Groepswerk**

Er zijn wat vragen over de opsplitsing van de taak. Deze worden snel opgehelderd door duidelijke afspraken te maken.

De groep werkt zeer zelfstandig. Ze maken allemaal een deel van de taak. Hierdoor is er niet veel interactie binnen het team. Als iedereen klaar is, brengen ze hun stukken samen als een geheel.

#### **Stressbeheer**

Doorheen de taak en de presentatie is er weinig tot geen stress te bespeuren. De presentatie zelf verloopt zeer vlot en de studenten kunnen alle vragen beantwoorden.

Op een moment tijdens de presentatie loopt er wat vertraging op de verbinding. Ook hier wordt kalm op gereageerd.

#### **Leiderschap**

De leider neemt duidelijk de leiding. Hij piloteert steeds het gesprek en weet waar iedereen mee bezig is.

#### **Flexibiliteit**

n.v.t.

#### **Analytisch denken**

De groep heeft geen vragen voor de coaches.

Na de presentatie vertellen ze zelf dat ze na een mindere start, een zeer goede samenwerking kenden. Ze geven zelf als feedback aan dat een groep van 10 studenten te groot is.



## **Probleemoplossend vermogen**

n.v.t.

## **Kritisch denken**

De studenten denken kritisch na over hun eigen deeltaak. Ze maken allemaal hun deel en zorgen dat dit in orde is. Een nadeel hiervan kan zijn dat ze enkel hun eigen stuk begrijpen en kennen.

Als de eindpresentatie gedaan is, lijken ze de hele casus goed te kennen. Ze kunnen op alle vragen van de coaches en de medestudenten antwoorden.

## **Communicatievaardigheden**

Camera's worden in de coachsessies opgezet. Er is veel interactie binnen de groep. Er wordt duidelijk en meteen ter zake gecommuniceerd.

## **Dynamiek**

De groep wil het graag goed doen. Dit tonen ze door te vragen of de PowerPoint nagekeken kan worden door de coaches. De coaches hebben er vertrouwen in aangezien ze geen vragen hebben.

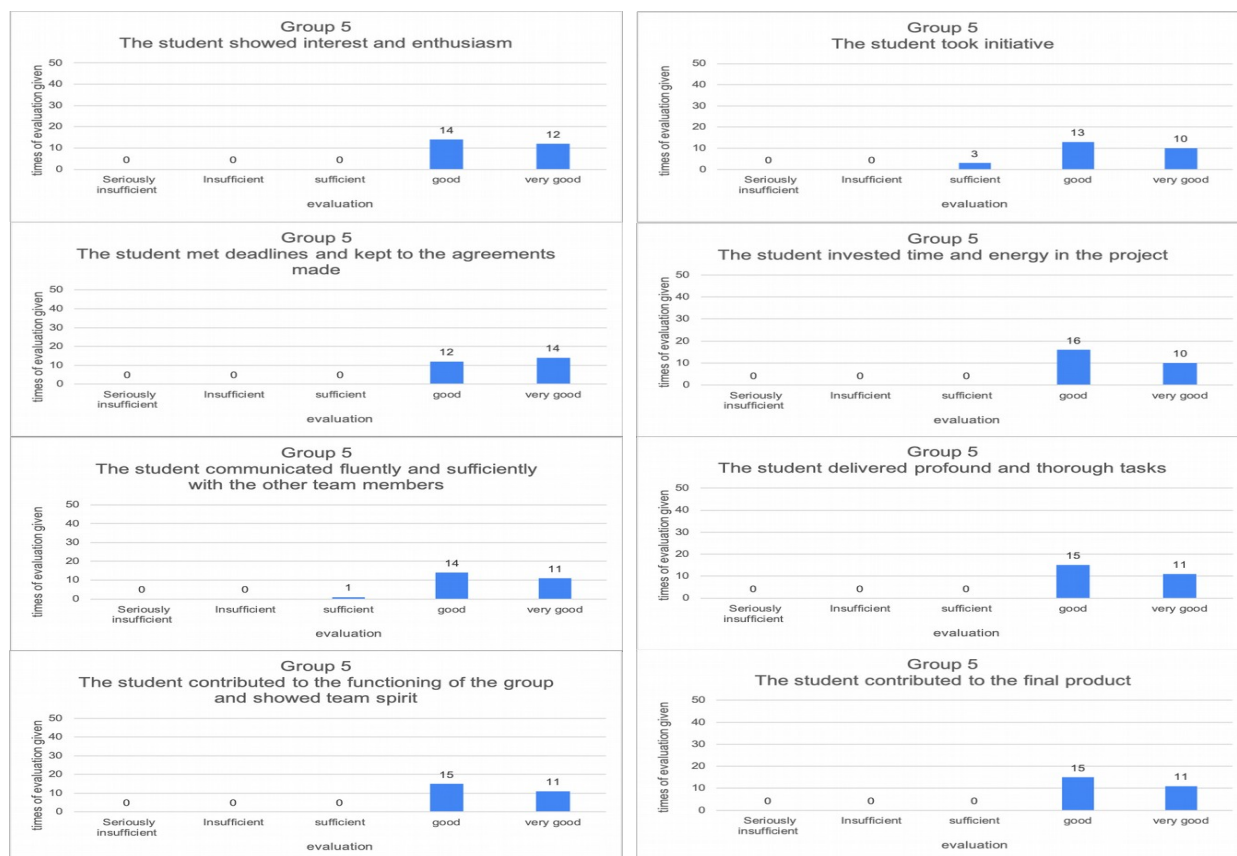
## **Sociale vaardigheden**

n.v.t.

## **Tussentijdse conclusie groep 5**

Groep 5 heeft ervoor gekozen om zeer efficiënt te werken. Ze maken duidelijke afspraken en kiezen ervoor om allemaal een eigen deel te maken. De leider leidt de groep in goede banen. Er werd gekozen om steeds hun camera aan te zetten tijdens meetings. De inzet van de groep loonde tijdens de overzichtelijke presentatie.

## 7.5.2 Vergelijking van analyse met groepsbeoordeling



Figuur 17 resultaat groepsbeoordeling groep 5

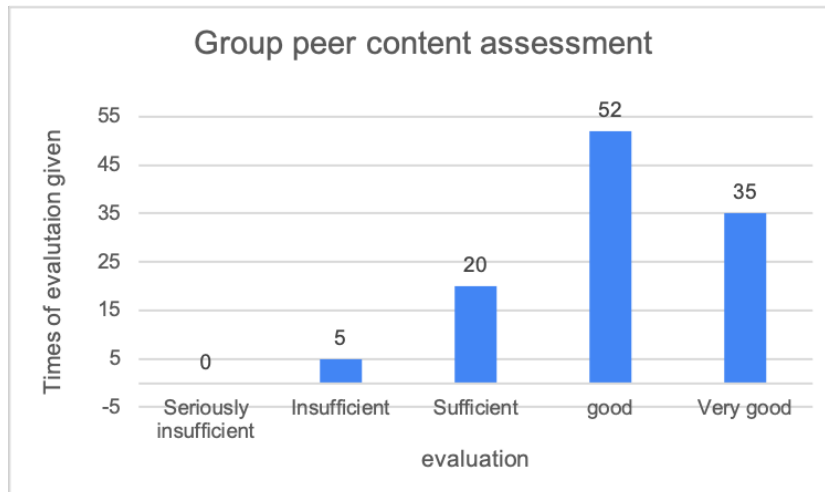
Bron: eigen werk

De enquêtes over de teambeoordeling in groep 5 zijn slechts door drie van de negen leden ingevuld. Hier is het opnieuw eerder moeilijk om aan de hand van de teambeoordeling een correcte analyse te maken.

Als er toch naar de resultaten van de enquête wordt gekeken is te zien dat ‘good’ en ‘very good’ de overheersende antwoorden zijn in de groep. Dit komt ook wel overeen met de

observaties tijdens de coachsessies en de informele gesprekken die werden gehouden met enkele leden van deze groep. Bij deze groep kan dus wel gezegd worden dat er een goed groepsgevoel aanwezig was.

### 7.5.3 Vergelijking van analyse met groepsevaluatie



*Figuur 18 resultaat groepsevaluatie groep 5*

*Bron: eigen werk*

De enquête groepsevaluatie van groep 5 is 28 keer ingevuld op een totaal van 58 studenten. Er kan dus gezegd worden dat de evaluatie van de medestudent in verband met de presentatie representatief is.

Uit de grafiek kan afgeleid worden dat opnieuw 'good' goed en 'very good' zeer goed hoog scoren maar er ook vijf maal 'insufficiënt' onvoldoende, wordt toegekend.

De medestudenten geven hier de presentatie dus ook een goede score op vlak van inhoud. Al zien we verrassend een aantal keren onvoldoende. Uit de commentaren blijkt dat enkele studenten vonden dat sommige keuzes meer uitgelegd of gestaafd mochten zijn.



## 7.6 Groep 6

*9 studenten*

*Moedertaal van de leden is zowel Nederlands als Frans. Alle sessies gaan in het Engels door.*

### 7.6.1 Analyse groepsvergaderingen en coachsessies aan de hand van soft skills

#### **Groepswerk**

Ook hier werd onder de studenten de taak verdeeld in deeltaken.

Het was vrij duidelijk vanaf de eerste coachsessie dat de groep niet aaneen hing, er was zelfs nooit sprake van een echte groep. De verklaring hiervoor kan zijn dat de meesten elkaar niet kennen, dat ze verschillende talen spreken en dat ze de laatste studenten waren die zich inschreven bij een groep.

De groep verdeelt de taken zoveel mogelijk. Ze beschouwen de taak minder als een leerproces maar eerder als een van de zoveel taken. Hier was ook sprake van enkele individuen die alle delen van de taak op zich namen.

#### **Stressbeheer**

n.v.t.

#### **Leiderschap**

Er is op voorhand geen leider aangeduid. Tijdens de tweede coachsessie duiden ze iemand aan.

De leider heeft niet gekozen om leider te zijn. Ze vraagt of iemand anders de leiding wil nemen.

Ze aanvaardt het leiderschap en gaat verder met delegeren. Ze maant iedereen aan om betrokken te blijven.

Het leiderschap verschuift na een aantal sessies door naar een andere student.

#### **Flexibiliteit**

Er worden aanpassingen gemaakt wanneer iemand een opmerking heeft.

### **Analytisch denken**

De groep stelt niet veel vragen en blijft oppervlakkig aan hun taak werken. De coaches vragen aan de groep om dieper op hun onderwerp in te gaan.

### **Probleemoplossend vermogen**

In de eerste groepsvergadering blijkt dat een student ontbreekt. Niemand weet wie hij is of hoe hem te contacteren. De groep doet hier niet meteen iets aan. Het is uiteindelijk iemand buiten de groep die de afwezige student aanspreekt. Deze student wist niet dat hij in deze groep zat. Dit wijst erop dat sommige studenten graag de problemen aan zich laten voorbij gaan.

### **Kritisch denken**

De leider vraagt aan de groepsleden om feedback te geven. Twee studenten gaan hierop in. De rest laat de vraag onbeantwoord. Hieraan merk je dat ze niet bereid zijn om kritisch te kijken naar andermans werk.

### **Communicatievaardigheden**

Een student zegt tijdens een coachsessie dat hij weinig informatie vindt over zijn onderwerp. Een andere student onderbreekt hem en zegt dat hierover al een gedeeld document voorhanden is. De communicatie loopt hier tussen bepaalde studenten even mis.

Er is niet veel interactie tussen de groepsleden. Zo komt er bijvoorbeeld weinig feedback op elkaars deeltaken.

Het is vaak de leider die het woord neemt. De andere studenten komen niet veel aan het woord.

De camera's blijven uitstaan.

### **Dynamiek**

In deze groep kan niet echt van een dynamische studentengroep gesproken worden. Er is geen groei binnen het team en ze zijn niet actief met hun taak bezig. Het komt eerder over dat ze er snel vanaf willen zijn.

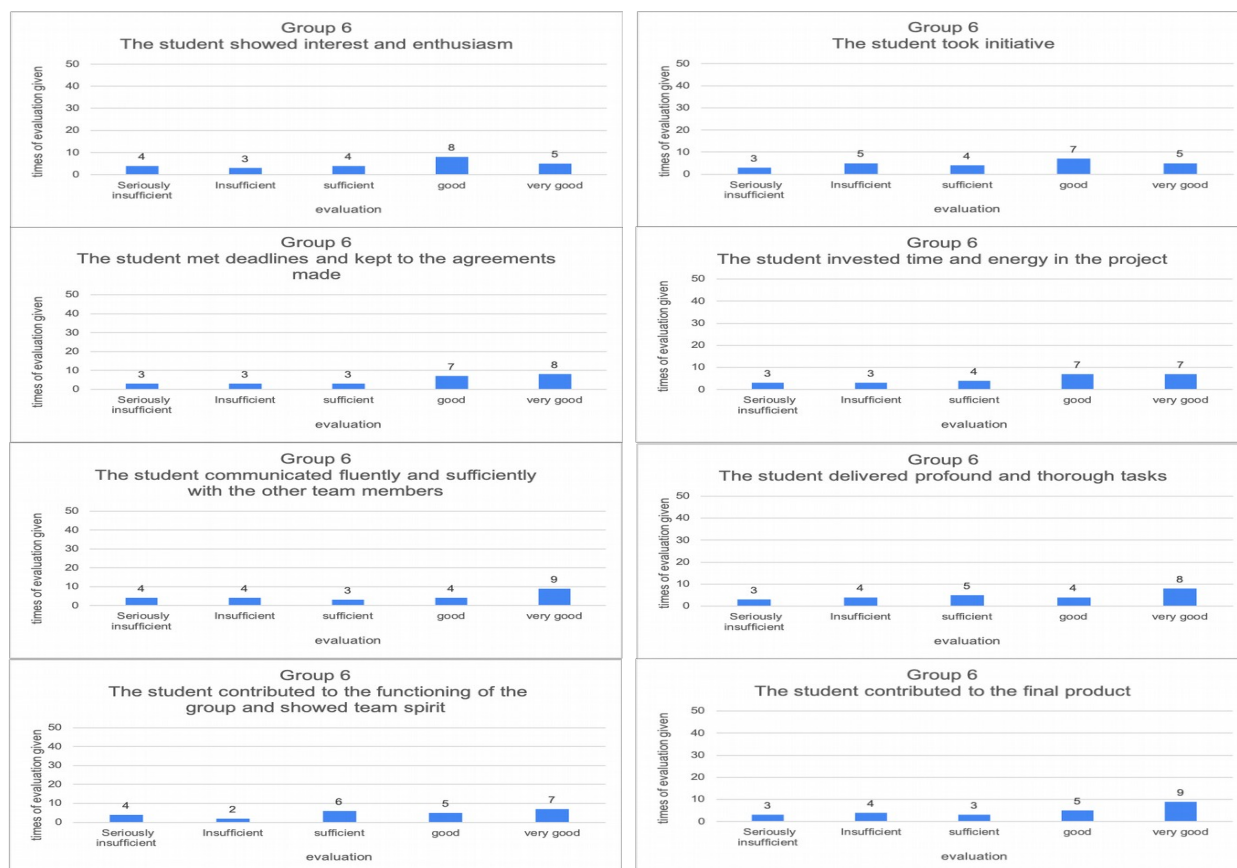
### **Sociale vaardigheden**

De studenten komen hun afspraken niet na. Zo zijn op een groepsvergadering maar twee aanwezig. De sessie wordt dan ook stopgezet.

### **Tussentijdse conclusie groep 6**

De betrokkenheid binnen groep 6 is niet groot. Dit valt te merken aan de communicatie binnen het team. Wanneer er feedback wordt gevraagd, zijn het steeds dezelfde twee studenten die zich laten horen. De studenten willen graag zo weinig mogelijk tijd in de taak steken en komen gemaakte afspraken niet na. De eindpresentatie is uiteindelijk wel in orde gekomen.

## 7.6.2 Vergelijking van analyse met teambeoordeling



Figuur 19 resultaat groepsbeoordeling groep 6

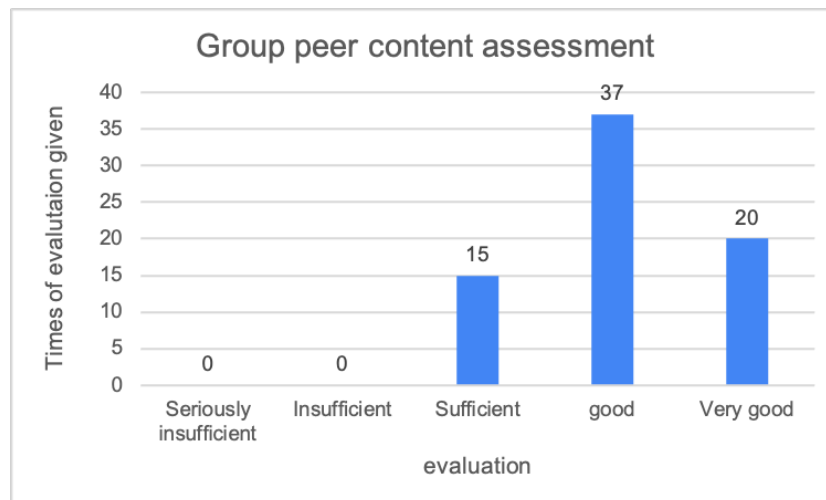
Bron: eigen werk

De enquêtes over de groepsbeoordeling in groep 6 zijn slechts door drie van de tien leden ingevuld. Ook hier is het dus eerder moeilijk om aan de hand van de groepsbeoordeling een correcte analyse te maken.

Echter is wel zeer duidelijk dat over de gehele lijn de resultaten zeer verdeeld zijn, ook al zijn ‘good’ en ‘very good’ hier opnieuw de meest ingevulde antwoorden. Het is duidelijk dat

‘insufficient’ onvoldoende’ en ‘seriously insufficient’ ernstig onvoldoende, zeer frequent voorkomen. Dit kan enkel beamen dat de gehele groep zeer verdeeld was, dat er geen sprake was van teamwerk en dat de taak door enkele individuen is gemaakt.

### 7.6.3 Vergelijking van analyse met groepsevaluatie



*Figuur 20 resultaat groepsevaluatie groep 6*

*Bron: eigen werk*

De enquête groepsevaluatie van groep 6 is 18 keer ingevuld op een totaal van 58 studenten. De evaluatie van de medestudent in verband met de presentatie is dan ook representatief. Als we bij groep 6 naar de groepsevaluatie kijken van de medestudenten wordt hier opnieuw goed en zeer goed gescoord. De presentatie zelf was op vlak van inhoud dan ook meer dan voldoende en volledig uitgewerkt. Hier is het meest terugkerende commentaar van de medestudenten dat er teveel tekst stond op de PowerPointpresentatie.

## 7.7 Conclusie

Er zijn een aantal groepen waarbij de vooropgestelde soft skills duidelijk zichtbaar zijn. Deze groepen geven elkaar in de groepsbeoordeling hoofdzakelijk goed en zeer goed. Dit is duidelijk zichtbaar bij groep 1 en groep 2.

Bij de groepen waar frustratie merkbaar is, valt op dat er meer negatieve aspecten naar boven komen. Deze studenten geven elkaar ook een meer verdeelde beoordeling in de groepsevaluatie.

In groep 6 is er weinig of geen betrokkenheid waar te nemen. Daardoor zijn weinig *soft skills* op te merken tijdens de verschillende sessies. Dit zien we terug bij de groepsbeoordeling. De studenten duiden meestal onvoldoende en ernstig onvoldoende aan. Er valt te concluderen dat de resultaten van de *soft skill* analyses en de verschillende groepsbeoordelingen op dezelfde lijn liggen.

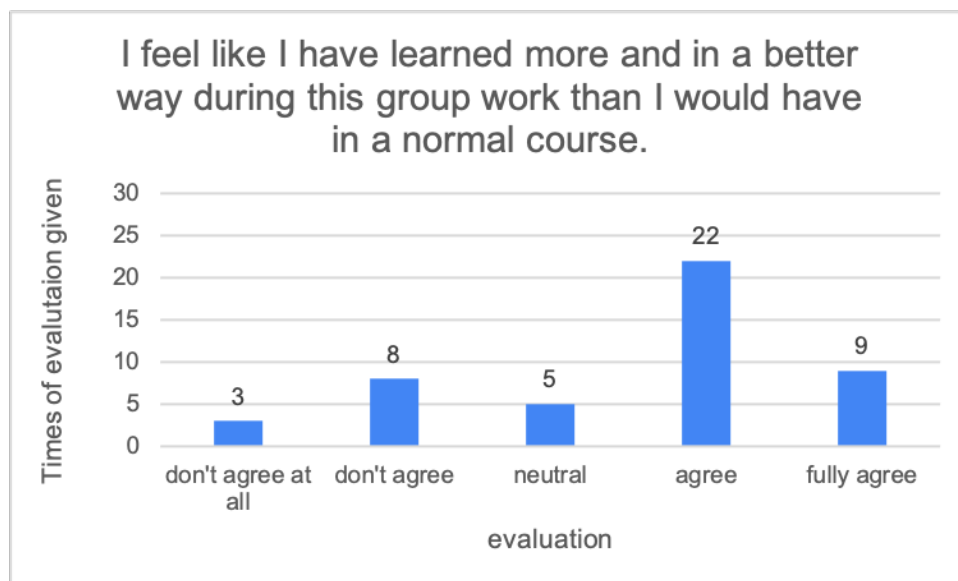
Dit is echter niet het geval bij de groepsevaluatie. Deze enquête toont aan dat de studenten elkaar telkens hoge tot zeer hoge scores geven. Dit demonstreert dat ondanks minder aanwezigheid van groepsgevoel en *soft skills*, er toch nog steeds een goed resultaat kan geleverd worden.

## 8 Cursusevaluatie

Hier wordt besproken hoe de studenten dit project hebben ervaren. Zoals eerder vermeld in hoofdstuk 5 'Onderzoeksmethodologie' werd hierover een enquête afgenomen. De studenten hebben de cursus beoordeeld aan de hand van een reeks van acht vragen die letterlijk in dit hoofdstuk zijn opgenomen. De beoordeling van deze vragen wordt middels grafieken kort toegelicht. Na de toelichting van de vragen worden nog enkele commentaren van de studenten besproken.

### 8.1 Enquête

8.1.1 Ik heb het gevoel dat ik tijdens dit groepswork meer en op een betere manier heb geleerd dan in een normale cursus.

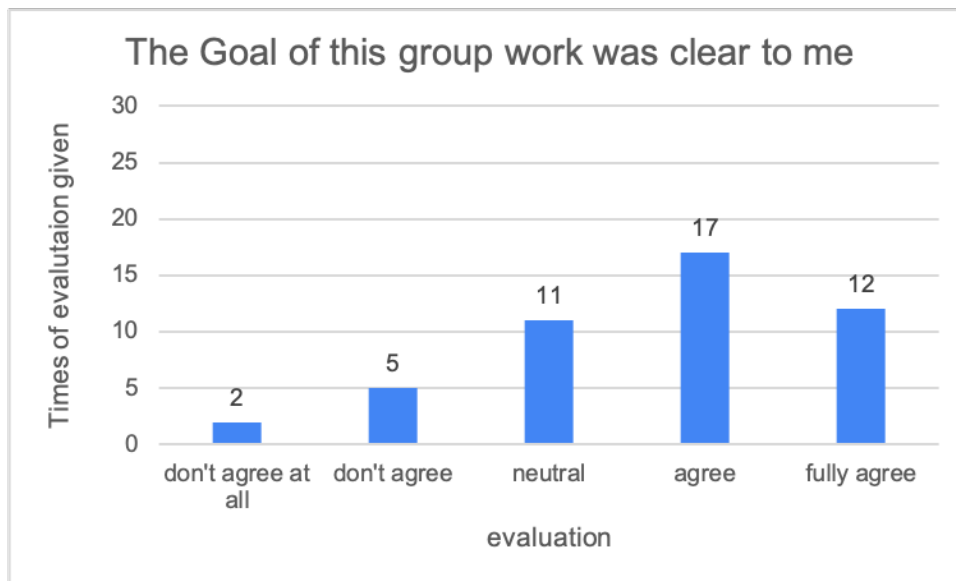


*Figuur 21 cursusevaluatie vraag 1*

*Bron: eigen werk*

In bovenstaande grafiek geven de studenten aan of ze meer hebben geleerd aan de hand van het Team Academy model dan het geval zou zijn geweest via de klassieke manier van leren. De meerderheid, 31 van de 47, pikten meer op, 5 studenten blijven neutraal en 11 studenten vinden dat de klassieke manier van lesgeven informatiever zou zijn geweest.

### 8.1.2 Voor mij was het doel van dit groepswerk duidelijk.



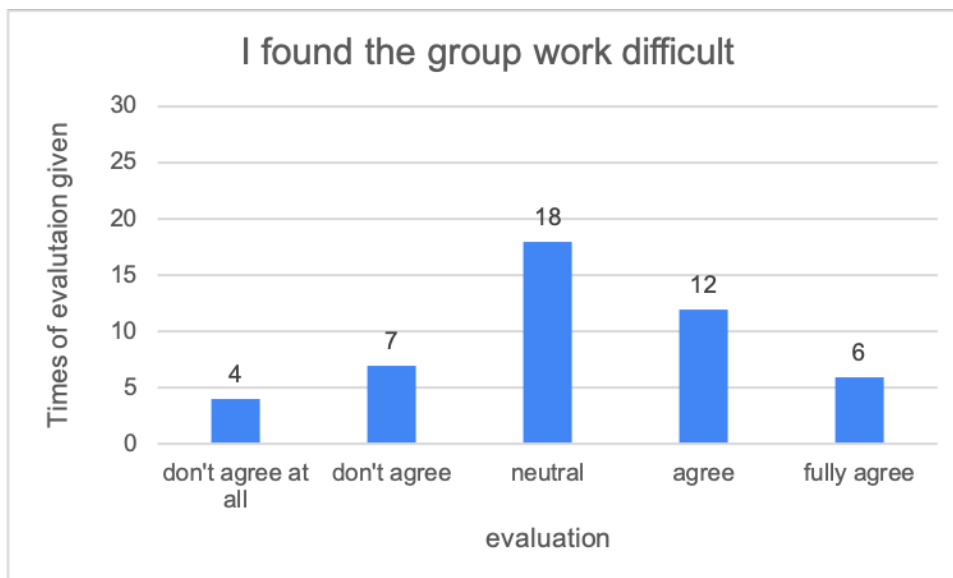
*Figuur 22 cursusevaluatie vraag 2*

*Bron: eigen werk*

Een frappante meerderheid, 29 studenten, geeft aan dat de opdracht duidelijk was. Slechts 7 studenten betwisten dit. Aan de hand van de resultaten van de presentatie en de *soft skills* analyse in hoofdstuk 8 kan geconcludeerd worden dat het doel duidelijk was om tot een behoorlijk resultaat te komen.



### 8.1.3 Ik vond het groepswerk moeilijk.



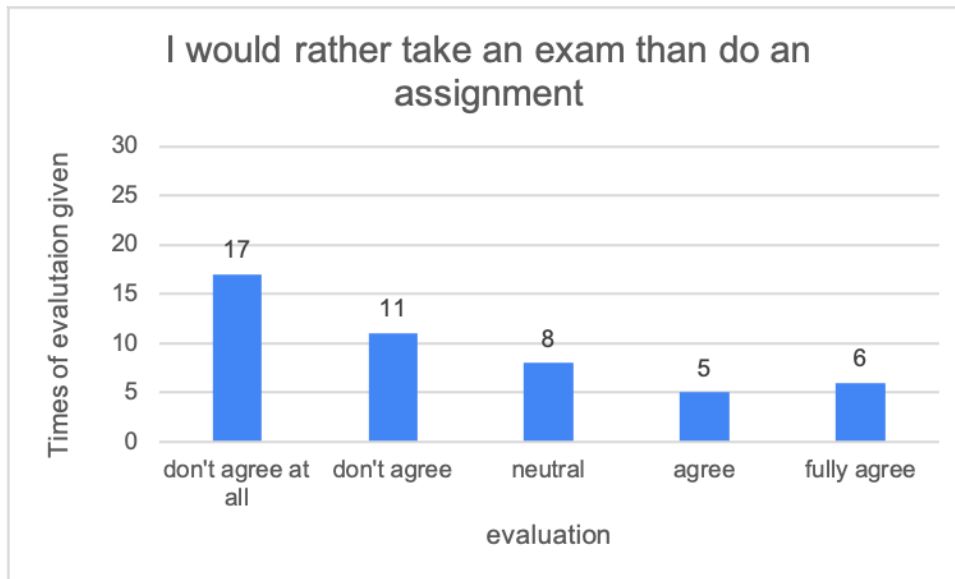
*Figuur 23 cursusevaluatie vraag 3*

*Bron: eigen werk*

Bovenstaande grafiek geeft weer in hoeverre de studenten de taak moeilijk vonden.

Een groot deel van de studenten reageert neutraal op deze vraag. 19 studenten beschouwden de taak als moeilijker dan een klassiek groepswerk, voor 11 studenten verliep de taak vlot.

#### 8.1.4 Ik zou liever een examen afleggen dan een taak maken.



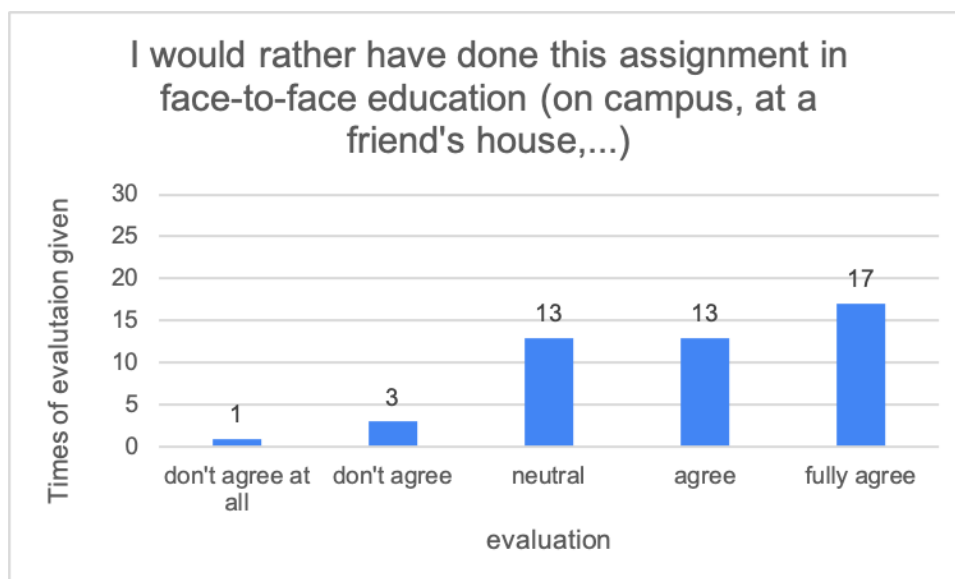
*Figuur 24 cursusevaluatie vraag 4*

*Bron: eigen werk*

Een grote meerderheid, 28, geeft aan dat ze voorkeur geven aan de taak tegenover het afleggen van een examen. 11 studenten prefereren een examen, 8 hebben geen mening.

Dit resultaat is eerder opmerkelijk. Uit de vorige vraag bleek dat de taak voornamelijk als moeilijk werd beschouwd. Hier is dus te zien dat studenten een moeilijkere taak verkiezen boven het afleggen van een examen. Daarnaast werd, na de presentaties, de optie gegeven aan de studenten om geen examen meer af te leggen zie deel 4.4.1 'evaluatie' wat unaniem werd goedgekeurd. Deze tweespalt zou te wijten kunnen zijn aan het feit dat de taak bij de stemming al volbracht was en een examen extra werk zou betekenen. Of omdat de weinige studenten die toch voor een examen opteerden ervoor kozen dit niet te doen uit loyaliteit met de andere studenten.

### 8.1.5 Ik had deze opdracht liever gedaan met fysieke aanwezigheid.



*Figuur 25 cursusevaluatie vraag 5*

*Bron: eigen werk*

Bij bovenstaande grafiek wordt gekeken naar de mate waarin studenten de taak liever met fysieke aanwezigheid gemaakt hebben. In dat geval zouden de coachsessies zijn doorgegaan op de campus en de eigen vergaderingen op campus of op een locatie naar keuze. 30 studenten geven aan dat ze fysieke aanwezigheid verkiezen. Echter zijn er ook een niet te verwaarlozen aantal studenten waarbij het niet uitmaakt of de bijeenkomsten al dan niet digitaal verlopen. Vier studenten blijven liever online doorwerken.

### 8.1.6 Heeft je de leerdoelen bereikt die je met uw groep heeft afgesproken?

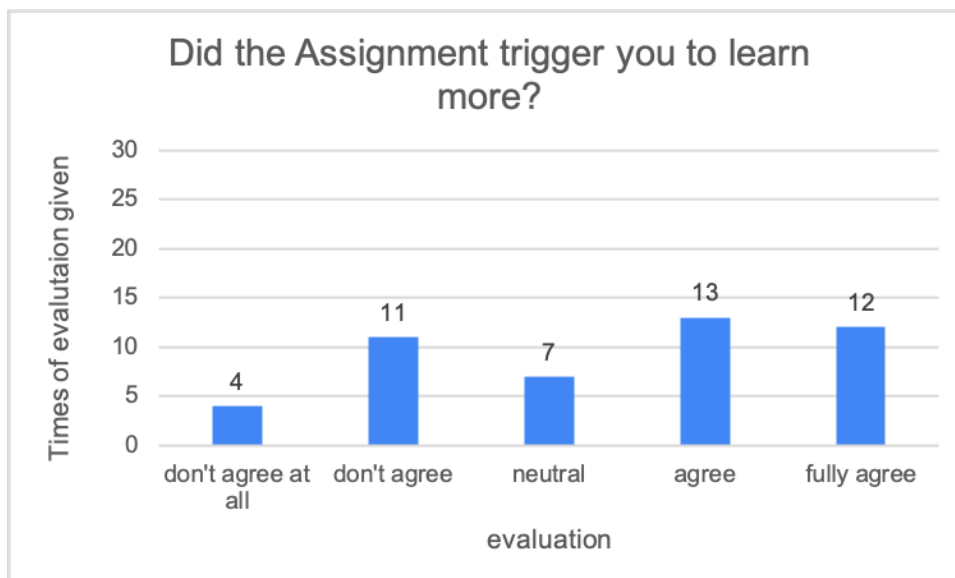


*Figuur 26 cursusevaluatie vraag 6*

*Bron: eigen werk*

Zoals in 4.4.2 'De taak' vermeld wordt, werd aan de studenten gevraagd om leerdoelen op te stellen als groep. In bovenstaande grafiek is te zien dat de grote meerderheid deze leerdoelen ook heeft bereikt. Slechts een klein aantal geeft aan dat deze doelstellingen bijna of helemaal niet behaald zijn.

### 8.1.7 Heeft de opdracht je ertoe aangezet om meer te leren?

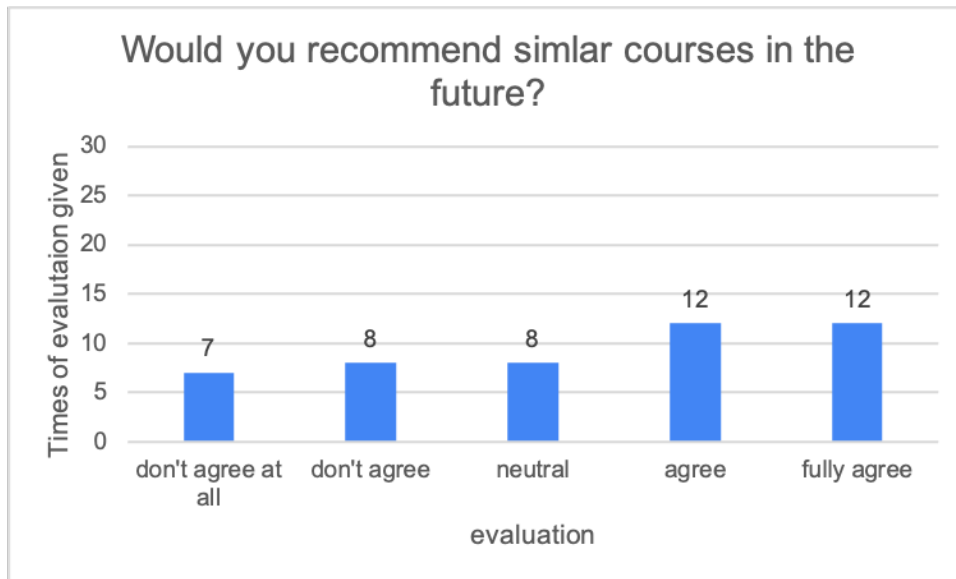


*Figuur 27 cursusevaluatie vraag 7*

*Bron: eigen werk*

Hier zijn de meningen vrij verdeeld, er is een meerderheid die beaamt dat ze meer leerstof opnamen maar deze meerderheid is minder groot dan wat in deze vragenreeks al gezien werd. Het aantal studenten dat helemaal niet akkoord gaat blijft wel gering.

### 8.1.8 Zou je in de toekomst een gelijkaardige manier van werken aanbevelen?



*Figuur 28 cursusevaluatie vraag 8*

*Bron: eigen werk*

Als laatste item werd bij de studenten onderzocht in welke mate zij de manier van werken met het Team Academy model zouden aanbevelen. In de grafiek is te zien dat de meningen zeer verdeeld zijn.

## 8.2 Suggesties

In de enquête hadden de studenten ook de mogelijkheid om commentaren of suggesties te geven in verband met het project.

Het meest voorkomende commentaar was dat groepen van tien te groot zijn en dat de tijd die in de taak en coachsessies gestoken werd beter besteed had kunnen worden aan het studeren.

Daarnaast wordt vaak aangehaald dat er een gebrek aan achtergrondinformatie is. Zo wordt bijvoorbeeld gezegd dat de PowerPoint die in de lessen gegeven werd te oppervlakkig was. Een extra literatuurlijst of cursus wordt door enkele studenten gesuggereerd.

Ook wordt gevreesd dat er kennis is opgebouwd over een te specifiek onderdeel en er niet voldoende kennis is over casussen die andere groepen hebben behandeld en wordt er gevraagd

dat er meer inhoudelijke vragen gesteld mogen worden. Verder zijn er ook studenten die aantonen dat ze deze manier van werken zeer aangenaam vinden en er potentie in zien.

Dat de commentaren en suggesties veel verschillen bij de studenten onderling weerspiegelt ook de grafiek in 7.1.8 die aantoont dat de meningen omtrent dit project zeer verdeeld zijn.

### 8.3 Conclusie cursusevaluatie

De studenten zijn het erover eens dat ze door te werken volgens het **TEAMS** project meer geleerd hebben dan op de conventionele manier. De vraag of studenten aangezet worden tot cognitief meer leren wordt in twijfel getrokken. Toch geven ze aan hun leerdoelen gehaald te hebben en vonden ze het doel van de taak duidelijk.

De studenten rapporteren dat ze de taak eerder als ‘moeilijk’ hebben ervaren.

Een mogelijke verklaring is dat het voor de coaches de eerste keer was dat het opleidingsonderdeel op deze manier werd gegeven. Hierdoor was het moeilijk in te schatten hoe het proces zou verlopen. Waarschijnlijk zal het gebrek aan fysieke vergaderingen, zowel in de coachsessies als in de groepsvergaderingen, een grote factor zijn geweest. Het merendeel van de studenten geeft aan dat ze verkiezen niet online te werken.

Dit zou rechtstreeks kunnen verklaren waarom er verdeeldheid is over deze manier van werken.

De grootte van de groepen beperken en over een literatuurlijst kunnen beschikken zijn voorbeelden van suggesties die door de studenten werden gegeven. Dit toont aan dat de werking van het **TEAMS** project continu verbeterd kan worden en dat de coaches ook leren in de loop van het proces.

Bij de verschillende vergaderingen zijn ook vaak frustraties merkbaar geweest bij de verschillende studenten. Er is een waarschijnlijkheid dat dit te wijten is aan een gebrek aan informatie over de manier van werken. Bij **TEAMS** gaat het niet enkel over cognitieve doelstellingen maar is het vooral de bedoeling om soft skills te helpen ontwikkelen om zo tot meer innovatie en creativiteit bij de studenten te komen.





## 9 Conclusie

Voor een duurzaam beheer en een evenwicht tussen economische activiteit en langetermijncapaciteit zijn innovatie en creativiteit van cruciaal belang. Aan de hand van de vernieuwing op gebied van onderwijs en opleidingen die TEAM Academy aanbiedt wordt innovatie, creativiteit, ondernemersgeest en zelfstandigheid bevorderd, met als beoogd einddoel het bevorderen van de economische activiteit en langetermijncapaciteiten van studenten.

Het Team Academy model wordt gebruikt in de Team Academy onderdeel van de JAMK. Deze opleiding is echter geen maritieme opleidingsinstelling. De omzetting naar Nautische wetenschappen wordt mogelijk gemaakt door middel van de TEAMS blauwdruk. Het was mogelijk de blauwdruk te ontwikkelen door middel van de kloofanalyse die gemaakt is door de verschillende deelnemende onderwijsinstellingen. Daaruit bleek er een kloof te bestaan tussen de *soft skills* die worden behandeld in het curriculum van de maritieme opleiding en de eisen van de maritieme industrie.

Het blijft echter een continu evoluerend concept dat afhankelijk van de context volledig kan veranderen. Toch kunnen veel theorieën en opzetten meegenomen worden naar de HZS zoals theorie omzetten naar de praktijk, ontwikkeling van *soft skills* en de verschillende onderwijsconcepten.

Door middel van de DLR en de ECTS-fiche worden de competenties voor de Master in de Nautische wetenschappen en de doelstellingen, inhoud en competenties van het opleidingsonderdeel beschreven. Aan de hand van de evaluatie en groepsopdracht is te zien hoe dit opleidingsonderdeel de afgelopen jaren (van 2016 tot 2019) werd ingevuld en hoe dit veranderd is in het academiejaar van 2020-2021. De aanpassingen zijn hoofdzakelijk merkbaar in de groepsopdracht. Hierbij wordt het volledige **TEAMS** onderzoeksproject in toegepast. Zo wordt gewerkt met verschillende soorten vergaderingen en de studenten moeten zelf verantwoordelijkheden nemen om als groep te functioneren.

De aanpassingen van het opleidingsonderdeel onder het **TEAMS** project voldoen aan de DLR van de opleiding. Ook bij de ECTS-fiche worden de leerinhoud en de nodige leerresultaten behaald ondanks de aanpassingen. Op vlak van competenties lijkt dit ook voldoende.

Er werden analyses gemaakt van het gebruik van *soft skills* tijdens de vergaderingen. Er werd onderzocht of *soft skills* werden gebruikt en of dit een invloed had op de groep en de presentatie van de groep. Dit werd gedaan aan de hand van observaties van de verschillende bijeenkomsten, enquêtes en bevragingen en informele gesprekken met studenten die deelnamen aan de cursus.

Daaruit bleek dat bij een aantal groepen de vooropgestelde *soft skills* duidelijk zichtbaar zijn. De internetquotatie van de groepsleden spiegelen zich goed aan de *soft skills* analyse. Waar de teams elkaar betere resultaten geven is te zien dat de *soft skills* ook sterker aanwezig zijn dan in de groepen waar dit minder is. Desondanks is het opvallend dat de geleverde evaluaties over de verschillende groepen overal vrij gelijk zijn en dat de interne groepswerking niet veel invloed heeft op het uiteindelijk geleverde resultaat, zijnde de presentatie. De individuele kennis is aan de hand van de presentatie moeilijk te achterhalen, het is en blijft een groepstaak.

Zelf zijn de studenten het erover eens dat ze door te werken volgens het **TEAMS** project meer geleerd hebben dan op de conventionele manier. Ze rapporteren dat ze de taak eerder als ‘moeilijk’ hebben ervaren. Dit zou rechtstreeks kunnen verklaren waarom er verdeeldheid is over deze manier van werken.

Er is verdeeldheid en de merkbare frustraties bij een deel studenten zou in de toekomst vermeden kunnen worden door extra informatie te geven over de manier van werken. Bij **TEAMS** gaat het niet enkel over cognitieve doelstellingen, maar is het vooral de bedoeling om *soft skills* te helpen ontwikkelen om zo tot meer innovatie en creativiteit bij de studenten te komen, wat leidt tot de uiteindelijke bedoeling van het **TEAMS** onderzoeksproject namelijk bij studenten in de maritieme onderwijsinstellingen innovatie, creativiteit, ondernemersgeest en zelfstandigheid stimuleren, met als beoogd einddoel het bevorderen van de economische activiteit en langetermijncapaciteiten.

Het is duidelijk dat het **TEAMS** project een grote toekomst kan bieden voor het onderwijs in de maritieme sector. Het project dat uitgevoerd is toont aan dat er potentie in het idee zit, dat het mogelijk is aanpassingen te doen indien nodig maar ook dat er nog ruimte is voor verdere verbetering.

## 10 Bibliografie

Armstrong, P. (2010, juni 10). *Bloom's Taxonomy*. Vanderbilt University.  
<https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/>

Brunel. (2019, december 23). *Analytisch vermogen: Wat is het & heb ik dat?* Brunel.  
<https://www.brunel.nl/nl-nl/blogs/2019/12/analytisch-vermogen>

Cambridge dictionary. (z.d.). *TEAMWORK | meaning in the Cambridge English Dictionary*.  
Geraadpleegd 27 december 2020, van  
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/teamwork>

cpv, A. (2011, december 12). Definitie van de competentie flexibiliteit. *Persoonlijke ontwikkeling*. <https://www.competentiesvoorbeelden.nl/2011/12/12/definitie-van-de-competentie-flexibiliteit>

Definitie. (z.d.). *Betekenis Dynamisch*. Geraadpleegd 3 januari 2021, van  
<https://www.betekenis-definitie.nl/dynamisch>

Deseck, P. (2001). *Internationale bepalingen ter voorkoming van aanvaringen op zee* (vijfde uitgave).

Dictionary. (z.d.). *Definition of teamwork | Dictionary.com*. [Www.Dictionary.Com](http://www.Dictionary.Com).  
Geraadpleegd 27 december 2020, van <https://www.dictionary.com/browse/teamwork>

dotsolutions. (z.d.-a). *SMART doelen: Voorbeelden uitgewerkt! Wat kun je ermee?* De Steven training | coaching | outplacement. Geraadpleegd 26 februari 2021, van  
<https://www.desteven.nl/leerdoelen/smart-leerdoelen>

dotsolutions. (z.d.-b). *Sociaal, té sociaal, asociaal en sociale vaardigheden*. De Steven training | coaching | outplacement. Geraadpleegd 3 januari 2021, van <https://www.desteven.nl/leerdoelen/persoonlijke-leerdoelen/persoonlijke-effectiviteit-leerdoelen/kwaliteiten/sociaal>

Europese Commissie. (2019, november 11). *European Commission to invest €19.1 million in maritime economy* [Text]. EASME - European Commission. <https://ec.europa.eu/easme/en/news/european-commission-invest-191-million-maritime-economy>

Europese Commissie. (2012). *Blue Growth*. European commission. [https://ec.europa.eu/maritimeaffairs/sites/maritimeaffairs/files/docs/body/com\\_2012\\_494\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/maritimeaffairs/sites/maritimeaffairs/files/docs/body/com_2012_494_en.pdf)

Europese Commissie. (2016, september 28). *Blue growth* [Text]. Maritime Affairs - European Commission. [https://ec.europa.eu/maritimeaffairs/policy/blue\\_growth\\_en](https://ec.europa.eu/maritimeaffairs/policy/blue_growth_en)

Gazellen. (2019, oktober 17). *Hoe laat je probleemoplossend vermogen zien tijdens een sollicitatiegesprek?* <https://www.weknowpeople.nl/blogs/1/6ei10k-hoe-laat-je-probleemoplossend-vermogen-zien-tijdens-een-sollicitatiegesprek>

geestelijk gezond vlaanderen. (z.d.). *Stress, overspannenheid, en burn-out | Geestelijk Gezond Vlaanderen*. Geraadpleegd 3 januari 2021, van <https://www.geestelijkgezondvlaanderen.be/stress-overspannenheid-en-burn-out>

General, in C. /. (2014, februari 3). *Types of Communication*. Communication Theory. <http://www.hzs.be/nl/over-ons/organisatie>

HZS. (2020a). *Bachelor's Degree Programme in Team Academy 2019-2022, Bachelor of Business Administration, 210 cr*. Jamk. <https://studyguide.jamk.fi/en/study-guide-bachelors-degrees/studying-at-jamk/curricula/2019-2020/team-academy/>

HZS. (2020b, november 6). *Maritieme vacatures HZS*. <https://www.hzs.be/nl/component/content/article?id=44&Itemid=167>

HZS, N. (2020c). *Studiecurriculum Bachelor in de nautische wetenschappen*. [https://www.hzs.be/images/documenten/Studiegids\\_Bachelor\\_in\\_de\\_Nautische\\_Wetenschappen\\_2020-2021.pdf](https://www.hzs.be/images/documenten/Studiegids_Bachelor_in_de_Nautische_Wetenschappen_2020-2021.pdf)

indeed. (2020). *Soft Skills: Definitions and Examples*. Indeed Career Guide.  
<https://www.indeed.com/career-advice/resumes-cover-letters/soft-skills>

Juha, R. (2020). *Teams Bleuprint 0.5* (p. 30).

Karl, S. (2020). *The Design Thinking Process—How does it work? - MAQE - Insights*. <https://www.maqe.com/insight/the-design-thinking-process-how-does-it-work/>

KU Leuven. (z.d.). *ECTS-fiche*. Geraadpleegd 2 november 2020, van  
<https://www.kuleuven.be/onderwijs/onderwijslexicon/onderwijslexicon-e/ects-fiche>

NVAO. (2021). *Domeinspecifieke Leerresultaten (DLR)*. <https://www.nvao.net/nl/dlr-vlaanderen>

Partanen, Johannes. (2019). *TIIMIYRITTÄJÄN JA TIIMIVALMENTAJAN PARHAAT KIRJAT*. <https://tiimiakatemia.com/wp-content/uploads/2017/06/Tiimiyritt%C3%A4j%C3%A4n-ja-tiimivalmentajan-parhaat-kirjat-valintaopas-2019-20.pdf>

psy ned. (2020). *Stress: Waarom moet je niet met stress blijven lopen?* Psyned.  
<https://www.psyned.nl/stress/>

Rainsbury, E., Hodges, D., & Burchell, N. (2002). *Ranking Workplace Competencies: Student and Graduate Perceptions*. 11.

Reasoninglab. (z.d.). *Kritisch Denken. Reasoninglab*. Geraadpleegd 3 januari 2021, van  
</nl/kritisch-denken/>

Ruuska, J. (2020a). *Teams Bleuprint* (p. 63).

Ruuska, J. (2020b). *Teams Blueprint Final* (Lead Beneficiar JAMK, p. 96). Tiimiakatemia.

Selye. (2015, juni 2). “Stress verminderen is niet moeilijk” volgens stress-wetenschapper Dr. Selye. *Timemanagement.nl*. <https://timemanagement.nl/stress-verminderen-tips/>

Senge, P. (2020). *House of Control*. <http://www.house-of-control.nl/de-lerende-organisatie-peter-senge-kennsimanagement-leren-systeemdenken-mentale-modellen.html>

Slooter, M. (2018, januari 10). *De zes rollen van de leraar: Coach*. *Onderwijs van Morgen*. <https://www.onderwijsvanmorgen.nl/de-zes-rollen-van-de-leraar-coach/>

Speelman, K., & Uten, M. (12AD, 2020). *Beginnen met: Examination poll – Ship’s exploitation*(... [School platform]. Blackboard.

[https://bb.hzs.be/webapps/assessment/take/launchAssessment.jsp?course\\_id=\\_84449\\_1&content\\_id=\\_2599222\\_1&mode=view&mode=view#\\_2599222\\_1](https://bb.hzs.be/webapps/assessment/take/launchAssessment.jsp?course_id=_84449_1&content_id=_2599222_1&mode=view&mode=view#_2599222_1)

STC-Group. (2015, februari 24). Home. *STC-Group*. <https://stc-group.nl>  
*Studiegids Master in de Nautische Wetenschappen*. (z.d.). Geraadpleegd 3 januari 2021, van [https://www.hzs.be/images/documenten/Studiegids\\_Master\\_in\\_de\\_Nautische\\_Wetenschappen\\_2020-2021.pdf](https://www.hzs.be/images/documenten/Studiegids_Master_in_de_Nautische_Wetenschappen_2020-2021.pdf)

synapse. (2019, mei 3). What is Bloom’s Taxonomy? *Synapse*. <https://getsynapse.com/blog/what-is-blooms-taxonomy/>

TFMEC. (2011). *Report of the Task Force on Maritime Employment and Competitiveness and Policy Recommendations to the European Commission* (p. 22). Task Force on Maritime Employment and Competitiveness and Policy. [http://csdle.lex.unict.it/Archive/LW/Data%20reports%20and%20studies/Reports%20%20from%20Committee%20and%20Groups%20of%20Experts/20110801-043403\\_Task\\_force\\_maritime\\_June11pdf.pdf](http://csdle.lex.unict.it/Archive/LW/Data%20reports%20and%20studies/Reports%20%20from%20Committee%20and%20Groups%20of%20Experts/20110801-043403_Task_force_maritime_June11pdf.pdf)

Tiimiakatemia. (2017, september 12). *What is Tiimiakatemia®?* Tiimiakatemia Global. <https://tiimiakatemia.com/en/tiimiakatemia/what-is-tiimiakatemia/>

Tiimiakatemia. (2020a). *GAP Analysis*.

Tiimiakatemia. (2020b, november 5). *Business school without teachers, lectures or exams*. <https://www.tiimiakatemia.fi/en>

Van Belle, J. (2020). *Soft skills in the maritime sector: A gap analysis between the maritime academy curriculum and the demands of the maritime industry* [Thesis]. Hogere Zeevaartschool Antwerpen.

Van Son, L. (2020, december 11). *Leadership* [Powerpoint].

Vlaamse Overheid. (2014, augustus 5). *Hoeden van De Bono*. Vlaanderen Intern.  
<https://overheid.vlaanderen.be/hoeden-van-de-bono>

Wardt, R. van der. (2017, juni 4). Design Thinking Methode (Simpele Uitleg + Wat is Design Thinking?). *Design Thinking Training & Workshop*.  
<https://designthinkingworkshop.nl/design-thinking-methode/>

Wat is de SCAMPER methode? Uitleg en voorbeelden. (2018, januari 26). *toolshero*. <https://www.toolshero.nl/creativiteit/scamper-methode-bob-eberle/>

wij leren.nl. (z.d.). *Probleemoplossend vermogen—Uitleg begrippen onderwijs*. Geraadpleegd 3 januari 2021, van <https://wij-leren.nl/probleemoplossend-vermogen.php>

Zheng, R. (2020). *Top Soft Skills Employers Value With Examples*. The Balance Careers.  
<https://www.thebalancecareers.com/list-of-soft-skills-2063770>

Zijlstra, A. (z.d.). *Leiderschap aan boord*. 43.

## 11 Bijlage

### 11.1 DLR



### Domeinspecifieke leerresultatenkader

<b>datum</b>	<b>Cluster</b>	:	
7 april 2014			
<b>onderwerp</b>	<b>Opleiding</b>	:	Master of Science in de nautische wetenschappen (master)
Domeinspecifieke leerresultaten	<b>Niveau</b>	:	
Master of Science in de nautische wetenschappen (master)	o Vlaamse Kwalificatiestructuur		7
	o Structuurdecreet		MA
	o Europese Hoger Onderwijs Ruimte (Dublin-descriptoren)		2e cyclus
	o Europees Kwalificatiekader voor een Leven Lang Leren		7

### Opleiding wordt aangeboden aan de volgende instellingen:

- Hogere Zeevaarschool Antwerpen (unieke opleiding)

### Domeinspecifieke leerresultaten van de opleiding:

De Masters NW hebben op het einde van de opleiding de volgende leerresultaten bereikt:

1. handelen in overeenstemming met de basisvereisten (normen) van de International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW) en de ermee verbonden Code, zoals aangepast d.m.v. de Manila Amendments in juni 2010, voor de officieren op zeeschepen ; en hiermee voldoen aan de STCW normen op managementniveau;
2. geavanceerde kennis en inzicht hebben met betrekking tot technische aspecten van koopvaardij schepen, o.m. propulsie (gasturbines, sleepweerstand, schroefkarakteristieken, ...), inspectie, survey en onderhoud van schepen;
3. geavanceerde aspecten van navigatie beheersen, o.m. gevorderde getijdenanalyse (inclusief kritische benadering van navigatiesoftware), voyage planning, navigatie in drukbevaren vaarwaters en havengebieden (radar/ARPA), navigatie in ijsgebieden;
4. gespecialiseerde kennis, inzicht en vaardigheden hebben in operationele domeinen, bijvoorbeeld manoeuvres in moeilijke en/of bijzondere omstandigheden; maar ook o.m.

## 11.2 Opgave groepsopdracht scheepsexploitatie 2019-2020



HOGERE ZEEVAARTSCHOOL

### Exercise Ship's Exploitation Master NW/SN 2019-2020

#### 1. Voyage Charter Calculation

The intent of this exercise is to make you aware of the following: the voyage planning and the way the vessel is operated has an impact on the results of the adventure.

By setting up your calculation scheme, you may test the relative importance of the vessel cost and fuel cost, and find the importance of mastering both time and consumption elements of the job at hand.

For this exercise we will work with partly synthetic data.

**Calculate AND OPTIMISE** the margin you realise under the charter given for the stability exercise (copy on blackboard), c/p Ruth,  
loading port: **Vancouver (Cascadia Terminal)**  
discharging port: **Lisbon (Trafaria Bulk foodstuffs Terminal)** basis **FIO**.  
Explain and motivate your decisions in respect of the various options open to you.  
Discuss variable routes.

Evaluation is both on the calculation itself and on your motivation of your decisions.  
You may work on this exercise in **teams of two to three students**.

There is no given speed in the voyage charter party, so you have freedom to choose / decide on the speed carrying out the job, given that the speed is in proportion with consumption power 3.

#### Basic data:

We calculate and reason as Master and as Operator of the vessel for the voyage described in the stability exercise (see docs on Blackboard), and it is your task to optimise the margin of this venture. You find the necessary data in the folder covering this exercise.

Freight rate agreed: usd 20.00 / long ton lifted, brokerage: 3,75% ttl.;

#### Deadweight:

If you participate in the "advanced stability" exercise, take the data from your elaboration of this voyage.

If you do not participate in the stability exercise, then start your voyage from Vancouver with **343 ton of HFO** and with **65 ton of MDO** on board.

The max draught for passing the Panama Canal is 11.99 m, the corresponding deadweight (FW) is 55 149 metric tons.

Bunker capacities are set at 3500 mt HFO and 255 mt MDO; reckon with 300 mt Fresh Water and Luboils.

Bunker prices: prices in USD / t (metric), delivered by barge, barging included

## 11.3 Enquêtes

## Ship's exploitation: Team peer assessment

Please provide a brief assessment of each group member.

Group number \*

	1	2	3	4	5	6
Group	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Name of evaluated group member 1 \*

Korte antwoordtekst

	seriously insufficient	insufficient	sufficient	good	very good
The student showed interest and enthusiasm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The student took initiative.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The student met deadlines and kept to the agreements made.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The student invested time and energy in the project.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The student communicated fluently and sufficiently with the other team members.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The student delivered profound and thorough tasks.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The student contributed to the functioning of the group and showed team spirit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The student contributed to the final product.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

**Strengths of group member \***

Tekst lang antwoord

---

---

**Points for improvement \***

Tekst lang antwoord

---

# Ship's exploitation: Group peer assessment

Please provide a brief assessment of the group presentation.

Group number the group being evaluated

	1	2	3	4	5	6
group	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Format

	seriously insufficient	insufficient	sufficient	good	very good
The Powerpoint presentation contributed to the content of the presentation: clear, well-structured, good usage of images, correct language, ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The topic was presented in a fascinating way. I would like to know more about this topic (e.g. by reading the full paper).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The team members were well attuned to each other during the presentation.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The team members came across professionally and took the presentation seriously.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Ship's exploitation: Course evaluation

Please provide a brief evaluation of the course.

To what extent do you agree with the following statements?

	don't agree at all	don't agree	neutral	agree	fully agree
I feel like I have learned more and in a better way during this group work than I would have in a normal course.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
The goal of this group work was clear to me.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I found the group work difficult.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I would rather take an exam than do an assignment.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I would rather have done this assignment in face-to-face education (on campus, at a friend's house,...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Did you achieve the learning goals you agreed with your team	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Did the assignment trigger you to learn more	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Would you recommend similar courses in the future?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

How long have you worked on this assignment (approximately)? Excluded courses and coach meetings. \*

Korte antwoordtekst

---

Any other comments or suggestions

Tekst lang antwoord

---



## 11.4 Comentaren Cursusevaluatie

Commentaren en suggesties over de cursus.

- Kleinere groepen
- De hoeveelheid werk was behoorlijk groot en ik denk dat ik dit in een meer klassieke benadering had kunnen leren door een cursusboek te lezen. Dit is natuurlijk mijn persoonlijke mening, want ik begrijp dat veel mensen iets geleerd hebben van de opdracht.  
Het nadeel van deze taak is dat men een grote kennis heeft opgebouwd voor zijn/haar onderwerp en daar vele zaken van zal hebben onthouden maar minder weet heeft over andere onderwerpen en cases.
- In theorie zou dit een zeer interessante manier van leren kunnen zijn. Maar als je groepsgenoten maar half werk afleveren dat bestaat uit gekopieerde teksten (of zelfgeschreven maar vol met spelfouten en half in het Frans), is het erg moeilijk om te leren van de onderdelen die ze moesten opzoeken. Het mooie is dat ik door bijna al hun werk samen met een andere groepsgenoot opnieuw te moeten doen, veel heb geleerd, maar dat zou niet de manier moeten zijn om dit te doen.
- Als ik evenveel tijd zou hebben gestoken in het bestuderen van een degelijke ppt of schriftelijke cursus, dan zou ik een betere kennis van de materie hebben. De powerpoint was helemaal niet uitgebreid genoeg!! Een groepsproject zou beter zijn in teams van maximaal 4 studenten. De coachvergaderingen waren een verspilling van tijd, het zou beter zijn als we gewoon wat vragen konden sturen via e-mail.
- Ik zou er meer baat bij hebben als iedereen de taak alleen of in een groep van twee zou doen. werken in een groep van 10 is niet gemakkelijk. taken worden nooit gelijkmatig verdeeld en uiteindelijk leer je nooit zoveel als wanneer je het alleen zou doen. En voor de tijd die ik aan de taak heb besteed, zou ik voor een paar andere cursussen hebben kunnen studeren.
- persoonlijk vind ik een groepswerk nadeliger dan les en een examen, tijdens de les krijg je info over alle onderwerpen, in een groepswerk worden de taken zo verdeeld dat je over 1 onderwerp veel kennis hebt maar over de andere nog steeds maar basis kennis, de tijd dat ik in dit groepswerk gestoken heb kon beter gebruiken om effectief examens te leren

- Kleinere groepen, dit zal de werkdruk verhogen, maar dit zal u meer inzicht geven in de cursus. En het zal makkelijker zijn om in groep te werken. In onze groep was er veel drama en achterbaksheid. Ook werden sommige dingen onder vier ogen besproken en niet in groepsverband, waardoor niet iedereen op de hoogte was van de situatie.
- Misschien is het interessanter om de opdracht op te splitsen in kleinere groepen en een examen over te slaan
- De groepsgrootte was te groot voor de beperkte informatie die in de opdracht werd gegeven. 5-6 mensen zouden veel beter zijn geweest.
- Kleinere groepen
- Ik vond deze lesmethode erg leuk. Het kostte me veel tijd, maar wat ik zelf heb geleerd zal ik nooit vergeten.  
Het is veel interessanter dan uit het hoofd te leren voor het examen en de volgende dag te vergeten.
- kleinere groepen
- Wijs een teamleider en een notulist toe voor elke groep. Geef de studenten een systeem waarbij elk teamlid op een bepaald punt verantwoording aflegt aan de hele groep.
- Een manier om ook individueel te evalueren. Of voorkomen dat een paar personen veel werk doen en een paar personen niets doen. Bijvoorbeeld in suggestie 2 waar op een gegeven moment elke groepsleider (als u gebruik maakt van een rotatiesysteem) wordt geëvalueerd door de rest van het team.
- Besteed een half uur aan het uitleggen van wat je wilt voor deze groepsopdracht als je dit in de toekomst wilt doen als een vorm van evaluatie in plaats van het examen. Naar mijn mening kun je op die manier hogere eisen stellen aan de groepsopdracht/presentatie.
- de coach sessies waren goed, want vooral mijn groep was er op voorbereid. Maar het zou leuker zijn als we meer inhoudelijke vragen konden stellen.
- Er werd veel kritiek gegeven dat de groepen te groot waren. Nu is dat ook een goede oefening om een grote groep te leiden in mijn opinie. Voor de rest was het een leerzaam en nuttige oefening.
- Ik heb genoten van dit soort leren
- Kleinere groepen in het vervolg. Het doel van de opdracht was niet zo duidelijk: Is het nu leren samen werken of beter de leerstof beheersen? Als het is om te leren samen

werken kan er wel een betere opdracht gegeven worden dan dit. Daarbovenop leren we al samen werken in andere vakken.

- Ik geloof dat deze manier van doen een enorm potentieel heeft, als de uitleg verbetert. Na een gesprek met de andere teams werd duidelijk dat er een duidelijk verschil was in wat er van ons werd verwacht, wat betekent dat ik/wij onze groep voor een groot deel hebben geduwd om het meeste uit de krant te halen, terwijl andere groepen veel minder betrokkenheid toonden (zowel het hele jaar door als tijdens de presentaties).
- We kregen opmerkingen zoals "Ik snap niet waarom je er zoveel tijd in steekt"; vooral het documenteren van de manier waarop we het project deden kostte veel meer tijd in vergelijking met andere groepen. Het voordeel van deze aanpak is dat we het document op tijd hebben afgeleverd voor de deadline en dat we geen enkel probleem hadden met de discussies in de groep.
- Het aantal cases dat voor deze opdracht gebruikt kan worden is enorm, gebruik in de toekomst (voor alle groepen) echte cases, omdat de basisvragen die je als coach kunt stellen dezelfde blijven, maar de betrokkenheid van de groep zal sterk verbeteren als ze met een echte case te maken krijgen en niet met iets wat verzonnen is.
- Groep was aan de grote kant, soms was het kruimels verdelen zodat iedereen toch maar iets kon doen.
- Dit werk was echt een geweldige ervaring, dit werk heeft ons echt in staat gesteld om de cursus op een minder formele manier te leren. Bedankt
- Kleinere groepen

