

**De invloed van waarderend coachen op loopbaanreflectie bij het
Doorstroomcafé**

**The influence of appreciative coaching on career reflection at the
Doorstroomcafé**

Carine Stierum

Master Leren en Innoveren

Master-examen 14 juni 2021



Aeres Hogeschool Wageningen
Mansholtlaan 28
6708 PA Wageningen
Studiecoaches/Onderzoekbegeleiders:
Hennie van Heijst
Jantine van Beek



ROC de Leijgraaf
Muntelaar 10
5467 HA Veghel
Opdrachtgever:
Anneke Bouma

De invloed van waardierend coachen op loopbaanreflectie bij het Doorstroomcafé

The influence of appreciative coaching on career reflection at the Doorstroomcafé

Samenvatting

De doorstroom van mbo-studenten naar het hbo-onderwijs staat nog steeds volop in de belangstelling. Uit recent onderzoek in opdracht van OC&W is wederom gebleken dat goede keuzebegeleiding en informatie over het studeren op het hbo essentieel is bij de overstap en voor het studiesucces. ROC de Leijgraaf heeft hiervoor het Doorstroomcafé gerealiseerd waar mbo-studenten met hbo-studenten in gesprek gaan over deze overstap en het studeren in het hoger onderwijs. In dit onderzoek zijn de uitkomsten weergegeven van de invloed van waardierend coachen voor het ontwikkelen van loopbaanreflectie van mbo-studenten tijdens de gesprekken in het Doorstroomcafé. Deze gesprekken in het Doorstroomcafé zijn geobserveerd en de deelnemende studenten zijn geïnterviewd. Hbo-studenten zijn bevraagd over het toepassen van twee elementen van waardierend coachen, namelijk generatieve vragen en storytelling. Mbo-studenten zijn bevraagd over welke inzichten er verkregen zijn met betrekking tot loopbaanreflectie. Op basis van de resultaten kan geconcludeerd worden dat storytelling door hbo-studenten is toegepast, dat mbo-studenten inzichten hebben verkregen over hun motieven en drijfveren en welke activiteiten er nodig zijn om een juiste keuze te maken. Het is zinvol om verder te onderzoeken welke invloed storytelling heeft op het ontwikkelen van hun loopbaanverhaal wanneer mbo-studenten eigen verhalen vertellen.

Abstract

The advancement of Mbo-students to Universities of Applied Sciences is still a popular subject of interest. Recent research commissioned by OC&W has once again proved that providing good guidance and information about studying at a University of Applied Sciences is essential for the transition and educational success. ROC de Leijgraaf has realised the Doorstroomcafe at which Mbo-students actively engage with students from a University of Applied Sciences about the transition and studying at a university. In this research, the results show the influences of appreciative coaching for the development of career reflection of Mbo-students during the conversations held in the Doorstroomcafe. The conversations conducted at the Doorstroomcafe have been observed, and the participating students have been interviewed. Students of Universities of Applied Sciences were asked about the implementation of two elements of appreciative coaching, namely generative questions and storytelling. Mbo-students were asked about which insights they obtained regarding career reflection. Based on the results it can be concluded that storytelling is applied by students of Universities of Applied Sciences, that Mbo-students have acquired insights about their motives and drives and which activities are still needed in order to make the right decision. It is useful to do further research on the influence of storytelling on the development of career stories when Mbo-students tell their own stories.

Inleiding

De doorstroom van mbo-studenten naar het hbo-onderwijs staat nog steeds volop in de belangstelling. Het is één van de speerpunten van de minister van Onderwijs voor de komende jaren vanwege het feit dat er de afgelopen jaren een toename was van doorstromende studenten naar het hbo (Ministerie van OCW, 2015). De Beroepsvereniging Opleiders mbo zegt daar het volgende over:

Ook het afgelopen studiejaar is het aantal mbo-studenten dat landelijk doorstroomt naar het hbo verder gestegen. In absolute aantallen is de doorstroom vanuit het mbo naar het hbo gestegen tot ruim 35.000 studenten. In vergelijking met vorig studiejaar is dat een stijging van ongeveer 4%. Het is het derde jaar op rij dat landelijk de instroom stijgt. Sinds 2015 is de mbo-instroom met een kwart toegenomen. (2019)

Er is tevens een hoog uitvalpercentage in het eerste jaar van het hoger onderwijs bij mbo-studenten. Door Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO) is onderzoek gedaan naar het hoe en waarom van de hoge uitvalpercentages. Op dit moment valt tussen de 17 en 40% van de mbo-studenten tijdens of meteen na het eerste jaar op het hbo definitief uit; ze keren niet meer terug in het hoger onderwijs (Mulder & Aalders, 2016). In het onderzoek van ECBO worden er een aantal indicaties genoemd voor het uitvallen van mbo-studenten, namelijk: (a) academische en sociale eisen; (b) onrealistische verwachtingen: mbo'ers hebben een gematigde studielast en een rijk sociaal leven; (c) overgang naar studeren (studeer- en leerstrategieën en studiehouding) en (d) van gecontroleerde schoolomgeving naar omgeving met verantwoordelijkheid nemen voor eigen opleiding. De belangrijkste verklaring voor de hoge uitval is volgens het ECBO-onderzoek dat mbo-studenten te weinig inhoudelijke kennis hebben van de exacte vakken. Bovendien beschikken mbo-studenten over onvoldoende hbo-studievaardigheden om de overstap succesvol te kunnen maken. Uit het onderzoek van Biemans et al. (2020) blijkt tevens dat het cognitieve niveau van een leerling van invloed is op het succesvol doorstromen naar het hoger onderwijs. De uitkomsten van het ECBO-onderzoek hebben er toe geleid dat ROC De Leijgraaf ervoor kiest zich te ontwikkelen als een ROC in Noordoost Brabant met een visie op studentenbegeleiding waar loopbaanleren een centrale plek inneemt. Hierdoor wordt de mbo-student begeleid in zijn keuze voor een vervolgstudie in het hoger onderwijs, waardoor er een zo goed mogelijk perspectief geboden wordt voor duurzame doorstroom naar hbo. De visie op onderwijs is door de Leijgraaf op de volgende wijze geformuleerd:

Leren is meer dan kwalificeren. Bij De Leijgraaf voelen we ons er dan ook voor verantwoordelijk om onze studenten te begeleiden bij hun complete ontwikkeling: als beroepsprofessional én als mens. Goed en inspirerend onderwijs gaat daarom over het verwerven van kennis, vaardigheden en een beroepshouding. Daarnaast ook over ontwikkeling van student als mens die optimaal voorbereid is op de toekomst en het vermogen om nieuwsgierig te blijven en te willen blijven leren. Dat betekent dat we de studenten niet alleen opleiden tot beroepsprofessionals, maar ook tot burgers die bijdragen aan ontwikkeling van onze regio. (ROC de Leijgraaf, 2019)

De Leijgraaf streeft er dus naar studenten zo optimaal mogelijk voor te bereiden op de toekomst omdat de arbeidsmarkt onvoorspelbaar en dynamisch is. Daarom zullen huidige en toekomstige studenten goede loopbaancompetenties moeten ontwikkelen om te voldoen aan de eisen van *life-time employability* (Smulders, 2012). Deze loopbaancompetenties bestaan uit onder andere uit loopbaanreflectie, waardoor de student de juiste keuzes kan maken en daardoor bewust zijn (leer)loopbaan kan sturen. Hierdoor wordt de kans op het voortijdig verlaten van de studie zowel op de huidige mbo-opleiding als tijdens de vervolgstudie in het hoger onderwijs aanzienlijk kleiner (Meijers et al., 2006).

In het landelijk project Studentslab hebben mbo- en hbo- studenten zich ook gebogen over de doorstroom van mbo naar hbo. In dit project hebben studenten aangegeven dat goede informatievoorziening en voorbereiding tijdens de mbo-opleiding essentieel zijn om een doordachte keuze te maken voor wel of niet studeren aan het hbo. Deze informatievoorziening en voorbereiding zijn onderverdeeld in vier thema's: informatie over het hbo, begeleiding bij de overstap, vertrouwen voor mbo-studenten en kennismaking met hbo-vaardigheden. Geïnspireerd door dit voorstel vanuit Studentslab heeft ROC De Leijgraaf het project *Doorstroom hbo* vormgegeven. Er zijn drie pijlers in dit project, namelijk: Loopbaanleren, keuzedeel *voorbereiding hbo* en het Doorstroomcafé. ROC De Leijgraaf gebruikt de term Loopbaanleren voor Loopbaanoriëntatie en Begeleiding, LOB (ROC De Leijgraaf, 2014). Binnen het loopbaanleren ligt de focus op het ontwikkelen van loopbaancompetenties zodat studenten leren en dus uiteindelijk kunnen kiezen. Hierdoor sturen zij hun leerproces en studieloopbaan. De Leijgraaf (2014) heeft loopbaanleren vertaald in een omschrijving van loopbaanbegeleiding voor alle studenten, ook degenen die willen doorstromen naar het hoger onderwijs. Hierin staat dat de begeleiding pas effectief is als in het curriculum en de begeleiding sprake is van: (a) een doorlopende leerlijn, (b) ruimte om

te experimenteren, (c) het voeren van een reflectieve dialoog, (d) aansluiting bij talenten/kwaliteiten en ambitie/motieven van studenten, (e) inbedding in het totale onderwijsprogramma. In het beroepsonderwijs volgen studenten een vast onderwijsprogramma op basis van het kwalificatiedossier van de desbetreffende opleiding. Daarnaast kunnen studenten kiezen uit een aantal keuzedelen, keuzevakken, zoals 'voorbereiding hbo'. Tijdens het keuzedeel *voorbereiding hbo* gaan studenten zich gedurende het laatste schooljaar oriënteren op een mogelijke vervolgstudie op het hoger onderwijs. Naast deze twee reeds aanwezige pijlers, loopbaanleren en keuzedeel *voorbereiding hbo*, heeft de Leijgraaf het plan opgevat Doorstroomcafés te organiseren. Dit project is in september 2018 gestart en duurt drie jaar. Tijdens deelname aan de Doorstroomcafés kunnen mbo-studenten in gesprek gaan om informatie te verzamelen bij de professionals en studenten van het hbo en externe partners zoals het Leerwerkloket. Op deze wijze kunnen mbo-studenten realistische verwachtingen ontwikkelen ten aanzien van studeren aan het hoger onderwijs. Daarmee hoopt de Leijgraaf de doorstroom naar het hbo te versoepelen, studiesucces te verbeteren en daarmee uitval te voorkomen (Bouma & Cuijpers, 2017).

In opdracht van de directie is er een projectplan opgesteld door Bouma en Cuijpers (2017) waarin beschreven wordt dat het Doorstroomcafé succesvol is als de studenten benoemen en aantonen dat de deelname aan het Doorstroomcafé heeft bijgedragen aan het ontwikkelen van een realistisch beeld van wat studeren in het hbo precies inhoudt en of een hbo-opleiding bij hen past. Het gebruik maken en of het ontwikkelen van loopbaancompetenties speelt een wezenlijke rol in deze ontwikkeling en dan met name loopbaanreflectie. Voor het realiseren van het projectplan is er een projectteam samengesteld dat ernaar streeft voor het Doorstroomcafé een permanente plek te realiseren in het totale pakket doorstroom hbo. Op dit moment is nog onvoldoende inzichtelijk of met de huidige opzet van het Doorstroomcafé het loopbaanleren voldoende is vormgegeven om de beoogde doelstelling te realiseren. Tevens is vanuit het projectteam de vraag gekomen of de huidige positionering van het Doorstroomcafé een doorslaggevende bijdrage levert in de keuzebegeleiding voor doorstroom mbo-hbo. Uit recent onderzoek van ResearchNed in opdracht van OCW is namelijk wederom gebleken dat goede keuzebegeleiding en informatie over het studeren op het hbo essentieel zijn bij de overstap van mbo naar hbo en voor het studiesucces in het eerste hbo-jaar (Van den Broek et al., 2020). De keuzebegeleiding kan vanuit waarderend coachen vormgegeven worden omdat het mooi aansluit bij het gedachtegoed van loopbaanleren en loopbaanbegeleiding. In dit onderzoek staat dan ook de volgende praktijkvraag centraal: Op welke wijze spreken de mbo-studenten tijdens deelname aan het Doorstroomcafé met aanwezige gesprekspartners en welke elementen van waarderend coachen in dit gesprek kunnen invloed hebben op de loopbaanreflectie ten behoeve van de studiekeuze doorstroom mbo-hbo? Dit onderzoek beoogt een bijdrage te leveren aan de beantwoording van deze vraag. In schooljaar 2020-2021 vindt er binnen het Doorstroomcafé een interventie plaats die als doel heeft een wezenlijke bijdrage te leveren aan de loopbaanreflectie bij deelnemende mbo-studenten. Het doel van het onderzoek is inzicht te geven in de invloed van de interventie die mbo-studenten voorbereidt op het voeren van gesprekken in het Doorstroomcafé. Tevens is de verwachting dat het onderzoek ook inzicht geeft over het toepassen van waarderend coachen door de hbo-studenten. Het onderzoek levert mogelijk ook een bijdrage aan het formuleren van aanbevelingen voor een structurele implementatie en positionering van het Doorstroomcafé.

Loopbaanreflectie

Op basis van reviewonderzoek constateren Meijers, Kuijpers en Winters (in Van der Ploeg, 2016) dat jongeren hun studiekeuze met name baseren op hun intuïtie, inzichten die verkregen zijn door eigen ervaringen en inzichten die ontstaan zijn door verhalen van anderen met diverse percepties. Wanneer jongeren zich laten sturen door hun intuïtie, zich hierdoor onnodig lijken te beperken in hun handelen, geen idee hebben welke mogelijke alternatieven er beschikbaar zijn, verkeerde studiekeuzes maken of geconfronteerd worden met ongewenste gevolgen, kan reflecteren essentieel zijn. Door te reflecteren kan de jongere zijn oordeelsvorming op basis van intuïtie expliciteren en indien nodig bijstellen. Op deze manier leren studenten bewuster te redeneren en leren daardoor ook bewuste en doordachte keuzes te maken (Kinkhorst, 2010).

Hoe ziet een studiekeuzeproces er dan uit bij jongeren en welke rol speelt reflecteren hierbij? Kunnen (2011) beschrijft vier fases die eisen stellen aan de jongeren en de begeleiding. De eerste fase is *het ontwikkelen van motivatie*. Belangrijk is dat er gereflecteerd wordt op het idee/de gedachte en dat er daardoor bewust wordt geredeneerd maar dat er ook het belang of de urgentie wordt gevoeld. Volgens Kunnen (2011) komen de jongeren dan in beweging. De tweede fase bestaat uit *exploreren*, te vergelijken met werkexploratie, een van de competenties van loopbaanvorming. Het onderzoeken, experimenteren, verkennen en informatie verzamelen om zo een toekomstige studie en beroep te vinden die aansluiten bij kwaliteiten en motieven. De derde fase is *het beslissen*. Volgens Kunnen (2011) kan dit een bewuste afweging of de opbrengst van een reflectieproces zijn. Met de kanttekening dat jongeren vaak de hersenontwikkeling die nodig is om complexe lange termijn besluiten te nemen nog niet volledig ontwikkeld hebben. Om de uiteindelijke afweging zelf te kunnen maken heeft de jongere dus begeleiding nodig bij dit reflectieproces van "het ordenen, het ontwarren van emoties, en ook het overdenken van hoe belangrijk verschillende voors en tegens zijn" (Kunnen, 2011, p. 5). De laatste fase is *het uitvoeren van*

de keuze, oftewel het plannen en organiseren. Door diverse stappen en acties praktisch te structureren wordt deze fase intensief begeleid.

Uit de beschrijving van het keuzeproces door Kunnen is op te maken dat reflecteren zeer essentieel is. Volgens Mittendorf (2012) is reflecteren als volgt te omschrijven: “reflectie is het verwerken van een emotionele ervaring in een situatie, met als doel tot een bewust begrip te komen van het belang van de situatie en tot een handelingsperspectief daarin” (p. 3). De bovenstaande omschrijving van reflecteren wordt in figuur 1 getoond.



Figuur 1 Reflectiemodel voor studenten, overgenomen uit leren reflecteren van Mittendorf, (2012)

Reflecteren in het algemeen is een competentie die door Kinkhorst (2010) in tien deelvaardigheden wordt onderverdeeld, die gezamenlijk staan voor het vermogen te kunnen reflecteren. Expliciete instructie en oefening van deze vaardigheden in een dialoog draagt volgens Kinkhorst (2010) bij aan succesvolle reflectie. Kinkhorst beschrijft de tien deelvaardigheden als volgt:

- 1) feiten en beleving onderscheiden;
- 2) het eigen aandeel in een ervaring/situatie herkennen, het effect daarvan op anderen en op het resultaat;
- 3) hoofd- en bijzaken onderscheiden;
- 4) feedback vragen, hanteren en geven;
- 5) expliciteren van aspecten waarmee je situaties en gedrag evalueert ;
- 6) vanuit nieuwe perspectieven naar situatie kijken;
- 7) verklaren;
- 8) emoties herkennen, hun functie en invloed begrijpen op denken en handelen;
- 9) herkennen en toetsen van impliciete aannames;
- 10) generaliseren.

Wanneer het bovengenoemde reflecteren op de betekenisvolle ervaring plaats vindt, kan dat verschillende vormen aannemen die elk een eigen outcome hebben. Den Boer en Stukker (2012) benutten de vierdeling die Hatty en Timperley (2006) geven van vormen van feedback om zo de vormen van reflectie te beschrijven. De eerste vorm betreft taakgerichte reflectie met de volgende vragen; (a) wat ging goed? (b) wat ging fout? (c) hoe kan het beter? en (d) wat is daarvoor nodig? Bij de tweede vorm, procesgerichte reflectie, gaat het onder andere om oorzaak en gevolg. Wat zorgde ervoor dat er iets veranderde in de situatie? De derde vorm is zelfreguleringsreflectie en daarbij hoort de volgende vraag: Hoe is hier geleerd? En als laatste, vierde vorm is de persoonlijke reflectie. Hoe heeft iemand als persoon gefunctioneerd? Volgens Helyer (2015) zijn studenten continu aan het reflecteren om zo gebeurtenissen en situaties in hun leven en tijdens hun studie betekenis te geven en aspecten te verbeteren.

Net als Kinkhorst (2010) geeft Mittendorf (2012) ook aan dat er bij reflecteren sprake moet zijn van een dialoog, omdat feedback essentieel is bij reflecteren om zo nieuwe inzichten en perspectieven te verkrijgen. Den Boer en Stukker (2012) beschrijven een aantal elementen waarmee de bovengenoemde dialoog kan worden vormgegeven. Uit hun onderzoek blijkt dat een aantal gesprekspatronen van invloed zijn op het ontstaan en ontwikkelen van reflecteren door studenten. Deze bestaan uit: het ingaan op emoties, het gebruik van de oorzaak-gevolg vraag en het doorvragen. Dat betekent dus wanneer er vragen worden gesteld er kennis ontstaat over iemands drijfveren, overtuigingen en vooronderstellingen. Volgens Van der Geer (2011) levert “de dialoog zelfkennis op, men weet niet alleen wat men vindt en denkt, maar ook waarom, omdat de vooronderstellingen worden uitgediept” (p. 167).

Tevens is het essentieel om jongeren tijdens een dialoog te bevragen op motieven en drijfveren die van invloed kunnen zijn op dit reflectieproces (Kuijpers et al., 2011). Op deze manier expliciteer je de intuïtieve oordeelsvorming, die vaak bij jongeren aan de basis ligt van hun gedrag. Er vindt meer bewuste redenering en reflectie plaats. Daarnaast is het essentieel dat er tijdens de dialoog gereflecteerd wordt op praktijkgestuurde, authentieke ervaringen of problemen en dat studenten medezeggenschap moeten krijgen over hun eigen leer- en reflectieproces. De bovengenoemde gesprekspatronen, de feedback, authentieke ervaringen en medezeggenschap vergroten het vermogen te kunnen reflecteren (Meijers, 2015). Deze gesprekken vinden vaak plaats tijdens formele Loopbaan- Oriëntatiebegeleiding-momenten gedurende de opleiding en stageperiodes. En volgens Meijers en Lengelle (2016) blijft het nog steeds een uitdaging om in het huidige onderwijssysteem een actueel

loopbaangesprek te realiseren. Uit onderzoek van Knipprath en Nicaise (2016) blijkt dat een reflectieve, maar informele manier van in gesprek gaan met bijvoorbeeld ouders, vrienden, studiegenoten en hbo-studenten (on) bewust benut kan worden. “Namelijk deze informele gesprekken, wanneer ze plaatsvinden in een sfeer van vertrouwen, blijken wel een bijzondere meerwaarde te hebben” (Knipprath & Nicaise, 2017, p. 37)

Er is sprake van loopbaanreflectie als het reflecteren plaats vindt binnen de context van studie- en loopbaankeuze en een samenstelling is van kwaliteitenreflectie en motievenreflectie. Meijers et al. (2006) omschrijven kwaliteitenreflectie als het onderzoeken van persoonlijke kwaliteiten van de student en hoe deze ingezet kunnen worden voor loopbaanontwikkeling. Motievenreflectie bestaat uit het onderzoeken van waarden, wensen, passies en drijfveren die essentieel zijn voor de loopbaan. In dezelfde onderzoeksanalyse van Meijers et al. (2006) onderscheiden zij drie loopbaancompetenties, namelijk: loopbaanreflectie, loopbaanvorming en netwerken. Draaisma (2018) noemt de ontwikkeling van loopbaancompetenties in haar rede “de ontwikkeling van reflectieve, onderzoekende en flexibele attitudes” (p. 140). Uit diverse onderzoeken van Meijers en Kuijpers (2006, 2008) blijkt dat deze competenties een essentiële bijdrage leveren aan het studiesucces, het voorkomen van uitval en het aansturen van de loopbaan. Want wanneer studenten zicht krijgen op hun kwaliteiten en inzicht in hun drijfveren, kunnen zij bewust en doordacht keuzes maken voor een vervolgopleiding of beroep. Kuijpers en Draaisma (2020) geven zelfs de aanbeveling voor een amplitieve benadering in het kader van leven lang leren, dat betekent begeleiden bij het versterken van aanwezige kwaliteiten en motieven. Loopbaanreflectie is reflecteren op de eigen kwaliteiten en motieven. Kwaliteiten zijn aanwezig maar niet altijd bewust, kunnen zich nog ontwikkelen en staan niet ter discussie. Motieven daarentegen kunnen veranderen onder invloed van reflecteren op nieuwe ervaringen waardoor nieuwe inzichten worden opgedaan.

Bij motievenreflectie heeft het reflectieproces als doel dat de student zelf antwoord kan geven op de vraag; Wat motiveert mij, Wat drijft mij? Dat vraagt vooral om het verzorgen van persoonlijke reflectie waarin kennis en inzicht opgedaan kunnen worden over de persoon zelf en diens gedrag tijdens de ervaring. Jossberger et al. (2010) beschrijft drie vragen (‘Where am I going?’, ‘How am I going?’ en ‘Where to next?’) die samen een krachtig impuls kunnen geven aan deze persoonlijke reflectie om zo persoonlijke inzichten met handelingsperspectief te realiseren. Bij het stellen van deze vragen gaan studenten “reflecterend denken gefocust op beslissen wat te geloven of te doen”, aldus Ennis (2016, p. 4).

Waarderend coachen

Het is essentieel dat mbo-studenten zich bewust worden van loopbaanreflectie en op welke wijze deze hun studie- een loopbaan aanstuurt en daardoor beïnvloedt. Waarderend coachen kan hier een bijdrage aan leveren door het voeren van een dialoog die het samen onderzoeken, ofwel reflecteren, bewerkstelligt.

Waarderend coachen is gebaseerd op Appreciative Inquiry (A.I.). Het is een zienswijze en methode die begin jaren 80 is ontwikkeld door Davis Cooperrider (Masselink & Ijbema, 2011). Centraal staat samen waarderend onderzoeken met energie en zelfvertrouwen als beoogd effect om zo vervolgstappen te kunnen zetten en tot actie over te gaan. Whitney en Trosten-Bloom (2010) geven aan dat A.I. naast het versterken van zelfvertrouwen ook zelfexpressie verbetert en een positief effect heeft op loopbaan en loopbaanmogelijkheden.

Cooperrider formuleerde vijf principes die als grondslagen gelden voor A.I. (Masselink & Ijbema, 2011). Het eerste principe is het ‘*constructionistische principe*’. Volgens dit principe creëren mbo-studenten door met anderen in dialoog te gaan een eigen werkelijkheid. Door met zorgvuldig gekozen loopbaanvragen te werken en elkaars verhalen en dus perspectieven te delen kan er een nieuwe betekenis over de werkelijkheid ontstaan. Het ‘*poëtisch principe*’ draagt bij aan het eigen loopbaanverhaal van de student. Het schrijven en of bespreken van het loopbaanverhaal nodigt uit om te reflecteren op positieve ervaringen om zo te ontdekken welke kwaliteiten en motieven bepalend zijn voor een loopbaan keuze. Volgens het ‘*simultaniteitsprincipe*’ vinden het samen onderzoeken en het veranderproces op hetzelfde moment plaats. Door de dialoog te beginnen met het stellen van een kernvraag gaat de student reflecteren op de overtuigingen en perspectieven over zijn eigen kwaliteiten en motieven. Volgens Bushe (2013) is het wezenlijk aandacht te schenken aan het vermogen van vragen om een belangrijke bijdrage te leveren aan leren, ontdekken en onderzoeken. Deze generatieve vragen moeten dan de volgende kwaliteiten bezitten: ze zijn verrassend, raken studenten in hun hart en ziel en stimuleren de realiteit een beetje anders te bekijken (Bushe, 2013). Het ‘*anticipatoire principe*’ gaat volgens Masselink et al. (2011) over de hoop die studenten hebben voor hun toekomst. Wanneer studenten een krachtig en inspirerend toekomstbeeld kunnen creëren waardoor zij zich bewust worden van hun ambities, verwachtingen en motieven, zorgt dit voor energie en zelfvertrouwen om in beweging te komen en een keuze te maken. De vijfde en laatste grondslag is het ‘*positieve principe*’. Bij dit principe wordt de focus gericht op wat er goed gaat, wat de student waardeert aan zijn kwaliteiten en motieven en wat deze waardering de student oplevert, wat de student er positief aan vindt.

Om kwaliteiten en motieven op te sporen en die meteen te benutten voor het verkennen van een keuze voor een vervolgstudie is het toepassen van de A.I. cirkel volgens Tjepkema en Verheijen (2009) een effectieve manier. Dit proces van samen onderzoeken tijdens de dialoog is vormgegeven in de A.I.- cirkel met vier fases: Discover, Dream, Design en Destiny. Discover staat voor *verwonderen* over aanwezige kwaliteiten en motieven, Dream betekent *verbeelden* van de toekomst. Design staat voor *vormgeven*, welke activiteiten zijn nodig. Destiny

is vertaald als *verwerklijken*, wat is je concrete plan?. Tijdens het doorlopen van deze A.I. cirkel zijn twee elementen wezenlijk, namelijk generatieve vragen en storytelling. Bushe (2013) geeft aan dat door gebruik te maken van generatieve vragen er een proces ontstaat dat studenten helpt te focussen op motieven en daarmee ook de energie van zelfvertrouwen volgt. Men spreekt ook wel van ‘waarderende vragen’ waar een generatieve vraag uitnodigt om meer in gesprek te komen omdat men nieuwsgierig is en graag nieuwe ideeën en of inzichten wil krijgen (Steeneveld, 2020). Volgens Quaintance et al. (2010) zijn ook de verhalen van de hbo-studenten over hun eigen ervaringen zeer effectief. De reden waarom mensen in het algemeen hun verhalen vertellen is om op deze wijze kennis over te brengen (Lugmayr et al., 2016). De verhalen zijn namelijk een visie op de toekomst voor mbo-studenten. Het bevordert het verbreden van de horizon en het verbeelden van de toekomst (Steeneveld, 2020). Masselink et al. (2020) geeft aan dat “storytelling in A.I. een belangrijke rol speelt in het verbeelden van de toekomst” want verhalen bevatten inzichten die positieve acties voor de toekomst kunnen creëren (p. 236). Een goed gekozen verhaal kan volgens Tesselaar en Scheringa (2013) “inspireren, motiveren en aan zetten tot actie” (p. 48). Bovendien kan het mogelijk ook de mbo-student gerust stellen over de overstap naar het hbo en richting geven in het keuzeproces (Tesselaar & Scheringa, 2013). Een ander aspect is dat door hun eigen verhaal ook aan hbo-studenten te vertellen via storytelling, zij hun eigen loopbaanverhaal kunnen ontwikkelen en daarmee ook hun loopbaanreflectie (Bakker et al., 2016). Storytelling kan gestimuleerd worden op twee manieren, namelijk door het stellen van open vragen, oftewel generatieve vragen. Daarnaast dagen verhalen andere verhalen uit, doordat studenten aansluiten bij elkaars verhalen en daardoor een aanvulling of verdieping maken in het verhaal. Zij herkennen dan elementen uit het verhaal en verbinden hun eigen ervaringen en inzichten in het aanvullende verhaal (Tesselaar & Scheringa, 2013).

Toespitsing in onderzoeksvragen

Door te reflecteren op ervaringen en percepties van anderen die door storytelling gedeeld worden en vragen te stellen over motieven en drijfveren, worden de jongeren gestimuleerd hun oordeelsvorming op basis van intuïtie te expliciteren. Op deze manier leren mbo-studenten bewuster te redeneren en leren daardoor ook bewuste en doordachte keuzes te maken (Kinkhorst, 2010). Dit reflectieproces vindt plaats in de context van de formele LOB-gesprekken en de informele gesprekken. Uit onderzoek van Knipprath en Nicaise (2016) blijkt namelijk dat een reflectieve, informele manier van in gesprek gaan met studiegenoten en hbo-studenten (on) bewust benut kan worden in het maken van een keuze voor de overstap mbo-hbo en een bijzondere meerwaarde heeft.

Tijdens het voeren van deze reflectieve en informele dialoog in het Doorstroomcafé onderzoekt de mbo-student opgedane inzichten over kwaliteiten, motieven, ervaringen, gedachten, opvattingen, drijfveren en gevoelens. Op deze manier reflecteert de student op zijn eigen keuzeproces, geduid als loopbaanreflectie. Vanuit het waarderend coachen wordt aangegeven dat generatieve vragen en storytelling van invloed kunnen zijn op het ontwikkelen van loopbaanreflectie. In het Doorstroomcafé gebeurt dit mogelijk doordat hbo-studenten waarderend coachen toepassen tijdens een informele dialoog met mbo-studenten. Om de praktijkvraag te kunnen beantwoorden en de aannames van het theoretisch kader te kunnen toetsen wordt de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Wat is de invloed van waarderend coachen op de ontwikkeling van loopbaanreflectie van mbo-studenten in het Doorstroomcafé?

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden worden de volgende deelvragen onderzocht:

1. Welke elementen van waarderend coachen zijn zichtbaar in de gesprekken van het Doorstroomcafé?
2. Welke fases van de A.I.-cirkel van waarderend coachen zijn zichtbaar in de gesprekken van het Doorstroomcafé?
3. Welke bijdrage levert storytelling volgens mbo- en hbo-studenten voor het ontwikkelen van loopbaanreflectie?
4. Welke bijdrage leveren generatieve vragen volgens mbo- en hbo-studenten voor het ontwikkelen van loopbaanreflectie?

Methode

Onderzoeksopzet

In dit onderzoek werd de invloed van de werking van een interventie bestudeerd en onderzocht. Er vond een evaluatief onderzoek plaats. Dat betekent dat er onderzocht werd of de interventie ‘waarderend coachen’ invloed heeft op de ontwikkeling van loopbaanreflectie die bestaat uit kwaliteiten- en motievenreflectie. Er is gekozen voor deze kwalitatieve opzet, omdat het in dit onderzoek gaat over ervaringen, belevingen en motieven

van de studenten in een bepaalde situatie, namelijk de deelname aan het Doorstroomcafé ten behoeve van hun studiekeuze (Verhoeven, 2016). Voor het beantwoorden van deelvraag 1 en 2 werden de audio opnames van de vier gespreksessies van het Doorstroomcafé onderzocht. Vervolgens vonden er semigestructureerde interviews plaats met hbo-studenten en focusgroep-interviews met mbo-studenten voor beantwoording van deelvraag 3 en 4 (Saunders et al., 2018).

Omdat er met een evaluatieonderzoek met verschillende databronnen werd gewerkt over dezelfde onderwerpen, is het essentieel dat er getrianguleerd werd ten behoeve van de betrouwbaarheid en validiteit. Dit betekent dat er 'gebruik gemaakt werd van verschillende methoden om data te verzamelen om zo te beoordelen of de data werkelijk vertellen wat wij denken dat ze ons vertellen' (Saunders et al., 2018, p. 84). Bovendien zijn de verschillende data met elkaar vergeleken, er is in het onderzoek namelijk gekozen om de data van observaties met de interviews te vergelijken om zo middels methode-triangulatie de betrouwbaarheid te waarborgen. Tevens werden de data van de interviews van de mbo- en hbo-studenten vergeleken. Op deze wijze worden de data van twee verschillende groepen onderzocht waardoor er vanuit verschillende invalshoeken naar de probleemstelling is gekeken (Verhoeven, 2016).

Onderzoekseenheden

De personen in het onderzoek zijn mbo niveau vier studenten die in hun examenjaar zitten en deelnemen aan het Doorstroomcafé. Het zijn studenten die een keuze voor een vervolgstudie in het hoger onderwijs moeten maken. Ze zijn woonachtig in de regio Noordost-Brabant en daardoor kunnen zij kiezen uit vier hogescholen in deze regio. Oorspronkelijk betrof het ongeveer 50 studenten van met name de opleidingen van de afdelingen Techniek en Business en de opleiding Onderwijsassistent. Door aangescherpte coronamaatregelen werd het onderzoek uitgevoerd bij twee klassen die het keuzedeel 'voorbereiding hbo' gedurende hun examenjaar op hun lesprogramma hadden staan. Het betrof een business-opleiding met een klas van 21 studenten en een combi-klas van 20 studenten van de opleidingen Onderwijsassistent en gespecialiseerd pedagogische medewerker. Uiteindelijk namen er 38 Studenten deel aan een online-Doorstroomcafé, dat nu een onderdeel werd van het lesprogramma van het keuzedeel 'voorbereiding hbo'. Op deze manier was er een toegankelijk steekproefkader met een lijst van alle deelnemende studenten voor een doelgerichte steekproef. Met het toepassen van een doelgerichte steekproef is er gestreefd naar een homogene, horizontale doorsnede van het steekproefkader om zo doelgerichte en relevante informatie op te halen voor het zo optimaal mogelijk beantwoorden van de onderzoeksvragen (Verhoeven, 2016). Voor het toepassen van deze doelgerichte steekproef is gebruik gemaakt van de uitkomsten van de vragenlijst, de groep respondenten met een vergelijkbare ervaring in het Doorstroomcafé werden geselecteerd. Deze vergelijkbare ervaring is geselecteerd op basis van drie elementen in de vragenlijst, namelijk de keuzeverandering na deelname Doorstroomcafé, inhoud gesprekken uit deel 2 en opgedane inzichten van deel 3.

Voor het verzamelen van informatie over de werking en toepassing van de interventie werden er vier hbo-studenten geïnterviewd. De vier hbo-studenten die deelnamen aan de interviews zijn tevens doelgericht geselecteerd op basis van een vergelijkbare ervaring namelijk deelname aan de workshop en vier sessies van het Doorstroomcafé. Hierdoor werd er relevante informatie verzameld over het kunnen toepassen van opgedane kennis vanuit hun deelname aan de workshop in meerdere gespreksessies van het Doorstroomcafé.

Alle deelnemende studenten en docenten van het Doorstroomcafé zijn geïnformeerd over het onderzoek. Er is informatie verstrekt middels een informatiebrief over het doel van het onderzoek en op welke wijze het onderzoek werd uitgevoerd. Met een toestemmingsverklaring is uitleg gegeven over de wijze waarop anonimiteit en privacy werden geborgd. Voor het bevorderen van het geven van relevante informatie is voorafgaand aan de interviews een extra toelichting gegeven door de onderzoekster. In de toelichting is gerefereerd aan de informatiebrief, de reden waarom zij zijn geselecteerd voor het interview en zijn de topics doorlopen. Door op deze wijze de interviews en de focusgroepinterview te starten is er aandacht besteed aan de relatie tussen interviewer en geïnterviewden. De combinatie van het vergroten van de geloofwaardigheid van de onderzoekster en de garanties van anonimiteit zorgt er namelijk voor dat de antwoorden van de respondenten zo authentiek mogelijk zijn, waardoor de kans op respondent-bias wordt verkleind en de data rijker zijn. (Verhoeven, 2016)

Meetinstrumenten

Voor het beantwoorden van deelvraag 1 en 2 zijn data verzameld door het uitvoeren van observaties door middel van audio-opnames van vier gespreksrondes in het Doorstroomcafé. De antwoorden op beide deelvragen betreft de zichtbaarheid van elementen van waarderend coachen en de fases van de A.I.-cirkel. Door gebruik te maken van audio-opnames werden de toepassingen van waarderend coachen vastgelegd en konden ze met een coderingschema worden geïnterpreteerd en geanalyseerd. Voor het beantwoorden van deelvragen 3 en 4 zijn er de semigestructureerde interviews en focusgroep-interviews als instrumenten ingezet. Voor het beantwoorden van

deze vragen benoemen mbo- en hbo-studenten de bijdrage van storytelling en generatieve vragen voor de ontwikkeling van loopbaanreflectie.

Door semigestructureerde interviews met vier hbo-studenten te houden werd er complementaire informatie verzameld over het inzetten van waarderend coachen met de mogelijke invloed op loopbaanreflectie. Op deze manier heeft de opbrengst van de interviews een nauwkeuriger en rijker beeld gegeven van de invloed van de interventie. Tijdens het interview werd gebruik gemaakt van twee methoden van vragen stellen, namelijk: de kritieke-incidentenmethode (Saunders et al., 2018) en waar-blijkt-dit-uit?-techniek (Doorewaard et al., 2016). Tevens “door te vragen naar redenen van veranderingen kan de validiteit versterkt worden, alsmede het begrip van wat er is gebeurd en waarom iets gebeurd is” (Swanborn, 2003, p. 39). Tijdens de voorbereiding is er een interviewleidraad samengesteld op basis van de elementen van waarderend coachen, namelijk generatieve vragen en storytelling. Op deze manier werd er structuur en sturing gegeven aan het interview waardoor er relevante informatie kon worden verzameld om zo optimaal mogelijk antwoorden te krijgen op de onderzoeksvragen.

Voor dit onderzoek is een vragenlijst samengesteld die ingezet is als meetinstrument en als interventie. Het doel van de vragenlijst als meetinstrument was om binnen de groep mbo-studenten te meten welke vergelijkbare ervaringen aanwezig waren. Hierdoor kon in het onderzoek een doelgerichte steekproef uitgevoerd worden bij de mbo-studenten voor de selectie van respondenten voor de focusgroep-interviews. Tijdens het eerste Doorstroomcafé in het schooljaar 2019-2020 hebben 48 mbo-studenten deelgenomen aan een pilot-vragenlijst. Deze vragenlijst is direct na deelname aan het Doorstroomcafé fysiek ingevuld onder toezicht van twee collega's van het projectteam. Op basis van de analyse van de verzamelde data is besloten om de vragenlijst aan te passen. De verzamelde data bevatten namelijk onvoldoende informatie om een goede doelgerichte steekproef van mbo-studenten te kunnen realiseren voor de interviews en een topiclijst samen te stellen voor de focusgroep-interviews. Deel twee is vervangen en er is daarvoor gebruik gemaakt van het deel ‘inhoud van gesprekken’ van de vragenlijst die ingezet is in het onderzoek *Talentgerichte loopbaangesprekken* van Brouwer-Truijten et al. (2017). Door deze aanpassing was er de verwachting dat er data verzameld konden worden over de gespreksonderwerpen, namelijk kwaliteiten en motieven. Het derde deel is teruggebracht naar twee formatief evaluerende invulopdrachten zodat de studenten nog meer gestimuleerd werden te reflecteren op het moment van inzicht tijdens het Doorstroomcafé. Tevens is de invulopdracht uitgebreid met een extra invulregel. Op deze manier werd de student uitgenodigd te reflecteren op de oorzaak, de aanleiding van zijn redenering. Het doel van deze aanpassingen was het kunnen selecteren van respondenten met vergelijkbare ervaringen in het Doorstroomcafé en het opstellen van een gerichte topiclijst waardoor er relevante informatie verzameld kon worden voor het beantwoorden van de deelvragen 3 en 4. De definitieve vragenlijst bestaat uit drie delen, algemene gegevens, de inhoud van gevoerde gesprekken en de opgedane inzichten (zie bijlage A).

Bij de mbo-studenten is er gekozen voor een focusgroep-interview vanwege diverse voordelen die door Saunders et al. (2012) zijn genoemd. De interactie tussen mbo-studenten kan een meerwaarde hebben, omdat er tijdens het gesprek gereflecteerd kan worden op de ingebrachte ervaringen. Bovendien kunnen studenten elkaar mogelijk stimuleren om aspecten te benoemen waardoor hun taal rijker kan worden met als gevolg dat de relevante data ook rijker worden (Saunders et al., 2012). Voor het opstellen van de topiclijst van de focusgroep-interviews en de doelgerichte steekproef van mbo-studenten werd gebruik gemaakt van een vragenlijst die door 24 mbo-studenten via Google Forms is ingevuld. Tijdens de voorbereiding is er een interviewleidraad met topics samengesteld op basis van de informatieopbrengst van de vragenlijst. Op deze manier werd er structuur en sturing gegeven aan het interview, zodat er relevante informatie verzameld kon worden om de onderzoeksvragen zo optimaal mogelijk te beantwoorden.

Interventie

Voor het kunnen toepassen van het waarderend coachen tijdens het voeren van het ‘goede gesprek’ is er voor de hbo-studenten een workshop ontwikkeld. Voor het ontwikkelen van deze workshop is er een designmeeting uitgevoerd waar de opdrachtgever, een docent van de HAS, een docent van de HAN, een student van de HAN en de onderzoekster aan deelgenomen hebben. Het doel van de workshop voor hbo-studenten is reeds aanwezige kennis en percepties over het ‘goede gesprek’ met elkaar te delen om zo overeenstemming te krijgen over hun bijdrage in het Doorstroomcafé. Tevens is de leeropbrengst van hbo-studenten voor het waarderend coachen geconcretiseerd en weergegeven in twee ontwerpregels. De eerste ontwerpregel stelt dat het stellen van generatieve vragen de hbo-studenten een focus biedt om zich te richten op kwaliteiten, motieven en wat er op dat moment belangrijk is en mogelijk vanuit de waarderende benadering werkt. (Busche, 2013). De tweede ontwerpregel stelt dat wanneer hbo-studenten storytelling inzetten zij op een gestructureerde wijze hun ervaringen delen over het studeren in het hoger onderwijs en de wijze waarop hun keuzeproces voor het hbo is verlopen (Quaintance et al., 2010). Deze twee ontwerpregels zijn terug te vinden in bijlage D.

Voor de mbo-studenten zijn er twee interventies ingezet, de vragenlijst voor het reflecteren op opgedane inzichten tijdens de gesprekken in het Doorstroomcafé en de gesprekskaarten die kunnen ondersteunen bij het voeren van het ‘goede gesprek’ met hbo-studenten. In de vragenlijst bij deel drie kunnen mbo-studenten hun inzichten middels twee formatief evaluerende invulopdrachten noteren. De keuze voor formatief evalueren is

gebaseerd op twee essentiële doelstellingen. Bij het formatief evalueren gaat het er om informatie te verzamelen om te kunnen achterhalen en duiden waar het reflectieproces van de student zich bevindt (De Jong, 2016). De informatie zegt namelijk iets over de mate waarin het de student al lukt het eigen reflectieproces zichtbaar te maken door het te beschrijven (Kieft, 2020). Voor het derde deel in de vragenlijst werd er gebruik gemaakt van het IDANDI-format, *Ik Dacht Altijd, Nu Denk Ik...* (Visser, z.d.). Formatief evalueren biedt op deze wijze de student de mogelijkheid om in haalbare stappen te leren reflecteren op opgedane inzichten en te kunnen beredeneren welke elementen van waarderend coachen hieraan een bijdrage hebben geleverd (Kieft, 2020).

Om het goede gesprek vanuit mbo-studenten te waarborgen zijn er gesprekskaarten ontwikkeld ter ondersteuning van dit gesprek. De set gesprekskaarten bestaat uit vijf kaarten (zie bijlage C). De eerste kaart geeft met behulp van vragen een opening voor de kennismaking en de start van het gesprek. Kaarten twee tot en met vijf geven de vier fases van de A.I.-cirkel weer, per fase een kaart. Op elke kaart staat het thema van de fase verwoord en staan er generatieve vragen waar mbo-studenten over na kunnen denken als voorbereiding op het Doorstroomcafé. In de oorspronkelijk opzet van het onderzoek waren deze kaarten tijdens het Doorstroomcafé fysiek beschikbaar per gesprekstafel en konden op deze manier ter ondersteuning zijn bij het starten of vervolgen van het gesprek tussen de mbo- en hbo-studenten. Omdat het Doorstroomcafé nu online werd uitgevoerd zijn de gesprekskaarten als voorbereiding aangeboden aan de twee docenten die de lessen verzorgen van het keuzedeel *voorbereiding hbo*.

Procedure

Het onderzoek zou oorspronkelijk plaatsvinden tussen september 2019 tot en met april 2020. Door de maatregelen van de overheid in verband met COVID-19 was vanaf maart 2020 de school gesloten. Daardoor was het niet meer mogelijk om in april 2020 de derde ronde Doorstroomcafé voor alle laatstejaars mbo-studenten die zich oriënteren op het hbo-onderwijs te realiseren en data te verzamelen voor het onderzoek. Naar aanleiding van deze ontwikkeling is besloten het onderzoekstraject ‘on-hold’ te zetten en te herstarten in het nieuwe schooljaar, namelijk tussen september 2020 tot en met januari 2021.

In het schooljaar 20-21 is door het directieteam besloten om geen fysieke bijeenkomsten te organiseren in verband met de maatregelen vanuit de overheid vanwege COVID-19. Daardoor was er de noodzaak om in overleg met het projectteam het Doorstroomcafé het onderzoek op een andere wijze te gaan organiseren. Op dat moment werden er binnen de Leijgraaf bij twee opleidingen gedurende het schooljaar het keuzedeel ‘voorbereiding hbo’ uitgevoerd. Tijdens het volgen van dit keuzedeel oriënteren studenten van de opleiding business & food en onderwijsassistent zich een schooljaar lang op een mogelijke vervolgstudie op het hbo. Er is toen besloten om binnen dit keuzedeel een mini-online Doorstroomcafé te gaan realiseren. Van elke opleiding zijn twee groepen samengesteld, elke groep mbo-studenten ging gedurende een uur in gesprek met hbo-studenten. Deze vier sessies werden via Teams uitgevoerd waar met de opnamefunctie audio-opnames gemaakt konden worden voor het verzamelen van data. De twee coach-docenten van de deelnemende opleidingen zijn per mail gevraagd om na het Doorstroomcafé tijdens de eerst volgende les binnen het keuzedeel de vragenlijst via Google-Forms door de mbo-studenten te laten invullen. Daarna zijn er semi-gestructureerde interviews met vier hbo-studenten en twee focusgroep-interviews met mbo-studenten via Teams gehouden.

Data-analyse

Om subjectiviteit te vermijden in het analyseren van kwalitatieve data van ervaringen en uitingen is er voor een deductieve analyse gekozen (Verhoeven, 2016). Om deductief de verzamelde data van de audio-opnames van het Doorstroomcafé te kunnen analyseren zijn er op basis van het theoretisch kader vooraf twee coderingsschema's opgesteld, namelijk loopbaanreflectie en waarderend coachen. Door middel van deze deductieve strategie worden de verwachtingen over ervaringen en uitingen van de studenten, of te wel getoetst aan het theoretisch kader. Het coderingsschema waarderend coachen bevat gedragsindicatoren onderverdeeld in de twee elementen van waarderend coachen, generatieve vragen stellen en storytelling. In bijlage B wordt het coderingsschema van waarderend coachen met storytelling getoond. Het tweede coderingsschema bevat gedragsindicatoren die zijn afgeleid van de concepten in het theoretisch kader over loopbaanreflectie en reflecteren.

Tijdens de vier sessies Doorstroomcafé waren er twee coach-docenten betrokken als moderator. De onderzoekster was tevens aanwezig en heeft gewoon waargenomen wat er zoal gebeurde, met andere woorden “ongestructureerd direct geobserveerd” (Verhoeven, 2016, p. 149). De sessies zijn opgenomen middels de functie in Teams en als back-up met de telefoon. Vervolgens zijn de audio-opnames getranscribeerd, waardoor de observaties van de onderzoekster zijn gecheckt. In het transcript zijn de gesproken tekstfragmenten van de studenten gemarkeerd. Vervolgens zijn de relevante tekstfragmenten uiteengehaald in kernbegrippen (Verhoeven, 2016). Deze relevante tekstfragmenten zijn gewaardeerd door de betekenis van die fragmenten te interpreteren en te coderen in het coderingsschema. De werkwijze is als volgt geweest; het geselecteerde tekstfragment met specifieke kernbegrippen, werden bij de desbetreffende code geplaatst waarmee de omschrijving in overeenstemming was. Voor de semigestructureerde interviews met de hbo-studenten is van tevoren een

interviewleidraad samengesteld op basis van de interventie. De leidraad is in een coderingsschema verwerkt met topics. De onderzoekster heeft deze interviews afgenomen, de interviews zijn opgenomen met behulp van de opname-functie in Teams en tevens met de telefoon voor een back-up. Deze audio-opnames zijn getranscribeerd. Vervolgens zijn die gesproken tekstfragmenten van de hbo-studenten geselecteerd die betrekking hadden op de topics van het waarderend coachen. Het coderingsschema van het waarderend coachen is verwerkt in het coderingsschema hbo-interview met topics. Hierdoor konden relevante tekstfragmenten specifiek geïnterpreteerd en gecodeerd worden op de twee elementen van waarderend coachen, namelijk generatieve vragen en storytelling. Bovendien werd ook geanalyseerd met welke intentie deze twee elementen zijn ingezet door de hbo-studenten om zo hun uitspraken te kunnen koppelen aan de fases van de A.I.-cirkel.

Voor de focus-groep interviews met de mbo-studenten is tevens een interviewleidraad samengesteld op basis van de informatie die is verkregen uit deel twee en drie van de vragenlijst. De mbo-studenten zijn bevraagd op drie topics; het AHA-moment oftewel een inzicht dat verkregen is en of dit verkregen inzicht betrekking had op kwaliteiten en/of motieven. Bovendien zijn ze ook bevraagd over de oorzaak/aanleiding van dit inzicht, namelijk een generatieve vraag of een verhaal. Deze topics zijn ondergebracht in een coderingsschema mbo-interview.

Vanwege het borgen van de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van alle interviews is er voor gekozen om het proces van interpreteren, waarden van gemarkeerde kernbegrippen in de tekstfragmenten en vervolgens coderen te laten uitvoeren door twee personen. Er is gekozen voor een medestudent van de MLI die kennis heeft over loopbaanreflectie vanuit zijn eigen professie en onderzoekscontext. De medestudent en onderzoekster hebben individueel de gemarkeerde tekstfragmenten geïnterpreteerd, gewaardeerd en gecodeerd met behulp van het coderingsschema. Vervolgens heeft er een interbeoordelaarsgesprek plaats gevonden waar zij hun waardering en codering hebben besproken en beargumenteerd. Daardoor is er een overeenstemming gerealiseerd in het definitief interpreteren, waarden en coderen van de data en is er een interbeoordelaars-coderingsschema met gemarkeerde kernbegrippen ontstaan dat als basis heeft gefungeerd voor het samenstellen van de tabel *storytelling*.

Op basis van het coderingsschema waarderend coachen van de vier audio-opnames van het Doorstroomcafé is de tabel *waarderend coachen* samengesteld. In deze tabel zijn de kernbegrippen van de omschrijvingen van de codes ondergebracht in twee topics, generatieve vragen en storytelling. Tevens is er bij deze topics een onderverdeling gemaakt in de vier fases van de A.I.-cirkel. In de tabel is ook de frequentie aangegeven voor de kernbegrippen. Hier is voor gekozen om inzichtelijk te maken welke fases van de A.I.-cirkel zichtbaar worden gemaakt en welke kernbegrippen door meerdere uitspraken worden onderbouwd en daarmee wordt getoond dat een fase tevens door meerdere respondenten wordt doorlopen.

De tabel *storytelling* is samengesteld op basis van het interbeoordelaars-coderingsschema van het schema van de interviews van de hbo-studenten en de focusgroep-interviews met mbo-studenten. Kernbegrippen van de gemarkeerde uitspraken van de hbo-studenten ten aanzien van de intentie van het toepassen van storytelling zijn weergegeven in de tabel. Vanuit het coderingsschema zijn de kernbegrippen van de uitspraken van de mbo-studenten over de opbrengst van storytelling opgenomen in de tabel. Tevens zijn alle kernbegrippen van de uitspraken onderverdeeld in de vier fases van de A.I.-cirkel. Er is voor deze weergave gekozen omdat er op deze wijze een gedetailleerd overzicht is van de intentie en van de opbrengst van het toepassen van storytelling. Bovendien geeft de tabel een overzicht van het specifiek toepassen van de fases van de A.I.-cirkel bij de intentie van storytelling en welke fases bij de opbrengst van storytelling aanwezig zijn.

Resultaten

De resultaten in dit hoofdstuk worden per deelvraag weergegeven. Zij zijn gebaseerd op de kwalitatieve resultaten van de online observaties van het Doorstroomcafé en de online interviews met de mbo- en hbo-studenten. Om de resultaten inzichtelijk en completer maken, worden ze aangevuld met twee tabellen en relevante uitspraken van mbo- en hbo-studenten.

Deelvraag 1: Welke elementen van waarderend coachen zijn zichtbaar in de gesprekken van het Doorstroomcafé?

De vier audio-opnames van het Doorstroomcafé zijn relevante fragmenten van de mbo- en hbo studenten gecodeerd in twee coderingsschema's, namelijk coachen en loopbaanreflectie waarderend. Tabel 1 is opgesteld op basis van het ingevulde coderingsschema 'waarderend coachen'. In de tabel is het element 'storytelling' onderverdeeld in de vier fases van de A.I.-cirkel. Per fase hebben diverse omschrijvingen een code en die omschrijvingen zijn geformuleerd in een kernbegrip. Uit de laatste kolom is de frequentie van bepaalde codes af te lezen of te wel de hoeveelheid uitspraken van hbo-studenten die geïnterpreteerd en gecodeerd zijn voor de desbetreffende code. Uit de tabel is af te lezen dat "storytelling" door middel van diverse uitspraken van hbo-studenten 51 keer is toegepast en dat er geen generatieve vragen zijn gesteld door hbo-studenten.

Tabel 1 *waarderend coachen audio-opnames Doorstroomcafé*

storytelling	codes	kernbegrip	frequentie
verwonderen	E.1	talenten en kwaliteiten	5
	E.3	succeservaring	1
	E.4	leeropbrengst studie/werk	19
	E.5	motieven en drijfveren	8
	E.6	belangrijke aspecten bij keuze	1
	E.7	eigen keuzeproces	1
verbeelden	F.4	motieven en drijfveren	6
vormgeven	G.1	wat is nodig voor keuze	4
	G.2	bereiken ambitie/wens/ideaal	2
	G.3	experimenteren voor goed beeld studie	4
verwerkelijken	-	-	-
generatieve vragen	-	-	-

Deelvraag 2: Welke fases van de A.I.-cirkel bij waarderend coachen zijn zichtbaar in de gesprekken van het Doorstroomcafé?

In tabel 1 zijn tevens de vier fases van de A.I.-cirkel bij storytelling zichtbaar gemaakt. De fase van Discover/verwonderen heeft de meeste verhalen, namelijk 35, gevolgd door Design/vormgeven met 10 verhalen en dan Dream/verbeelden met zes. Destiny /verwezenlijken was niet zichtbaar en ontbreekt daardoor in de tabel.

Bij de fase Discover/verwonderen vertellen de hbo-studenten over zijn/haar talenten, kwaliteiten en wat zij geleerd of ontdekt hebben over zichzelf tijdens studie en of werk. Talenten en kwaliteiten worden verteld in relatie tot de overstap mbo-hbo. Enkele kernbegrippen in de verhalen waren: doorzettingsvermogen, goed samenwerken, discipline en zelfstandigheid. Verhalen over hun eigen ontdekkingen over zichzelf hadden tevens met diezelfde overstap te maken en over het ‘op kamers gaan’. Er werd verteld: “In het begin vond ik het heel spannend want ik wist natuurlijk zelf niet echt wat ervan mij verwacht werd. Uiteindelijk vind ik het best wel een fijne overgang omdat je een studiehandleiding krijg”. “Op kamers gaan is hartstikke leuk, in het begin erg spannend, omdat het allemaal nieuw is. Je krijgt een zelfstandig leven, maar ook een heel leuk, nieuw leven”. De hbo-studenten vertelden over hun eigen motieven en drijfveren om te kiezen voor een hbo-studie. Zo vertelden ze het volgende: “Dat ligt, denk ik, echt niet zozeer aan je achtergrond (mbo/havo) maar meer hoe je erin staat”. En vanwege de coronamaatregelen: “Om even voor jezelf na te gaan hoe belangrijk het sociaal contact is. Ik ken momenteel de helft van mijn klas niet, wat ik zelf gewoon best wel zonde vind”.

Bij de fase Dream/Verbeelden vertelden de hbo-studenten over hun eigen drijfveren en motieven. Zo vertelden zij daar onder andere het volgende over: “Je moet wel even zelf de afweging maken hoeveel waarde en tijd hecht ik aan mijn vrienden” en “Ik vind F. een hele prettige school, niet super groot, internationaal en multicultureel”.

Hbo-studenten vertelden in de fase Design/vormgeven over wat er nodig was om een goede keuze te maken en om hun ambitie/wens/ideaal te kunnen bereiken. Hier werd het volgende over uitgesproken: “Ik zou eerst settelen op je hbo en dan daarna pas gaan kijken voor kamers” en “op het hbo wordt nog meer ingespeeld op je verantwoordelijkheid dan op het mbo”.

Deelvraag 3: Welke bijdrage levert ‘storytelling’ volgens mbo- en hbo-studenten voor het ontwikkelen van loopbaanreflectie?

Tijdens de interviews met de hbo-studenten is gevraagd naar de intenties, bedoeling van hun storytelling. De geselecteerde fragmenten zijn geïnterpreteerd en gecodeerd in het coderingsschema ‘hbo-interviews’. Tijdens het interbeoordelaarsgesprek zijn de tekstfragmenten definitief geïnterpreteerd en gewaardeerd door kernbegrippen te markeren en die worden getoond in de kolom *intentie hbo-studenten*. De mbo-studenten hebben tijdens hun focusgroep-interviews aangegeven wat de *opbrengst* was van een AHA-moment bij een verhaal van de hbo-studenten. Hier is hetzelfde stappenplan gevolgd als bij de data-analyse van de interviews van de hbo-studenten, dat betekent dat in de kolom *opbrengst mbo-studenten* de gemarkeerde kernbegrippen staan genoteerd. Dus op basis van interbeoordelaars-coderingsschema’s van de interviews van de mbo- en hbo-studenten is tabel 2 samengesteld.

Tabel 2 *storytelling met A.I.-cirkel mbo & hbo*

storytelling	intentie hbo-studenten	opbrengst mbo-studenten
verwonderen	1. keuze school, prettigst-klik 2. herkenning zelf in situaties anderen 3. verandering in perceptie 4. juiste keuze mag en kan maken 5. nog vier jaar naar school	1. iets spreekt aan 2. verwachtingen 3. niet enthousiast over manier van leren 4. kwaliteiten 5. past onderwijsvorm bij mij? 6. iets spreekt niet aan 7. ontdekking doen
verbeelden	1. gelukkig maken 2. intrinsieke motivatie 3. drijfveer voor hbo 4. activeren zelf nadenken 5. motivatie voor behalen studie 6. op kamers: persoonlijke ontwikkeling 7. geloof in kunnen) 8. kies bewust 9. hoe sterker je keuze, meer motivatie, meer zin in volgende schoolperiode 10. echt kiezen wat ik graag doe.	1. positief beeld 2. motivatie voor onderwerp leren
vormgeven	1. goed plannen bij studie en werk 2. nadenken voor een zo'n goed mogelijke keuze 3. voorbeelden geven 4. bewustwording over motivatie 5. bewustwording over zelfstandigheid 6. storytelling, vanuit voorbeelden dingen leren en onthouden. 7. beeld door ervaringsverhalen van anderen 8. eerst wennen aan studie, dan op kamers 9. kies een plek waar je thuis voelt, op kamers 10. contact met docenten 11. met verhalen delen, elkaar goed aanvullen	1. leuk om te horen 2. keuze maken voor 'op kamers' 3. informatie van belang 4. ervaring online-mbo-onderwijs 5. kennis van opleiding
verwezenlijken	1. op zoek naar veel verhalen	1. impact corona op studietijd

De hbo-studenten gaven aan een beeld te willen schetsen van hun ervaringen in de overstap mbo-hbo en het studentenleven. Daarnaast gaven zij aan welke activiteiten nodig zijn (vormgeven) om een juiste keuze te maken. Dit werd onderbouwd door enkele verhalen over hun eigen motieven en drijfveren om te kiezen voor een hbo-studie. Ten aanzien van de intentie van het schetsen van de toekomst werd het volgende gezegd: “Zo maak ik mijn zin in school groter, hoe sterker je achter je keuze staat, hoe meer motivatie, hoe meer je zin krijgt in je volgende periode school”. “Het doel is dan ook ga uit van wat jij wilt en niet wat de omgeving zegt wat je moet doen” en “Dat je daarmee de student echt wel activeert om na te denken”. Wanneer bij storytelling het doel was iets te vertellen over hun activiteiten voor een juiste keuze werden de volgende uitspraken gedaan: “Ik ben heel veel mensen gaan op zoeken die de opleiding die ik nu doe, hebben gedaan”. “Door er goed over na te denken, weet je wel beter of je op de goede plek zit”. En specifiek voor het ‘op kamers gaan’: “Ik ben van mening dat je er heel veel van leert en het ook voor je persoonlijke ontwikkeling heel goed is”.

Een intentie bij storytelling was voor de hbo-studenten om ook iets te vertellen over hun drijfveren motieven met als doel bewustwording, zelf nadenken. Enkele uitspraken die hierbij horen zijn: “het doel is dat ze kiezen, dat ze de school kiezen waar ze het prettigste gevoel bij hebben en waar zij de klik bij voelen” en “Ik denk wel dat je een juiste keuze mag en kan maken. Dat je daar over mag nadenken”.

De mbo-studenten hebben tijdens de focusgroep-interviews hun AHA-moment benoemd, door te reflecteren op een verhaal dat dit inzicht heeft gerealiseerd. Zij hebben aangegeven dat met name het ontdekken

van aanwezige kwaliteiten en motieven voor een hbo-studie en welke activiteiten er nodig zijn om een 'juiste keuze' te maken hun opbrengsten waren. Over kwaliteiten en motieven werden de volgende uitspraken gedaan: "Oei, past dit wel bij mij als persoon, dat 'vrije' en dat je zelfverantwoordelijk bent voor je eigen leren" en "dat je wel leert wat je ook echt zelf wilt leren". Over de benodigde activiteiten werd het volgende gezegd: "A. heeft doorgevraagd. Ik ben daardoor wijzer geworden voor pedagogiek" en "het verhaal over op kamers gaan, wel een grote droom maar als ik dan financieel kijk.....dan denk ik wacht maar liever een jaartje".

Om een beeld te krijgen van het studeren op het hbo waren voor de mbo-studenten de verhalen over de manier van lesgeven en toetsen essentiële informatie om te reflecteren op hun opvattingen en aannames over studeren. Daar werd het volgende over gezegd: "Ik vond het wel van belang om te weten hoe de lesdag werd opgebouwd" en "Mij sprak die onderwijsvorm best wel aan, omdat ik ook graag zelf dingen plan".

Deelvraag 4: Welke bijdrage leveren generatieve vragen volgens de mbo- en hbo- studenten voor het ontwikkelen van loopbaanreflectie?

Tijdens de interviews gaven drie hbo-studenten aan dat het stellen van generatieve vragen lastig was toe te passen omdat onder andere het volgende speelde; "je niet weet wie je voor je hebt in een online-meeting". Een van de drie studenten zei er nog het volgende over: "Door mijn eigen verhaal te koppelen aan vragen als wat maakt jou gelukkig en wat doe je graag, heb ik iets verteld over dat ik echt iets heb gekozen wat ik heel leuk vind en graag doe". Door een van de hbo-studenten werd de volgende uitspraak gedaan: "Het doel van die vraag is voor mij om, denk ik, de leerlingen te stimuleren om echt iets te kiezen wat zij willen, waar hun intrinsieke motivatie ligt".

Tijdens de interviews met mbo-studenten hebben twee studenten uitgesproken dat het 'doorvragen' van medestudenten een inzicht-moment heeft bewerkstelligd. Daar werd het volgende over gezegd: "Ik ben wijzer geworden voor pedagogiek, A. heeft wat doorgevraagd" en "Tijdens het DSC werd de vraag gesteld hoe de toets methode was op F., dat sprak mij niet aan, toen wist ik zeker dat ik naar de H. wil".

Conclusie

Op basis van de resultaten geeft dit onderzoek inzicht in de invloed van waarderend coachen op het ontwikkelen van loopbaanreflectie in de gesprekken bij het Doorstroomcafé. Het is zichtbaar geworden dat storytelling, een element van waarderend coachen, door hbo- studenten is toegepast tijdens de gesprekken in het Doorstroomcafé met de intentie dat mbo-studenten zich bewust worden van en nadenken over hun motieven en drijfveren. Mbo-studenten hebben aangegeven dat ze hebben ontdekt welke kwaliteiten en motieven aanwezig zijn voor het studeren in het hoger onderwijs en welke activiteiten er nodig zijn om een juiste keuze te maken.

Voor het beantwoorden van de eerste deelvraag '*welke elementen van waarderend coachen zijn zichtbaar in de gesprekken van het Doorstroomcafé?*' zijn de resultaten van de vier sessies van het Doorstroomcafé van belang. De aanname dat de elementen van waarderend coachen, generatieve vragen en storytelling, zichtbaar zouden zijn is voor een deel bevestigd. De verwachting was dat op basis van de beschreven theoretische kennis over reflecteren en loopbaanreflectie, de generatieve vragen zichtbaar zouden zijn. Door studenten te bevragen op motieven en drijfveren vindt er namelijk meer bewuste redenering en reflectie plaats (Kuijpers et al., 2011). Op basis van de resultaten van de geluidsopname van vier sessies van het Doorstroomcafé is zichtbaar geworden dat er door hbo-studenten geen generatieve vragen zijn gesteld en dat storytelling volop is toegepast. Volgens Quaintance et al., (2010) zijn ook de verhalen van de hbo-studenten over eigen motieven en drijfveren effectief. De verhalen die door de hbo-studenten zijn verteld, bevatten namelijk motieven, drijfveren en ervaringen over het studeren in het hoger onderwijs. Hierdoor krijgen de mbo-studenten een positief beeld van hun toekomst als student in het hbo.

Het vermoeden was dat de generatieve vragen en storytelling gepositioneerd konden worden in de A.I.-cirkel. Hiervoor is deelvraag 2 geformuleerd, *welke fases van de A.I.-cirkel bij waarderend coachen zijn zichtbaar in de gesprekken van het Doorstroomcafé?* Uit het onderzoek is gebleken dat alleen storytelling zichtbaar is toegepast door de hbo-studenten en dat de verhalen van de hbo-studenten met behulp van de omschrijving van de vier fases van de A.I.-cirkel geïnterpreteerd konden worden en daardoor tevens gepositioneerd konden worden in de A.I.-cirkel. Uit deze analyse werd duidelijk dat drie fases prominent zichtbaar zijn; Verwonderen, Verbeelden en Vormgeven. Op basis van de frequentie kan er worden geconcludeerd dat bij de fase Verwonderen de verhalen met name de volgende drie onderwerpen bevatten; talenten & kwaliteiten, de eigen leeropbrengst van de hbo-studie, motieven en drijfveren om te kiezen voor een hbo-studie. De verhalen met deze drie onderwerpen schetsen een realistisch beeld over de overstap mbo-hbo, waardoor het 'constructionistische principe' van waarderend coachen zichtbaar is geworden (Masselink & IJbema, 2011). Door storytelling in deze fase te laten plaats vinden voldoet het aan de vraag van de mbo-student om informatie te krijgen over deze overstap en het studeren aan het

hbo. Tevens spelen motieven en drijfveren bij de fase Verbeelden een belangrijke rol. Deze twee fases realiseren samen een krachtig en inspirerend toekomstbeeld waardoor mbo-studenten middels 'het anticipatoire principe' bewust kunnen worden van hun eigen ambities en motieven (Masselink & Ijbema, 2011). Bij de fase Vormgeven kan geconcludeerd worden dat de hbo-studenten vertellen over wat nodig is voor het maken van een juiste keuze en dat het zinvol is een goed beeld te krijgen over een studie door te gaan onderzoeken. Hierdoor ontstond een dialoog tussen mbo- en hbo studenten waarin energie en vertrouwen wordt gecreëerd om in beweging te komen om zo een juiste keuze te maken.

Uit de resultaten van dit onderzoek is zichtbaar geworden dat er drie fases van de AI.-cirkel worden toegepast in de gesprekken in het Doorstroomcafé. Tevens blijkt uit de gespreksonderwerpen van de drie fases dat er door hbo-studenten gehandeld is vanuit de twee principes van het waarderend coachen, namelijk het constructionistisch en anticipatoire principe.

De derde deelvraag, *welke bijdrage levert storytelling volgens mbo- en hbo-studenten voor het ontwikkelen van loopbaanreflectie*, kan met de resultaten van de interviews van hbo- en mbo-studenten worden beantwoord. Tijdens de interviews met de hbo-studenten gaven zij drie essentiële intenties aan voor de inzet van storytelling. De eerste intentie was een positief beeld te schetsen van hun eigen ervaringen in de overstap mbo-hbo. Met deze positieve verhalen wilden zij de mbo-studenten inspireren, motiveren en zeker gerust stellen dat de overstap mbo-hbo haalbaar en realistisch is mits je zelf de motivatie hebt om door te gaan met studeren. Doordat hbo-studenten hun eigen motieven en drijfveren vertelden wilden zij de mbo-studenten zelf laten nadenken en bewust laten worden welke motieven en drijfveren van invloed zijn bij het maken van de studiekeuze voor het hbo. Op deze wijze wordt het 'poëtisch principe' vormgegeven, namelijk door het bespreken van je eigen loopbaanverhaal wordt men uitgenodigd om te reflecteren op positieve ervaringen om zo te ontdekken welke motieven en drijfveren bepalend zijn voor keuze van de overstap mbo-hbo (Masselink & Ijbema, 2011). Vanuit deze tweede intentie zou je tevens kunnen concluderen dat het bespreken van je eigen loopbaanverhaal de eerste fase *ontwikkelen van motivatie* van het studiekeuzeprocessus betreft, geduid door Kunnen (2011). Bovendien verhalen trekken andere verhalen aan, hbo-studenten herkenden aspecten uit een verhaal en konden daardoor een aanvullend verhaal vertellen (Tesselaar & Scheringa, 2013). Hierdoor ontstond er een rijke palet aan motieven en drijfveren waardoor mbo-studenten hun horizon konden verbreden en hun toekomst realistisch konden verbeelden ten aanzien van hun eigen motieven en drijfveren voor het hoger onderwijs. De laatste, derde intentie aangegeven door de hbo-studenten is dat zij het belangrijk vinden iets te vertellen over die activiteiten die nodig zijn (vormgeven) om een juiste keuze te maken. Hieruit blijkt dat middels storytelling er een bijdrage levert kan worden op het zicht krijgen op je eigen motivatie en drijfveren zodat studenten een bewuste en doordachte keuze kunnen maken voor een hbo-studie.

Vanuit de resultaten van de interviews met mbo-studenten kan geconcludeerd worden dat er twee essentiële opbrengsten zijn geweest vanuit storytelling. Zij hebben inzicht gekregen in hun eigen motieven en drijfveren en in mindere mate kwaliteiten voor een hbo-studie. De tweede opbrengst betreft het vormgeven van activiteiten die nodig zijn om een juiste keuze te maken. De volgende activiteiten zijn benoemd: verhalen ophalen bij mensen die de opleiding doen, nadenken over extra vier jaar studeren, ontdekken welke hogeschool past qua sfeer en opzet onderwijsprogramma en nadenken over het op kamers gaan.

Uit het onderzoek is zichtbaar geworden dat twee essentiële elementen van storytelling voor hbo- en mbo-studenten benoemd kunnen worden, namelijk het inzicht krijgen in motieven en drijfveren voor een hbo-studie en welke activiteiten er nodig zijn voor het maken van de juiste keuze.

Bij deelvraag 4, *welke bijdrage leveren generatieve vragen volgens mbo- en hbo-studenten voor het ontwikkelen van loopbaanreflectie*, kan er op basis van de resultaten geen antwoord worden gegeven omdat het stellen van generatieve vragen niet is toegepast door de hbo-studenten.

Voor het beantwoorden van de hoofdvraag, *welke invloed heeft waarderend coachen op de ontwikkeling van loopbaanreflectie van mbo-studenten in het Doorstroomcafé*, kan op basis van de resultaten en het beantwoorden van de deelvragen geconcludeerd worden dat waarderend coachen met storytelling invloed heeft op de ontwikkeling van loopbaanreflectie. Hbo-studenten hebben vanuit drie principes van de waarderende benadering gehandeld en hebben van waarderend coachen het element 'storytelling' toegepast. Mbo-studenten hebben aangegeven dat de interventie van waarderend coachen inzicht gegeven heeft in hun eigen motieven en drijfveren om te kiezen voor een hbo-studie.

Discussie

Vanuit theorie en onderbouwd met diverse onderzoeken is het loopbaanleren geformuleerd met aspecten die het loopbaanleren realiseren waardoor er loopbaanreflectie ontwikkeld kan worden. Het loopbaanleren is door de Leijgraaf vertaald in een omschrijving van loopbaanbegeleiding die pas effectief is als er in het onderwijsprogramma en de begeleiding sprake is van: een doorlopende leerlijn, ruimte om te experimenteren, het voeren van een reflectieve dialoog, aansluiten bij kwaliteiten en motieven en een inbedding heeft in het totale onderwijsprogramma. Deze omschrijving schetst een beeld van activiteiten die er nodig zijn om effectief te kunnen werken aan loopbaanbegeleiding en loopbaanleren.

In dit onderzoek is gekozen voor waarderend coachen als een wijze waarmee mogelijk de loopbaanbegeleiding en dus het loopbaanleren van mbo-studenten inhoud en vormgegeven kan worden. Op basis van de resultaten en de conclusie blijkt dat waarderend coachen een zienswijze en methode is die vanuit een waarderende benadering invulling geeft aan loopbaanbegeleiding. Hbo-studenten hebben vanuit drie van de vijf principes van het waarderend coachen gehandeld in de gesprekken met mbo-studenten. Daaruit blijkt dat vanuit de principes van de waarderende benadering een grondslag voor loopbaanbegeleiding ontwikkeld kan worden. Met de methode waarderend coachen kan de reflectieve dialoog worden vormgegeven waardoor het effectief aansluit bij kwaliteiten en motieven. Op basis van de resultaten en de conclusie blijkt dat storytelling een krachtige en inspirerende methode is om jezelf tijdens een dialoog bewust te worden van motieven en drijfveren. Deze methode nodigt de mbo-student namelijk uit om op zoek te gaan naar vele verhalen bij verschillende mensen en hun eigen loopbaanverhaal te creëren. De verwachting is dat, naast het verzamelen van verhalen ook het ontwikkelen van hun eigen loopbaanverhaal invloed heeft op het ontwikkelen van loopbaanreflectie (Bakker et al., 2016). Vanuit de theorie wordt aangegeven dat storytelling op twee manieren gestimuleerd kan worden, namelijk door het stellen van open vragen en het vertellen van een verhaal waardoor een ander verhaal uitgelokt wordt (Tesselaar & Scheringa, 2013). Om dit te kunnen stimuleren en realiseren kan in de methode van waarderend coachen gewerkt worden met relevante waarderende werkvormen die de reflectieve dialoog en de ruimte om te experimenteren inhoud en vorm geven.

Methode van onderzoek

Er is gekozen voor een kwalitatieve opzet van onderzoeken met gesloten coderen waardoor een deductieve analyse heeft plaatsgevonden. Op deze manier is er in het onderzoek zo veel mogelijk subjectiviteit verkleind bij het interpreteren, waarden en coderen van de data. In dit onderzoek is de deductieve analyse zinvol geweest omdat de onderzoeksresultaten getoetst konden worden aan een theoretisch kader maar er zijn mogelijk ook kernbegrippen en topics uitgesloten. Vanwege de maatregelen vanuit de overheid in verband met COVID-19 zijn er tijdens het onderzoek uiteindelijk maar op één bepaald moment gegevens verzameld, waardoor het onderzoek cross-sectioneel werd (Verhoeven, 2016). Wanneer er in een onderzoek opvattingen en meningen van studenten over de variabelen gemeten moeten worden, werkt deze onderzoeksmethode effectief genoeg (Verhoeven, 2016). De vraag is wel of de onderzoeksresultaten representatief zijn voor een Doorstroomcafé op een andere moment in het onderwijsprogramma van het keuzedeel.

De oorspronkelijke opzet van het onderzoek betrof een fysieke setting waarin mbo- en hbo-studenten in kleine groepjes, van zes tot acht personen, met elkaar in gesprek konden gaan. Gedurende het Doorstroomcafé werden op deze manier drie gespreksronde gehouden, waarbij de groepssamenstelling kon variëren. Vanwege de maatregelen vanuit de overheid in verband met COVID-19 is de uitvoering van het Doorstroomcafé online georganiseerd. In het online-Doorstroomcafé hebben mbo-studenten een gespreksronde gehad in een groep van ongeveer zestien personen met een docent als moderator. De grootte van deze groep en de online-setting hebben mogelijk invloed gehad op de resultaten van het onderzoek. Tijdens de sessies was zichtbaar dat mbo-studenten veel vragen voor de hbo-studenten hadden vanwege hun behoefte aan informatie over de overstap mbo-hbo en het studeren in het hoger onderwijs. Daardoor werden de hbo-studenten uitgenodigd hun ervaringen en dus hun verhalen te delen. Vanwege de grootte van de groep en de online setting werden de sessies door een moderator begeleid. De aanpak van de moderator bepaalde de structuur van het gesprek tussen mbo- en hbo-studenten waardoor mbo-studenten vragen gingen stellen en hbo-studenten verhalen gingen vertellen. Mogelijkerwijs kan deze aanpak er voor gezorgd hebben dat de resultaten een vertekend beeld geven.

Het Doorstroomcafé was in de oorspronkelijk opzet toegankelijk voor alle laatstejaars mbo-studenten van diverse opleidingen. Tijdens het online-Doorstroomcafé waren studenten van twee opleidingen de respondenten in het onderzoek, business en onderwijsassistent die tevens het keuzedeel 'voorbereiding hbo' volgden. Dat betekent dat er een kanttekening geplaatst kan worden of de resultaten ook representatief zijn voor de techniek-studenten van de Leijgraaf. Het onderzoek heeft zich gericht op het Doorstroomcafé zelf en niet op de invloed van het Doorstroomcafé binnen het keuzedeel. Voor de positionering van het Doorstroomcafé binnen

het keuzedeel en de mogelijke invloed op de keuzebegeleiding is op basis van de resultaten in dit onderzoek geen definitieve conclusie te trekken.

Tijdens de uitvoering van het Doorstroomcafé heeft de onderzoekster ongestructureerd, direct geobserveerd. Omdat de onderzoekster zelf studentenbegeleider is, expertise heeft op het gebied van studiekeuzebegeleiding en lid van het projectteam Doorstroomcafé is, is er het risico aanwezig dat zij met een zekere vooringenomenheid en subjectiviteit heeft geobserveerd (Verhoeven, 2016).

De verandering in de setting van de uitvoering van het Doorstroomcafé vanwege maatregelen in verband met COVID-19 en daardoor ook de wijze van observeren hebben mogelijk effect gehad op de resultaten van dit onderzoek. Het online-Doorstroomcafé met observeren van vier sessies heeft waarschijnlijk een andere opbrengst van resultaten opgeleverd dan het geval zou zijn in de oorspronkelijke opzet, namelijk vier groepjes met elk drie gespreksrondes dus in totaal twaalf sessies.

Van de vier audio opnames van het Doorstroomcafé zijn relevante fragmenten van de mbo-studenten gecodeerd in het coderingsschema 'loopbaanreflectie'. De keuze gemaakt is om uiteindelijk de focus in het onderzoek gericht te houden op 'waarderend coachen', omdat dit het wezenlijke concept is van de interventie. De consequentie van deze keuze is dat mogelijk interessante resultaten uit de observaties ten aanzien van loopbaanreflectie niet worden geborgd in het onderzoek.

Vanuit de interviews met de hbo-studenten kwam de informatie dat studenten een eigen leervoorkeur hebben die mogelijk van invloed kan zijn op de keuze tussen generatieve vragen en storytelling bij het toepassen van waarderend coachen. Daarover werd het volgende gezegd: "Storytelling kon ik me helemaal goed in vinden, omdat ik dat zelf ook een fijne manier vind om dingen te leren en te onthouden, omdat je dan voorbeelden hebt". Tevens gaven hbo-studenten aan dat zij het lastig vonden om in de online-setting generatieve vragen te stellen vanwege de grootte van de groep en omdat zij niet goed wisten wie zij voor zich hadden. Mogelijk dat de oorspronkelijke kleine setting van het fysieke Doorstroomcafé meer gelegenheid had geboden met elkaar kennis te maken en een andere start te creëren van het "goede gesprek" tussen mbo-en hbo-studenten.

Bij het uitvoeren van een focusgroepinterview met mbo-studenten is er de kans op respondentbias. Door bij de start van het interview extra toelichting te geven, is er in het onderzoek aangegeven hoe anonimiteit van informatie werd gewaarborgd. Hierdoor werd de kans op sociaalwenselijke antwoorden verkleind en de bereidheid om antwoorden te geven vergroot. Aan de andere kant door een focusgroepinterview te houden bestaat de kans dat de dynamiek in de groep invloed heeft gehad op de bereidheid van het geven van authentieke antwoorden. Ook dan is er een risico op sociaalwenselijke antwoorden en dus respondentbias (Saunders et al., 2018).

Aanbevelingen voor de beroepspraktijk

De Leijgraaf (2014) heeft binnen haar visie op loopbaanleren, de effectieve begeleiding met vijf pijlers omschreven, namelijk (a) een doorlopende leerlijn, (b) ruimte om te experimenteren, (c) het voeren van een reflectieve dialoog, (d) aansluiting bij talenten/kwaliteiten en motieven van studenten en de inbedding in het totale onderwijs programma. Door van de nood een deugd te hebben gemaakt is het Doorstroomcafé een extra interventie geweest voor mbo-studenten die het keuzedeel 'voorbereiding hbo' gedurende dit schooljaar hebben gevolgd. Het onderzoek gaat uiteraard niet over de invloed van deze interventie op een mogelijke extra leeropbrengst binnen het keuzedeel, maar geeft genoeg informatie om enkele aanbevelingen te doen voor de beroepspraktijk. Voor het voeren van het 'goede gesprek', een reflectieve dialoog, is het essentieel om een veilige en kleine setting te creëren waarin mbo-en hbo-studenten ruimte hebben om te experimenteren met het waarderend coachen. Hierdoor komt er ruimte om met de generatieve vragen te experimenteren. Op deze wijze is het mogelijk nog meer in gesprek te komen, waardoor loopbaanreflectie bij de mbo-studenten verbreed en verdiept kan worden in plaats van dat er alleen informatie opgehaald wordt om aannames over het studeren aan het hoger onderwijs te toetsen. Vanuit het onderzoek is naar voren gekomen dat waarderend coachen met storytelling door hbo-studenten een effectieve methode is om mbo-studenten na te laten denken over hun motieven en drijfveren om te kiezen voor een hbo-studie. Mogelijkerwijs biedt storytelling door mbo-studenten hetzelfde effect. Door het verhaal te vertellen aan anderen ontstaat er een dialogisch leerproces waardoor mbo-studenten leren in eigen woorden uiting te geven aan hun motieven en drijfveren (Bakker et al., 2016). Dit is essentieel, want wanneer studenten keuzes kunnen maken op basis van het volgen van hun intuïtie zijn zij meer tevreden over hun loopbaanbesluit (Bakker et al., 2016). Loopbaanschrijven, een recent ontwikkelde methode gebaseerd op creatief, expressief en reflectief schrijven over kwaliteiten en motieven, biedt de mbo-student de mogelijkheid zijn verhaal in eigen woorden op schrift te uiten (Lengelle et al., 2017). Het voorzien in een goede begeleiding en een veilige omgeving bij beide interventies, storytelling door middel van de dialoog en of loopbaanschrijven, bevordert de loopbaanreflectie (Lengelle et al., 2017). Andere aspecten die naar voren kwam in de gesprekken bij het Doorstroomcafé waren het studeren in het hoger onderwijs, het lesprogramma en de sfeer op een hogeschool. Mbo-studenten stelden vragen aan hbo-

studenten om hun aannames over het studeren in het hoger onderwijs te kunnen toetsen. Op deze manier wilden zij zich een voorstelling maken over het studeren in het hoger onderwijs. In het kader van het maken van deze voorstelling en dus realistisch verwachtingen creëren kan een rijke ervaring met studeren op hbo-niveau wenselijk zijn. Dit kan plaatsvinden in doorlopende leerlijnen en of in het keuzedeel.

Wanneer de Leijgraaf ervoor kiest om het Doorstroomcafé te positioneren als een integraal onderdeel van de keuzebegeleiding bij de doorstroom van mbo en hbo door het in te bedden in het onderwijsprogramma van het keuzedeel *voorbereiding hbo* is het van belang aandacht te besteden aan enkele overwegingen. Waarderend coachen kan als methode bij de loopbaanbegeleiding en het Doorstroomcafé worden ingezet en waarderende werkvormen kunnen worden ingezet bij het lesprogramma van het keuzedeel. Op deze wijze kiest de Leijgraaf ervoor om met de waarderende benadering een integrale visie en werkwijze te realiseren voor loopbaanleren. Bij de inzet van waarderende werkvormen is het aan te raden in te zetten op het doorlopen van alle vier de fases van de A.I.-cirkel. Volgens Tjepkema en Verheijen (2009) is het toepassen van de vier fases een effectieve manier om kwaliteiten en motieven op te sporen en te benutten in het keuzeproces. Op basis van de uitkomsten van het onderzoek is het belangrijk om ook in het lesprogramma aandacht te besteden aan de vierde fase, verwerklijken. In deze fase staat het opstellen van een concreet plan van het uitvoeren van activiteiten die het keuzeproces faciliteren centraal.

Vervolgonderzoek

Hbo-studenten gaven tijdens de interviews aan dat de eigen leervoorkeur mogelijk van invloed is geweest op hun keuze voor storytelling bij waarderend coachen. Mbo-studenten stelden redelijk suggestieve vragen om hun aannames te toetsen die zij hadden over het studeren in het hoger onderwijs. Mogelijkerwijs hebben leervoorkeuren bij beide studentengroepen invloed op de wijze waarop waarderend coachen werd toegepast.

Tevens is het zinvol om in een vervolgonderzoek in het kader van het ontwikkelen van loopbaanreflectie de invloed van storytelling door mbo-studenten te onderzoeken. Omdat door hun eigen verhaal aan hbo-studenten te vertellen via storytelling, mbo-studenten mogelijk hun eigen loopbaanverhaal kunnen ontwikkelen en daarmee ook hun loopbaanreflectie (Bakker et al., 2016). De aanbevelingen voor de beroepspraktijk geven genoeg aanknopingspunten om het Doorstroomcafé binnen het keuzedeel te positioneren. De aanbevelingen richten zich op een integrale visie en methodische aanpak met de waarderende benadering, het waarderend coachen voor loopbaanbegeleiding en de waarderende werkvormen voor de invulling van het onderwijsprogramma van het keuzedeel.

Referenties

- Bakker, A., Zitter, I., Beusaert, S., & de Bruijn, E. (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk: het potentieel van boundary crossing*. Koninklijke Van Gorcum BV
- Beroepsvereniging Opleiders mbo. (2019, 06, februari). *Doorstroom mbo-hbo groeit verder door*.
<http://www.mbo-today.nl/doorstroom-mbo-hbo-groeit-verder-door/>.
- Biemans, H., Mariën, H., Fleur, E., Beliaeva, T., & Harbers, J. (2020). Het bevorderen van doorstroom naar het hoger beroepsonderwijs door middel van een doorlopende leerroute: het Groene Lyceum vergeleken met vmbo-mbo en havo. *Pedagogische studies*, 97, 1-23
- Boeij, H. (2008). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*. Boom uitgeverij
- Bouma, A., & Cuijpers, J. (2017). *Het Leijgraaf doorstroomcafé*. ROC de Leijgraaf
- Brouwer-Truijten, K., Woudt-Mittendorf, K., & Pullen, A. (2017). *Talentgericht loopbaangesprekken*. Centre of Expertise TechniekOnderwijs
https://www.techyourfuture.nl/files/downloads/Onderzoeksverslagen/Rapport_kwnitatieve_analyse_definitief_2.pdf
- Bushe, G.R. (2013). Generative process, generative outcome: The transformational potential of appreciative inquiry. In D.L. Cooperrider, D.P. Zandee, L.N. Godwin, M. Avital & B. Boland (Eds.) *Organizational Generativity*. (Advances in Appreciative Inquiry, Vol. 4, pp.89-114). Bingley, Emerald Publishing
- De Jong, K. (2016). Formatief evalueren. *Levende Talen Magazine*, 2016/4
- Den Boer, P., Kronenberg, N., Kuijpers, M., Meijers, F., & Vogels, M. (2014). Loopbaanreflectie in dialoog. LOB Expertisecentrum https://www.expertisepuntlob.nl/materialen/loopbaanreflectie_in_dialoog
- Den Boer, P., & Stukker, E. (2012). *Leren Kiezen voor je loopbaan: onderzoek naar de herinrichting van het keuzeproces voor beroep en opleiding in West-Brabant*. ROC West-Brabant
- Draaisma, A., (2018). *Career learning environments in vocational education: study of agovernment initiated innovation programme in the Netherlands*. Universitaire Pers
- Doorewaard, H., Kil, A., & Van de Ven, A. (2016). *Praktijkgericht kwalitatief onderzoek, Een praktische handleiding*. Boom Lemma Uitgevers.
- Ennis, R. H. (1989). Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research. *Educational Researcher*, 18, 4–10. <https://doi.org/10.3102/0013189X018003004>
- Expertisepunt LOB (2018). *Wegwijzer loopbaancompetenties*.
<https://www.expertisepuntlob.nl/zoeken?q=loopbaancompetenties>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. Review of Educational Research, 77, 81–112.
http://education.qld.gov.au/staff/development/performance/resources/readings/power_feedback.pdf
- Helyer, R. (2015). Learning through reflection: the critical role of reflection in work-based learning. *Journal of Work-Applied Management*, Vol. 7 No 1, 15-27. Emerald Publishing Limited
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JWAM-10-2015-003/full/pdf>
- Jossberger, H., Brand-Gruwel, S., Boshuizen, H. P. A., & Van de Wiel, M. (2010). The Challenge of Self Directed and Self-Regulated Learning in Vocational Education: A Theoretical Analysis and Synthesis of Requirements. *Journal of Vocational Education & Training*, 62, 415-440
http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/3072/1/Jossberger_et_al_Preprint.pdf
- Kieft, M. (2020). *Formatief evalueren: wat, wanneer en hoe?* NRO
files/Thematisch%20Overzicht%20Formatief%20Evalueren_0.pdf
- Kinkhorst, G. (2010). Didactische ontwerpregels voor reflectie onderwijs. *Onderwijsinnovatie*, maart 2010
- Knipprath, H., & Nicaise, I. (2017). Van school naar werk: hoe jongeren begeleid (willen) worden en loopbaancompetenties ontwikkelen. *Tijdschrift van het Steunpunt Werk*, uitgeverij Acco, 1/2017
https://www.steunpuntwerk.be/system/files/overwerk_2017_1_04.pdf
- Kuijpers, M., & Draaisma, A. (2020). *Loopbaangericht leven lang ontwikkelen; economisch en zingevingsperspectief voor nu en de toekomst*.
https://www.leerloopbanen.nl/home/uploads/2020_Rapport_LLO_-_Kuijpers_Draaisma.pdf
- Kuijpers, M., Meijers, F., & Bakker, J. (2006). *Over leerloopbanen en loopbaanleren*. Het Platform Beroepsonderwijs
- Kuijpers, M., & Winters, A. (2010). Studie- beroepskeuze: een rationeel proces.
<https://docplayer.nl/4144123-Studie-en-beroepskeuze-een-rationeel-proces.html>
- Kuijpers, M., Meijers, F., & Grundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal of Vocational Behavior* 2011, 21-30
- Kunnen, E.S. (2011). *Studiekeuze en studiekeuzebegeleiding vanuit een ontwikkelingspsychologisch gezichtspunt*. Kluwer.

- https://www.researchgate.net/publication/301286027_Studiekeuze_en_studiekeuzebegeleiding_vanuit_een Ontwikkelingspsychologisch_gezichtspunt
- Lengelle, R., Luken, T., & Meijers, F. (2017). *Is zelfreflectie gevaarlijk? Het voorkomen van rumineren bij loopbaanleren*. Gepubliceerd in F. Meijers, & K. Mittendorff (red.), *Zelfreflectie in het hoger onderwijs* (pp. 185-201). Garant.
- Lugmayr, A., Sutinen, E., Suhonen, J., Islas Sedano, C., Hlavacs, H., & Suero Montero, C. (2016). *Serious storytelling: a first definition and review*. https://www.researchgate.net/profile/Artur_Lugmayr/publication/307606121_Serious_storytelling_a_first_definition_and_review/links/5a2ee90eaca2726d0bd69fde/Serious-storytelling-a-first-definition-and-review.pdf
- Masselink, R., & Ijbema, J. (2011). *Het waarderend werkboek: Appreciative Inquiry in de praktijk*. Gelling Publishing
- Masselink, R., De Haan, J., Hugenholtz, N., Van Rossum, M., & Schwippert, R.P. (2020). *Veranderen met appreciatieve inquiry: waarderend actieonderzoek in de praktijk*. Boom uitgeverij
- Meijers, F., & Lengelle, R. (2016). Reflective career dialogues. *South African Journal of Higher Education* Volume 30, Number 3, 21– 35 <http://dx.doi.org/10.20853/30-3-636>
- Meijers, F. (2015). *Loopbaanreflectie en docenten: een paar apart*. Stimuleringsproject LOB in het mbo. <https://www.expertisepuntlob.nl/materialen/loopbaanreflectie-docenten>
- Meijers, F., Kuijpers, M., & Winters, A. (2010). *Leren kiezen/kiezen leren*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs <https://ecbo.nl/25102016/wp-content/uploads/2017/02/kiezen-leren.pdf> Meijers, F., Ministerie van OCW. (2015, juli). *De waarde(n) van weten, Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025*. https://www.rijksoverheid.nl/documenten/beleidsnota_s/2015/07/07/de-waarde-n-van-weten-strategische-agenda-hoger-onderwijs-en-onderzoek-2015-2025
- Mittendorff, K. (2012). *Leren reflecteren*. <http://fcsprint2.nl/bronnen/wp-content/uploads/2015/04/Kariene-Mittendorff-DEFINITIEF.pdf>
- Mulders, J., & Aalders, P. (2016). *Doorstroom -hbo: studenten aan het woord over studiekeuze, verwachtingen en beleving*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Ploeg, van der S.(2016). *Wat zijn de belangrijkste factoren op basis waarvan een leerling vmbo kiest voor een vervolgopleiding naar het mbo?* Kennisrotonde
- Quaintance, J.L., Arnold, L., & Thompson, G.S. (2010). What students learn about professionalism from faculty stories: an appreciative inquiry approach. *Academic Medicine*, Vol.85, No1/January 2010 https://static1.squarespace.com/static/5426e8b1e4b00a24df38b457/t/597e93fdb3db2bde61e41e5/1501467646091/What_Students_Learn_About_Professionalism_From.34.pdf
- ROC de Leijgraaf. (2019). *Regio als klaslokaal Bedrijfsplan 2019-2022*. <https://www.leijgraaf.nl/uploads/documenten/Verantwoording/Bedrijfsplan%202019-2022%20%20De%20regio%20als%20klaslokaal.pdf>
- ROC de Leijgraaf (2014). *Samenvatting visiedocument loopbaanleren ROC de Leijgraaf*. <https://portal.leijgraaf.nl/sites/techniek/WTB/Teamdocumenten/Teamplan-zelfevaluatie-bedrijfsplan/2015-2016/Samenvatting visiedocument LOB.docx>
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2018). *Methoden en technieken van onderzoek*. Pearson Education.
- Smulders, H. (2012). *Leren kiezen, een onmisbare competentie*. <https://www.canonberoepsonderwijs.nl/loopbaanorientatie-en-begeleiding>
- Steenefeld, M. (2020). *Appreciatieve Inquiry: waarderende werkvormen voor trainers, teamcoaches en veranderaars*. Boom uitgeverij
- Swanborn, P.G. (2003). *Casestudy's: Wat, wanneer en hoe?* Boom
- Tesselaar, S., & Scheringa, A. (2013). *Storytelling: handboek organisatieverhalen voor managers, trainers en onderzoekers*. Boom uitgeverij
- Tjepkema, S., & Verheijen, L. (2009). *Van kiem tot kracht: een waarderend perspectief voor persoonlijke ontwikkeling en organisatieverandering*. Springer Uitgeverij B
- Van den Broek, A., Cuppen, J., Ramakers, C., Termorshuizen, T., & Vroegh, T. (2020). *Dalende doorstroom mbo-hbo: waarom stroomt een steeds kleiner deel van de mbo-studenten door naar het hbo?* ResearchNed <https://www.researchned.nl/2020/10/onderzoek-naar-dalende-instroom-mbo-hbo/?type=project>
- Van der Geer, P. (2011). *Effectief in debat en dialoog*. Noordhoff
- Verhoeven, N. (2016). *Wat is onderzoek?: praktijkboek voor methoden en technieken*. Boom uitgeverij
- Visser, S., (z.d.). *Formatief evalueren in elke les, praktisch werkvormen, tips en aanwijzingen*. Bureau ICE.
- Whitney, D., & Trosten-Bloom, A. (2010). *The Power of Appreciative Inquiry: a practical guide to positive change*. Berrett-Koehler Publishers.

Dankwoord

Dankbaar ben ik voor deze bijzondere studietijd bij de Master leren & innoveren, mijn onderzoeksproces bij het Doorstroomcafé van ROC de Leijgraaf en het schrijfproces van mijn thesis. Tijdens deze studie hebben diverse studiegenoten, docenten van de MLI, collega's en dierbaren me op hun eigen wijze bijgestaan en ondersteund. Allereerst wil ik mijn collega's Anneke Bouma en Annemieke Pauw bedanken voor het omarmen en ondersteunen van het realiseren van het onderzoek. Daarnaast dat ik als lid van het projectteam Doorstroomcafé vanuit mijn expertise en beginnende onderzoekende innovator van leren mijn bijdrage mocht en kon leveren aan het voortdurend door ontwikkelen van het project doorstroom mbo-hbo. Mijn studiecoaches wil ik bedanken, Hennie van Heijst voor de eerste twee jaren en het onderzoeksvoorstel en Jantine van Beek voor het begeleiden van het daadwerkelijk uitvoeren van het onderzoek en het schrijfproces van de thesis. In wisselende samenstelling hebben MLI-studiegenoten en docenten deze master-studietijd vormgegeven en bij gedragen aan een rijkdom van kennis en kunde over leren & innoveren. In het bijzonder wil ik Dennis Linders bedanken voor het delen van zijn expertise over loopbaanleren en zijn bijdrage als interbeoordelaar bij de data-analyse van mijn onderzoek. Tot slot een speciaal dankwoord voor mijn dochters Anne en Josefien, als trotse dochters van een studerende moeder toonden ze warme belangstelling tijdens de studiejaren. In het bijzonder wil ik Josefien noemen, samen hebben we de afstudeer-reis bewandeld met een lach en de nodige stress-tranen, heel speciaal!

Bijlage A Vragenlijst Doorstroomcafe

Deze vragenlijst gaat over de gesprekken die jij hebt gehad in het Doorstroomcafe, waar jullie over hebben gesproken en welke inzichten je hebt opgedaan die je keuze mogelijk bepalen. Het is belangrijk dat je de vragenlijst **zo eerlijk mogelijk** beantwoordt, alles is oké.

De antwoorden die je geeft worden vertrouwelijk behandeld. We hebben je naam nodig om straks in het onderzoek gegevens aan elkaar te kunnen koppelen, je **blijft anoniem in het onderzoek**.

Het onderzoek bestaat uit drie delen: algemene gegevens, onderwerpen tijdens de gesprekken en terugkijken op Doorstroomcafe.

Deel 1 algemene gegevens

Uitleg: zet een kruis bij wat voor jou geldt of geef antwoord op de vraag

Naam:

Leeftijd:

Je opleiding voor het mbo:

- ☐ VMBO-K
- ☐ VMBO-T
- ☐ Havo met diploma
- ☐ Havo met overgangsbewijs
- ☐ Anders.....

Had je voor jouw deelname aan het Doorstroomcafe al een keuze gemaakt voor:

- ☐ HBO-bachelor
- ☐ Associate Degree (A.D.)
- ☐ Werk
- ☐ Tussenjaar
- ☐ Weet nog niet

De gespreksrondes in het Doorstroomcafe leverde jou info op voor je keuze

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Bij **Ja**, welke informatie was voor jou belangrijk?

Bij **Nee**, wat heb je gemist?

Is je keuze veranderd na je deelname aan het Doorstroomcafe?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Wanneer je keuze is veranderd, welke keuze maak je nu?

- ☐ HBO-bachelor
- ☐ Associate Degree (A.D.)
- ☐ Andere studie- en/of werkrichting
- ☐ Werk
- ☐ Tussenjaar
- ☐ Weet nog niet

Waardoor is je keuze veranderd?

Deel 2 je gesprekken

In het Doorstroomcafe heb je gesprekken gehad over bepaalde onderwerpen, deze onderwerpen staan in de kolom 'wat'. Zet bij elk onderwerp een kruisje in de kolom die voor jou klopt:

	Klopt helemaal niet	Klopt niet	Klopt ongeveer	Klopt	Klopt helemaal
Wat	1	2	3	4	5
Waar mijn interesses liggen					
Waar ik goed in ben					
Ervaringen die mij zijn bijgebleven van de opleiding of stage					
Mijn karakter (hoe ik zelf in elkaar zit)					
Wat mijn toekomstwensen zijn					
Gebeurtenissen die indruk op mij hebben gemaakt					
Wat ik zou kunnen doen om een goede keuze te maken					
Ervaringen waar ik blij, boos of verdrietig van werd					
Wat ik nog kan uitzoeken voordat ik een keuze maak					
Waar ik bij mijzelf trots op ben					

Waar ik blij en enthousiast van word					
Wat voor mij belangrijk is voor studie en werk					

Met wie heb je gesprekken gehad? Zet een kruisje bij wat voor jou geldt, meerdere antwoorden zijn mogelijk.

- ☐ Hbo-studenten
- ☐ Hbo-docenten
- ☐ Studiecheck
- ☐ Hbo-vaardigheden
- ☐ Leerwerkloket/SBB
- ☐ Defensie
- ☐ Duo
- ☐ Tussenjaar
- ☐ Anders.....

Deel 3 terugkijken op het Doorstroomcafe

Als je terugkijkt op je gesprekken in het Doorstroomcafe, kun je dan aangeven hoe en door wat je anders bent gaan denken over je kwaliteiten en motieven voor het maken van een keuze na je mbo-opleiding.

Voor het Doorstroomcafe had je mogelijk een gedachte, nu denk je mogelijk anders omdat je..... en dat komt door.....

Vul de onderstaande zin in met jouw inzicht, meerder inzichten zijn mogelijk.

Ik dacht altijd	
nu denk ik	
omdat	
en dat komt door.	

Ik dacht altijd	
nu denk ik	
omdat	
en dat komt door.	

Bijlage B Coderingsschema waarderend coachen/storytelling audio-opnames Doorstroomcafe

Indicatoren (de hbo-student....)	Fragmenten
ST verwonderen E.1.vertelt over zijn/haar talenten, kwaliteiten; E.2.vertelt over een ervaring waar hij/zij iets succesvol deed; E.3. vertelt over wat een succeservaring zo bijzonder maakt; E.4. vertelt over wat hij/zij geleerd/ontdekt heeft over zichzelf tijdens studie/werk; E.5. vertelt over zijn/ haar eigen motieven en drijfveren voor een hbo-studie; E.6. vertelt over welke aspecten belangrijk waren bij het maken van een keuze; E.7.vertelt over zijn eigen keuzeprocessen tot nu toe; E.8. vertelt specifiek over de manier waarop tot nu toe de keuzes zijn gemaakt.	
ST verbeelden F.1. vertelt over zijn/haar eigen wensen over de toekomst; F.2. vertelt over zijn/haar eigen ambities voor de toekomst; F.3. vertelt over waar hij/zij energie van krijgt; F.4. vertelt over eigen de drijfveren/motieven voor studie en werk; F.5. vertelt over welke aspecten belangrijk zijn voor eigen toekomst.	
ST vormgeven G.1.vertelt over wat er nodig was om een goede keuze te maken voor vervolg studie/werk; G.2.vertelt over wat er nodig is/was om ambitie/wens/ideaal te kunnen bereiken; G.3.vertelt over wat hij/zij heeft uitgeprobeerd/geëxperimenteerd om een goed beeld te krijgen over toekomstige studie /werk; G.4.vertelt over wat een bijdrage heeft geleverd en door wie hij/zij geholpen is bij het maken van de keuze; G.5.vertelt over welke activiteiten/ervaringen er nodig waren om een keuze te maken; G.6.vertelt over hoe hij/zij deze activiteiten heeft aangepakt, georganiseerd.	
ST verwerkelijken H.1 vertelt over een concrete actie; H.2.vertelt over wat hij/zij wilde bereiken met een concrete actie; H.4.vertelt over diverse concrete acties die hebben bijgedragen aan het maken van een keuze.	

Bijlage C

Gesprekskaarten

Verkennen van de start van het gesprek: Stel jezelf kort voor Welke onderwerpen wil je bespreken? Waar sta je nu? Welke uitdagingen zijn er?  Kaart 1 kennismaking	• Wat wil je bespreken? • Welke vragen zijn er? • Welke onderwerpen wil je bespreken? • Welke keuze wil je maken/heb je gemaakt? • Welke ervaring wil je met me bespreken? • Waar heb je me voor nodig? • Wat kan ik voor je betekenen?
Vertel iets over jezelf (talenten & dromen) Vertel over je studie Vertel over je werkervaringen Vertel over je keuzestappen tot nu toe  Kaart 2 Wie ben ik?	• Wat ben je over jezelf te weten gekomen? • Kun je een ervaring noemen waar je iets goeds deed? • Welke dingen zijn voor jou belangrijk? • Wat maakt een succeservaring voor jou bijzonder? • Wat heb je geleerd van je studie/werk over jezelf? • Wat ben je over jezelf te weten gekomen over wat je wilt? • Kun je een situatie/ervaring noemen waar je trots op bent? • Welke dingen zijn voor jou belangrijk bij het maken van een keuze
Vertel iets over je ambities, wensen, idealen, ideeën in en over je toekomst  Kaart 3 Wat wil ik, waar krijg ik energie van? Wat drijft me?	• Hoe ziet jouw ideale droombaan eruit? • Is wat je wilt ook wat je kunt? • Is wat je kunt ook wat je wilt? • Wat zou je graag willen bereiken? • Hoe ziet jouw toekomstdroom eruit? • Wat vind jij belangrijk voor jouw toekomst?

Welke stappen zijn nodig om:
 Je toekomstdroom te realiseren
 Je talenten in te kunnen zetten
 Je vervolgstap/vervolgkeuze te realiseren



Kaart 4 van dromen naar doen

- Wat is er nodig om een goede vervolgkeuze te maken?
- Wat is er nodig om je ambitie/wens/ideaal te bereiken?
- Wat wil je nog uitproberen/leren over je toekomstige vak/studie/werk?
 - Wie kan jou ondersteunen?
 - Wat kan jou helpen?
- Welke activiteit/ervaring is nodig om een vervolgstap te maken?
 - Hoe kun je dit gaan organiseren?

Welke vervolgstap, actie ga je zetten?
 Wat ga je doen, wat spreek je af met jezelf?
 Wat is de volgende stap en wat wil je ermee bereiken?
 Als ik jou de volgende keer spreek....wat heb je dan gedaan en waarom



Kaart 5 je concrete plan

In the pocket



Ik dacht altijd.....
 Nu denk ik.....
 Omdat.....

Bijlage D Ontwerpregels workshop hbo-studenten

Ontwerpregel 1

Als ik X inzet (interventie)	Het stellen van generatieve vragen als interactieve interventie biedt de studenten vanuit de waarderende benadering een focus (Bush, 2013)
Wil ik Y uitlokken bij studenten	Studenten gaan zich focussen op een bepaald thema bij kwaliteiten. Studenten gaan zich focussen op een bepaald thema bij motieven. Studenten gaan zich focussen op wat er belangrijk is, wat er werkt en wat door hen wordt gewaardeerd.
Om Z te bereiken	Een focus krijgen in de loopbaanreflectie door bepaalde vragen te stellen op een bepaald moment met een bepaalde intentie met zelfvertrouwen en energie als beoogd effect.

Ontwerpregel 2

Als ik X inzet (interventie)	Storytelling als variant van A.I. (Quaintance et al.,2010)
Wil ik Y uitlokken bij studenten	studenten vertellen op gestructureerde wijze hun ervaringsverhalen over studeren in het hoger onderwijs. studenten vertellen op gestructureerde wijze hun ervaringsverhalen over hun keuzeproces.
Om Z te bereiken	studenten reflecteren op ervaringen van studeren en de wijze waarop hun keuzeproces is verlopen, hierdoor tonen zij hun loopbaanreflectie