

# Een extra helpende hand

Peer support in het voortgezet onderwijs



RÉGINA PETIT

DOROTHÉ ELSHOF

ERIK VAN SCHOOTEN

## CIP-gegevens KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Petit, R., Elshof, D. & Schooten, E. van.

**Een extra helpende hand.**

Peer support in het voortgezet onderwijs.

Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

(Rapport 1052, projectnummer 20782)

ISBN 978-94-6321-121-5

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Aan dit onderzoek werkten mee: Montfort College Rotterdam, Saenredam College Zandijk, Vellesan College IJmuiden, Hoofdvaart College Hoofddorp, de organisatie Peer2Peer, Erik Luigies, LOWAN en Kohnstamm Instituut.

Dit onderzoek is gefinancierd door: het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek

(NRO Dossiernummer 40.5.18500.027/6185)



Uitgave en verspreiding:

Kohnstamm Instituut

Roetersstraat 31, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam

Tel.: 020-525 1226

[www.kohnstammstituut.nl](http://www.kohnstammstituut.nl)

© Copyright Kohnstamm Instituut, 2020

# Inhoudsopgave

Samenvatting	1
1 Aanleiding en onderzoeksaanpak	9
1.1 Aanleiding en probleemstelling	9
1.2 Onderzoeksvragen	11
1.3 Onderzoeksaanpak	12
1.4 Draagvlak en eigenaarschap	16
2 Peer support in het voortgezet onderwijs	17
2.1 Soorten peer support	17
2.2 Opbrengsten	18
2.3 Conditie voor succesvolle inzet van peer support	26
3 Werkwijze en condities bij peer support	33
3.1 De peer support rollen in dit onderzoek	34
3.2 Betrokken functionarissen en de onderlinge afstemming	35
3.3 Doelen en inhoud van de begeleiding door peers	39
3.4 Selectie en matching	44
3.5 Training, begeleiding en bewaken van de kwaliteit	48
3.6 Frequentie en duur van peer support	54
3.7 Individuele begeleiding van leerlingen met problematiek	57
3.8 Begeleiding van nieuwkomers	61
3.9 Draagvlak in de school	64
4 Opbrengsten van peer support	69
4.1 Opbrengsten voor de leerling die begeleiding krijgt	70
4.2 Opbrengsten voor de peer supporter	73
4.3 Opbrengsten voor de betrokken docenten en mentoren	75
4.4 Opbrengsten voor de school als geheel	76

5 Conclusie	77
5.1 Opbrengsten van peer support	77
5.2 Conditie voor succesvolle inzet van peers	81
5.3 Conclusie	90
5.4 Suggesties voor vervolgonderzoek	92
Literatuur	93
Bijlage: Deelnemers bijeenkomst 10 maart 2020 t.b.v. Delphi studie	97
Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut	99

## Samenvatting

Peer support, waarbij leeftijdsgenoten van elkaar leren en elkaar ondersteunen, kan als begeleidingsvorm een waardevolle bijdrage betekenen voor de socialisatie van jongeren op school. Dit onderzoek naar peer support geeft inzicht in de toegevoegde waarde van peer support in het voortgezet onderwijs en diverse manieren waarop scholen dit toe kunnen passen. De focus in dit onderzoek ligt op de socialisatie van leerlingen (waaronder nieuwkomers) in de beginfase van het voortgezet onderwijs. Er zijn in dit onderzoek twee vormen van peer support onderzocht: de 'Peer Leader' en de 'Peer Buddy'. Peer Leaders zijn ouderejaars leerlingen die in duo's een klas leerlingen in hun eerste jaar op het voortgezet onderwijs begeleiden. Peer Buddy's zijn ouderejaars leerlingen die jongerejaars individueel begeleiden. Een specifieke vorm van Peer Buddy is die van 'Peer Buddy Nieuwkomer', waarbij een leerling een nieuwkomer begeleidt. Nieuwkomers zijn leerlingen die nog maar kort in Nederland wonen en de Nederlandse taal nog moeten leren. Zij volgen vaak onderwijs in aparte opvanggroepen (voor leerlingen in het voortgezet onderwijs is dat vaak in een Internationale Schakelklas) en stromen na ongeveer twee jaar door naar het reguliere onderwijs.

Aan het onderzoek hebben vier scholen voor voortgezet onderwijs deelgenomen. Deze vier scholen werken allemaal met Peer Leaders, twee scholen werken met Peer Buddy's, waaronder een

school met een Internationale Schakelklas die werkt met Peer Buddy Nieuwkomers. Er is onderzocht welke *opbrengsten* peer support heeft voor alle betrokkenen (voor de leerlingen, voor de docenten en voor de school als geheel) en welke *condities* nodig zijn voor een optimale uitvoering van peer support op school.

Het doel van het onderzoek is dat peer support in het onderwijs, als aanvulling op begeleiding door docenten, breder of beter kan worden ingezet. Inzichten in de opbrengsten van peer support en de condities kunnen scholen hierbij helpen om dit succesvol te doen. Het onderzoek bestaat uit literatuuronderzoek (deelstudie 1), interviews met leerlingen en docenten (deelstudie 2), en een Delphi-studie met betrokkenen bij peer support op de deelnemende scholen en een aantal experts op dit gebied (deelstudie 3).

### **Opbrengsten**

Voor vrijwel alle betrokkenen heeft peer support een waardevolle bijdrage gehad. Voor de brugklassers die een Peer Leader hadden, hielp hen dit vooral in de beginperiode bij het wegwijs raken op school en een soepeler overgang naar het voortgezet onderwijs. Andere genoemde opbrengsten zijn op een leuke manier kennismaken met klasgenoten, verbeterde sociale vaardigheden, meer zelfvertrouwen en welbevinden en voor sommigen hielp het bij minder gepest worden.

De leerlingen die een Peer Buddy hebben gehad, hadden daar allen profijt van. De opbrengsten waren verschillend, afhankelijk van hun persoonlijke leerdoel van de geboden begeleiding. Dat varieerde van meer discipline en zelfstandigheid, tot grotere weerbaarheid en meer zelfvertrouwen. Voor de ISK leerlingen die een Peer Buddy hebben gehad is de belangrijkste opbrengst de kennismaking en soms vriendschap met Nederlandse leeftijdsgenoten (die anders niet vanzelfsprekend plaatsvindt) en

ook met de Nederlandse samenleving, de taal en cultuur, en sociale omgangsvormen.

Ook voor de Peer Leaders en de Peer Buddy's die de begeleiding gaven, had peer support positieve opbrengsten. Het vergrootte hun sociale- en communicatieve vaardigheden en door anderen te begeleiden kregen zij meer zelfinzicht. En voor veel van deze leerlingen gold dat zij ervaring opdeden met lesgeven en voor een groep staan, met het oog op een eventueel toekomstig beroep als leraar of begeleider. Voor de Peer Buddy Nieuwkomers gold als bijkomende opbrengst dat zij kennis maken met verschillende culturen en met verschillende leefgewoonten en manieren van communiceren.

Voor de betrokken docenten en mentoren is de opbrengst van peer support voornamelijk taakverlichting. Peer Leaders nemen taken op zich zoals wegwijs maken van brugklassers op school, de mentor helpen tijdens lessen en extra aanspreekpunt zijn voor leerlingen. Aangezien Peer Buddy's individuele begeleiding geven zonder aanwezigheid van de docent of mentor, is de opbrengst daarvan minder prominent merkbaar voor hen. Hierbij moet wel opgemerkt worden dat het aantal geïnterviewde docenten klein is en niet alle docenten opbrengsten hebben ervaren.

De opbrengsten van peer support voor de school als geheel zijn verschillend per school en per peer support-rol. Het werken met Peer Leaders heeft op twee van de vier deelnemende scholen volgens de meeste respondenten bijgedragen aan een positieve sfeer in de klas en op school, minder pesten en meer sociale cohesie. Bij de andere twee scholen ervaart de helft van de respondenten dat dit alleen het geval is voor de brugklas zelf en dat de reikwijdte van peer support niet verder gaat buiten de klas naar de gehele school. Er is volgens de respondenten weinig tot geen opbrengst van Peer Buddy's voor de school als geheel, omdat

dat individuele begeleiding betreft en behalve de betrokken leerlingen en docenten, anderen daar weinig van merken.

### **Conditie voor succesvolle inzet van peers**

Naast de opbrengsten van peer support is onderzocht welke condities belangrijk zijn voor een optimale inzet van peer support. Peer support in het onderwijs gaat zeker niet vanzelf. De betrokken peer supporters moeten goed toegerust zijn om deze begeleiding te geven en dit geldt ook voor docenten en mentoren om dit proces te begeleiden. Dat gebeurt door middel van training en regelmatige intervisie en overleg. Docentcoaches volgen het begeleidingsproces nauwgezet en helpen waar nodig. Deze condities zijn in de vier onderzochte scholen goed. Conditie die eveneens belangrijk zijn maar die niet overal voldoende werden ervaren zijn het beschikbaar stellen van tijd voor de betrokken docenten en mentoren voor hun taken in peer support en structuur en begeleiding bieden aan leerlingen. Structuur en begeleiding is er zeer zeker, maar voor sommige leerlingen en in sommige situaties toch nog te weinig.

Voor *Peer Leaders* is het vooral van belang om te kunnen oefenen en te ervaren om voor de groep te staan en les te geven, te weten tot hoever hun verantwoordelijkheid reikt en te leren hoe zij in bepaalde situaties, bijvoorbeeld bij pesten, kunnen handelen. In de begeleiding van de *Peer Leaders* is het van belang dat docenten rekening houden met het persoonlijk leerdoel van de peer supporter. Daarmee zou dit voor hen nog nuttiger kunnen zijn. Dit geldt evenzeer voor de *Peer Buddy's*.

Voor *Peer Buddy's* is het vooral van belang dat zij de reikwijdte van hun verantwoordelijk kennen en is nauwe samenwerking met docenten en eventueel met hulpverleners, zoals een zorgcoördinator, wenselijk. Omdat begeleiding door een *Peer Buddy* individueel plaats vindt, wordt bij ernstige problematiek



ontraden om leerlingen te laten begeleiden door peers. Bij leerlingen met een verhoogde kans op traumatische ervaringen, zoals nieuwkomers uit oorlogslanden, is het goed om hier extra alert op te zijn.

Voor de *Peer Buddy Nieuwkomers* is de belangrijkste voorwaarde dat er regelmatig contact is en dat er een goede verstandhouding ontstaat. De school kan dit bevorderen door een goede matching waarbij rekening wordt gehouden met interesses en door meer structuur te bieden in de beginperiode. Dit kan bijvoorbeeld door het organiseren van groepsactiviteiten, voorbeeldactiviteiten uitwerken zodat leerlingen niet alles zelf hoeven te bedenken en het beschikbaar stellen van een ruimte op school waar leerlingen elkaar kunnen ontmoeten.

Naast de leerlingen moeten ook de betrokken *docenten* worden toegerust om het proces van peer support goed te kunnen begeleiden. De docentcoach is degene die op school de training geeft aan de peer supporters en hen daarbij begeleid, onder andere in intervisiebijeenkomsten. Omdat de docentcoaches niet zelf bij de begeleiding aanwezig zijn is een belangrijke voorwaarde dat er adequate terugkoppeling plaatsvindt, in eerste plaats door de leerlingen zelf, maar ook – ingeval van Peer Leaders – door de mentoren van de brugklassen. De begeleiding van Peer Leaders kan op een school groepsgewijs plaatsvinden. Voor docentcoaches die Peer Buddy's begeleiden kan het aantal trajecten onder zijn/haar verantwoordelijkheid het beste beperkt blijven tot circa vijf Peer Buddy's.

Op de scholen is gebleken dat de *rol van de mentor* van de brugklassen bij peer support nog onderbelicht is. Juist vanwege hun begeleidingsfunctie in het onderwijs, ligt het voor de hand om mentoren meer te betrekken in de voorbereiding en de begeleiding van peer support op school. Ook hier is de belangrijkste

voorwaarde dat er tijd voor is voor voorbereiding, begeleiding en feedback. Training en uitwisseling met andere mentoren kan hierbij effectief zijn.

Behalve een goede toerusting van leerlingen voor hun rol als peer supporter en toerusting van docenten om het proces te begeleiden, zijn ook een aantal *organisatorische voorwaarden* voor een succesvolle inzet van peer support, zoals een ideale begeleidingsduur en de wijze van selectie en matching. Per rol is dat verschillend.

Voor de inzet van Peer Leaders is de werkwijze van een duo per brugklas goed werkbaar. De Peer Leaders zijn een of enkele jaren ouder dan de brugklassers, de begeleiding is vrijwel altijd op school, soms bij gezamenlijke klasse-activiteiten buiten school (kamp, sportdag, uitjes). De ideale begeleidingsduur is een klein jaar, doorgaans tot de kerstvakantie, meestal is dat de periode in het jaar dat leerlingen in de brugklas goed hun weg kennen op hun nieuwe school en de begeleiding door peers minder nodig is. Alle brugklassen hebben Peer Leaders. Peer Leaders kiezen zelf voor hun taak en worden geselecteerd op motivatie en voldoende leerprestaties, zodat ze af en toe een eigen les kunnen missen.

Voor Peer Buddy's geldt dat zij 16 jaar of ouder zijn en dat zij een of enkele jaren ouder zijn dan de leerlingen die zij begeleiden. De begeleidingsduur is geheel afhankelijk van de begeleidingsvraag en het (individuele) leerdoel en de vorderingen die de leerling maakt, en varieert van enkele gesprekken tot een heel schooljaar. Zowel de Peer Buddy als de leerling met een leervraag kiezen vrijwillig voor deze vorm van peer support. De begeleiding is individueel en vindt plaats op school en binnen schooltijd. Bij de selectie van Peer Buddy's wordt rekening gehouden met motivatie, voldoende leerprestaties en dat er geen sprake is van persoonlijke problematiek. Er wordt veel aandacht besteed aan een

goed match waarbij leerlingen elkaar mogen en zich vertrouwd voelen en dit bevordert het begeleidingsproces.

Voor Peer Buddy Nieuwkomers gelden deels dezelfde voorwaarden als voor de Peer Buddy's, maar er zijn ook verschillen. Voor de nieuwkomers is het leerdoel van peer support kennismaken met leeftijdsgenoten, met de Nederlandse taal en cultuur. De begeleiding is in principe individueel, maar kan in de beginfase eventueel groepsgewijs zijn om de start en de kennismaking met elkaar makkelijker te maken. De begeleiding vindt vrijwel altijd buiten school plaats en ook buiten schooltijd, door middel van het ondernemen van gezamenlijke recreatieve activiteiten. Ook hier wordt veel aandacht besteed aan een goede match waarbij rekening wordt gehouden met gemeenschappelijke interesses. Bij voorkeur is de begeleiding van langere duur en frequent: hoe meer contactmomenten, hoe meer resultaat.

Verder is gebleken dat peer support staat of valt met breed *draagvlak en betrokkenheid* bij peer support binnen de school (ook van anderen dan alleen de direct betrokkenen bij de uitvoering ervan) en een goede facilitering in tijd. Hoewel de deelnemende scholen veel aandacht hieraan hebben besteed, blijft dit toch een aandachtspunt. Een schoolbrede aanpak met regelmatige aandacht voor peer support is hiervoor noodzakelijk. Alleen als het nut wordt ingezien van peer support is er ook de bereidheid om hierin te investeren en om dit tot een gezamenlijk succes te maken.

### **Tot slot**

Met dit onderzoek beogen we peer support en de werkwijze met Peer Leaders en Peer Buddy's breder bekend te maken onder scholen voor voortgezet onderwijs. En dit ook onder scholen met internationale schakelklassen omdat peer support daar nog weinig voorkomt en dit voor de nieuwkomers die deelnamen aan dit

onderzoek zo waardevol is geweest. Dit onderzoeksrapport kan als handreiking dienen voor scholen die peer support toepassen of dit overwegen te doen en geeft een overzicht van de voorwaarden voor een optimale inzet van peer support; een extra helpende hand voor leerlingen en docenten.

# 1 Aanleiding en onderzoeksaanpak

## 1.1 Aanleiding en probleemstelling

Met peer support wordt hulp of ondersteuning aan personen bedoeld door personen met een vergelijkbare achtergrond, die geen 'professionals' zijn (Topping, 2005). In het onderwijs betekent dit in de praktijk een leerling die een medeleerling begeleidt. Bij Peer Support is de ondersteuning niet afhankelijk van 'toevallige' contacten (de eigen klasgenoten of vrienden), maar systematisch opgezet en ingebed in de school. Het is daarmee een instrument dat kan worden ingezet om leerlingen door hun schoolloopbaan heen te helpen en om ze beter voor te bereiden op hun functioneren als werknemer en als volwassen burger (Luigies, 2006). Een docent of mentor is op de achtergrond betrokken om het proces te volgen en advies en begeleiding te geven. Peer support kent meerdere verschijningsvormen, afhankelijk van het doel ervan. Uit eerder onderzoek buiten Nederland is bekend dat peer support opbrengsten kan hebben voor de leerling die begeleiding geeft (supporter), voor de leerling die deze begeleiding ontvangt (supportee) en voor de school als geheel. Begeleiding door een leeftijdsgenoot kan meerwaarde hebben boven een docent. Jonge mensen nemen peers vaak eerder in vertrouwen (Morrison, 2000) en adolescenten zoeken eerder hulp bij een leeftijdsgenoot dan bij een volwassene (Houlston, Smith & Jessel, 2009).

Omdat nog weinig bekend is over de werkzaamheid van peer support in Nederland, beogen we met dit onderzoek meer zicht te krijgen op de opbrengsten en de condities van specifieke vormen van peer support die zich richten op de socialisatie van leerlingen (waaronder nieuwkomers) in de beginfase van het voortgezet onderwijs. Voor leerlingen in een nieuwe onderwijsomgeving zijn prettige contacten van groot belang voor een succesvolle start op een nieuwe school (Elffers, 2011). Door begeleiding van nieuwkomers leren jongeren uit diverse culturen met elkaar om te gaan, kennis te delen en elkaar te helpen.

Dit onderzoek is gericht op peer support ten behoeve van socialisering van leerlingen in de brugklas door middel van twee rollen in het kader van peer support. De eerste rol is die van 'Peer Leader', een ouderejaars leerling die leerlingen in de brugklas wegwijs maakt in de nieuwe school en gesprekspartner is bij vragen of problemen. De tweede rol is die van 'Peer Buddy', die meestal een en soms twee leerlingen begeleidt, bijvoorbeeld leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben op sociaal-emotioneel gebied. Een van de deelnemende scholen zet de Peer Buddy in voor begeleiding van nieuwkomers op school. Dit is een nieuwe vorm van peer support (de 'Peer Buddy Nieuwkomer') om nieuwkomers van 12-18 jaar te helpen beter te integreren in het Nederlandse schoolsysteem en in de samenleving.

De praktijkdoelen die de scholen hebben met het onderzoek is om meer handvatten te krijgen in de uitvoering, zoals bij de selectie van peer supporters, de matching van peer support-duo's en een adequate begeleiding. Ook komt het voor dat supporters te ver gaan in het bieden van hulp aan de supportee, waardoor het ze te veel tijd kost of waarvoor eigenlijk een professional nodig is, zoals bij nieuwkomers met traumatische ervaringen. Docenten die de supporters begeleiden hebben hier niet altijd goed zicht op. Gesprekken in het kader van peer support kunnen vertrouwelijk

zijn. Docenten vragen zich af hoe zij dit proces kunnen volgen en de supporters het beste kunnen begeleiden. Ook zijn er vragen over de ideale begeleidingsduur. Supportees kunnen verschillende doelen of problemen hebben, welke tijd is ongeveer nodig voor welk type vraag? Tot slot heeft dit project voor de scholen als belangrijk doel om peer support te verbreden binnen de school, zodat deze vorm van begeleiding een integraal onderdeel wordt binnen de begeleidingsstructuur en verder reikt dan de inzet van enkele enthousiaste individuen.

Met dit onderzoek kunnen de vier aan dit onderzoek deelnemende scholen hun voordeel doen, maar ook voor andere scholen die peer support inzetten of dit overwegen te gaan doen, kan dit onderzoek helpen bij verbetering of een succesvolle implementatie van peer support.

## 1.2 Onderzoeksvragen

Met het onderzoek wordt antwoord gegeven op de volgende vragen:

- 1) Welke opbrengsten op sociaal-emotioneel gebied heeft peer support volgens betrokkenen voor de supportees, de supporters en voor de school?
- 2) Welke condities zijn nodig voor succesvolle en duurzame inzet van 'peers'?

Subvragen zijn:

- Wat is nodig voor leerlingen om hen goed toe te rusten om peer support te geven (o.a. problemen signaleren en grenzen bewaken)?
- Wat is nodig voor docenten om dit proces te begeleiden (o.a. structuur bieden, begeleidingsproces volgen en zo nodig ingrijpen)?
- Wat zijn organisatorische voorwaarden voor peer support

(zoals een adequate begeleiding en selectie van leerlingen)?

Voor dit rapport gebruiken we de term peer support als overkoepelende term. We onderzoeken de rollen van Peer Leader, Peer Buddy en Peer Buddy Nieuwkomer. De invulling van deze rollen door de scholen uit dit onderzoek worden uitvoeriger besproken in hoofdstuk 3. Voor de leerling die begeleiding geeft in een van de bovengenoemde rollen gebruiken we de term 'supporter' en voor de leerling die begeleid wordt 'supportee'.

### **1.3 Onderzoeksaanpak**

#### ***Deel 1: analyse literatuur en werkwijze op de scholen***

Een van de doelen van het onderzoek was om inzicht te krijgen in de opbrengsten, condities en de werkzame elementen van peer support, alsmede in de werkwijze van de aan dit project deelnemende scholen (o.a. beoogde doelen, aard, inhoud, duur van de begeleiding, trainingsinhoud, organisatorische keuzes). Hiertoe is een beknopte literatuurstudie en schooldocumentanalyse uitgevoerd. In de literatuurstudie is nationale en internationale literatuur met betrekking tot peer support geanalyseerd. Er is ondermeer gekeken naar welke condities van peer support bijdragen aan succesvolle inzet van peers. Dit is afgezet tegen de werkwijzen op de deelnemende scholen. Zo is getoetst of de werkwijze van de scholen voldoet aan de condities. Dit onderzoeksdeel, gericht op beantwoording van onderzoeksvraag 2, is in de eerste fase van het onderzoek uitgevoerd.

#### ***Deel 2: interview-onderzoek bij leerlingen en docenten***

Omdat de meeste peer support initiatieven relatief nieuw zijn, is voor een kwalitatieve onderzoeksopzet gekozen, gericht op de opbrengsten op sociaal gebied voor de supportee, de supporter en de school als geheel. Bovengenoemde inzichten uit de



internationale literatuur vormden de basis voor de interviewleidraden. Voor beantwoording van de eerste onderzoeksvraag zijn aan het eind van de begeleidingsperiode interviews afgenomen op de deelnemende scholen met alle betrokkenen bij peer support: met de supportees, de supporters en de bijbehorende docenten. In totaal zijn 77 leerlingen geïnterviewd (49 supportees en 28 supporters) en 10 docenten. Per school is een selectie gemaakt van deze drie respondentgroepen, met het volgende aantal gesprekken als resultaat:

School	supportees	supporters	docenten
School 1 (Montfort College)	7 brugklassers met een Peer Leader 3 brugklassers met een Peer Buddy	2 Peer Leaders 4 Peer Buddy's	1 docentcoach en 1 mentor van de brugklas
School 2 (Saenredam College)	11 brugklassers met een Peer Leader	6 Peer Leaders	1 docentcoach en 1 mentor van de brugklas
School 3 (Vellesan College)	10 brugklassers met een Peer Leader	6 Peer Leaders	2 mentoren van de brugklas
School 4 (Hoofdvaart College)	7 brugklassers met een Peer Leader  11 nieuwkomers leerlingen met een Peer Buddy	2 Peer Leaders  5 Peer Buddy's van het Herbert Visscher College en 3 Peer Buddy's van het Haarlemmermeer Lyceum	1 docentcoach van het Herbert Visscher College, 1 docentcoach van het Haarlemmermeer Lyceum, 1 mentor van het Hoofdvaart College en een 1 docentcoach van de Internationale Schakelklas

Op school 4, waar peer support naast de begeleiding aan brugklassen tevens wordt ingezet in de begeleiding aan nieuwkomers, zijn ook leerlingen en docenten geïnterviewd van twee andere scholen. De reden hiervoor is dat peer support op het

Hoofdvaart College anders is georganiseerd. De leerlingen uit de opvangklas van de Internationale Schakelklas (ISK) worden begeleid door Peer Buddy's van andere scholen uit de regio. Aan de drie genoemde respondentgroepen is in individuele interviews gevraagd of peer support is uitgevoerd zoals het is bedoeld op de school (o.a. de aard en omvang van de begeleiding en de rol van de docent), hoe zij deze vorm van begeleiding hebben ervaren, hoe de relatie was tussen supporter en supportee, hoe de rol was van de docent en wat het voor de verschillende respondentgroepen oplevert. Ook is gevraagd naar de condities voor een succesvolle inzet van peers als aanvulling op beantwoording van onderzoeksvraag 2.

De interviewverslagen zijn verwerkt en geanalyseerd met behulp van een programma voor kwalitatieve dataverwerking, MAXQDA. Omdat de rollen van peer support nogal van elkaar verschillen, zijn de rollen van Peer Leader en Peer Buddy separaat geanalyseerd en beschreven. Omdat per rol dezelfde methodiek wordt gehanteerd op de verschillende scholen, is bij de analyse geen onderscheid gemaakt tussen scholen.

### *Deel 3: Delphi-onderzoek*

Om inzichten uit de theorie en praktijk samen te brengen en te onderzoeken of de werkzame elementen daadwerkelijk aanwezig zijn binnen de initiatieven en leiden tot de beoogde opbrengsten vond een 'Delphi-onderzoek' plaats. Het doel van dit Delphi-onderzoek was om met deelnemers tot consensus te komen over een effectieve aanpak om leerlingen goed toe te rusten om hun rol in het kader van peer support te vervullen en voor docenten om dit proces te begeleiden (tweede onderzoeksvraag). Oordelen en ervaringen van experts en de betrokkenen bij peer support op de scholen zijn samengebracht. Het Delphi-onderzoek bestond uit verschillende opeenvolgende activiteiten:

- a. een open vragenlijst waarbij de resultaten uit de onderzoeksdelen 1 en 2 als input zijn gebruikt;
- b. een schriftelijke terugkoppeling van de resultaten met een nieuwe vragenlijst;
- c. een bijeenkomst met experts en deelnemers.

*Ad a. Eerste (open) vragenlijst voor deelnemers*

Bij alle betrokken functionarissen bij peer support binnen de scholen<sup>1</sup> en bij enkele experts<sup>2</sup> is een vragenlijst afgenomen over het toerusten van leerlingen en docenten voor de uitvoering van peer support. De vragen richtten zich onder andere op hoe supporteurs problemen signaleren bij de supportees, hoe zij eigen grenzen in de begeleiding bewaken en hoe zij omgaan met lastige kwesties daaromtrent, en hoe de docent dit proces volgt en ondersteunt. De vragenlijst bestond uitsluitend uit open vragen, zoals gebruikelijk is bij een Delphi-onderzoek.

*Ad b. Schriftelijke terugkoppeling van de resultaten en tweede (gesloten) vragenlijst*

De resultaten zijn beschreven in een verslag en teruggekoppeld aan alle respondenten. Vervolgens zijn op basis daarvan nieuwe vragen geformuleerd die als basis dienden voor een bijeenkomst met betrokkenen op de scholen en experts.

*Ad c. Bijeenkomst met experts en deelnemers*

Uit de groep bovengenoemde respondenten is in overleg met de contactpersonen van de scholen een selectie gemaakt van genodigden voor een bijeenkomst. De bijeenkomst vond plaats op 10 maart 2020 op een van de deelnemende scholen. In totaal

---

1 De scholen is gevraagd naar de betrokken functionarissen bij peer support. Dat zijn per school in elk geval een MT-lid en een trainer/coach of mentor van de peer supporter.

2 Bij experts op het gebied van peer support wordt gedacht aan een schoolpsycholoog/counselor, gespecialiseerd in welbevinden van leerlingen.

namen 18 mensen deel, waarvan vier experts van buiten de scholen met deskundigheid op het terrein van peer coaching, jeugdzorg en onderwijs aan vluchtelingen, 12 personen van de scholen naast twee onderzoekers van het Kohnstamm Instituut. Tijdens de bijeenkomst is dieper ingegaan op de resultaten aan de hand van voorbereidende vragen en is grotendeels consensus bereikt over de besproken onderwerpen.

#### **1.4 Draagvlak en eigenaarschap**

Om te zorgen voor draagvlak en eigenaarschap van docententeams vond binnen de afzonderlijke scholen een bijeenkomst plaats met een bredere groep docenten om hen te informeren over de werkwijze met peer support, de uitkomsten van het onderzoek, wat dit betekent voor het optimaliseren van peer support binnen de eigen school en hoe peer support beter geïntegreerd kan worden in de reguliere begeleidingsstructuur.

Bij de deelnemende scholen is het draagvlak groot, maar zijn nog wel verbeterlagen te maken, zoals mentoren meer bij het proces te betrekken, meer aandacht voor peer support in de bovenbouw (bij Peer Leaders is de betrokkenheid in de onderbouw groter dan in de bovenbouw) en het telkens weer onder de aandacht brengen van peer support en het benadrukken van het belang ervan.

## 2 Peer support in het voortgezet onderwijs

In dit hoofdstuk zijn de resultaten beschreven van literatuuronderzoek over wat bekend is over peer support: de vele verschijningsvormen (2.1), de opbrengsten die peer support kan hebben (2.2) en de condities die nodig zijn om positieve resultaten te bereiken door peers in te zetten in het onderwijs (2.3).

### 2.1 Soorten peer support

Peer support in het onderwijs is door de school georganiseerde hulp of begeleiding door leeftijdsgenoten. Het komt oorspronkelijk uit de onderwijspraktijk in Canada en de Verenigde Staten rond 1970. Na verloop van tijd werd het ook in andere landen geïntroduceerd in het onderwijs. Ook in Nederland komt het voor, maar het is minder gebruikelijk dan bijvoorbeeld op Engelse scholen waar 88% van de scholen voor voortgezet onderwijs peer support inzet (Houlston et al., 2009). Peer support kent vele verschijningsvormen. Houlston et al. (2009) onderscheiden vier vormen die bedoeld zijn voor kwetsbare leerlingen en waarbij ook volwassenen als mentor betrokken zijn: een helpende hand bieden als vriend (befriending), bemiddeling, peermentoring en begeleiding bieden bij psychosociale problemen (counseling). Colvin & Ashman (2010) onderscheiden vijf rollen voor peer mentoren: 1) vertrouwd maken met school; 2) als motivator, 3) leercoach, 4) belangenbehartiger en intermediair

tussen leerling en docent, en 5) als vriend. In het voortgezet onderwijs is peer support vaak gericht op het verbeteren van sociale relaties en het voorkomen van conflicten en pesten of het verbeteren van leerprestaties. In het Nederlandse onderwijs is geen grootschalig onderzoek gedaan naar peer support, waardoor geen overzicht bestaat van de omvang en diverse vormen van peer support die worden toegepast. Op basis van eerder onderzoek en ervaringen van de organisatie Peer2Peer, die scholen begeleidt bij peer support, zijn de volgende rollen bekend in het Nederlandse voortgezet onderwijs<sup>3</sup>:

De **Peer Leader** begeleidt brugklassers en eerstejaars en maakt ze wegwijz in de school en omgeving.

De **Peer Tutor** helpt leerlingen en studenten met leerachterstanden om de studieresultaten te verbeteren.

De **Peer mentor** wijst leerlingen de weg naar hulp op diverse gebieden, zowel cognitief als sociaal-emotioneel.

De **Peer Buddy** begeleidt leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben op sociaal-emotioneel gebied en neemt voor een deel de zorg van een mentor en zorgcoördinator over.

De **Peer Buddy Nieuwkomer** begeleidt nieuwkomers in de Internationale Schakelklassen (ISK's) bij de taalontwikkeling en bij het wennen aan een ander land, een andere samenleving, een andere cultuur en een ander schoolsysteem.

## 2.2 Opbrengsten

### Zelfvertrouwen en zelfbeeld

In verschillende studies worden positieve effecten gevonden van peer support op het zelfvertrouwen en het verminderen van onzekerheid bij zowel de supporter als de supportee (Topping,

---

<sup>3</sup> <https://peer2peer-edu.nl/de-peer2peer-rollen/>

1996, 2005; Kneer, Van Eldik, Jansz, Eischeid & Usta, 2019; Ferrer-Cascales et al., 2019). Supportees ervaren meer controle over situaties in plaats van afhankelijk te zijn van anderen (Cartwright, 2005; Turner, 1999; Colvin & Ashman, 2010).

Leung et al. (2013) laten zien dat de peer support interventies die gericht zijn op het verhogen van het zelfbeeld domein specifiek zijn. Richt je je op verbale vaardigheden, dan is de winst op het daarbij behorende zelfbeeld, en wanneer het gericht is op sociale vaardigheden dan krijgt dat zelfbeeld een boost. Het pleidooi van de onderzoekers is daarom om leergerichte en sociale doelen van peer support apart te evalueren als het om effecten op het zelfbeeld gaat.

### **Welbevinden, verbondenheid en sfeer op school**

In verschillend onderzoek kwam peer support ten goede aan het welbevinden van leerlingen (Colvin & Ashman, 2010), de sfeer op school (Cartwright, 2005) en aan een schoolcultuur waarin leerlingen elkaar helpen (Topping, 1996, 2005). Leung et al. (2013) haalden literatuur aan over positieve effecten van peer support waarbij de stap naar middelbaar onderwijs werd versoepeld, leerlingen zich gemakkelijker konden aanpassen aan school en het fysiek, sociaal en geestelijk welzijn werd bevorderd.

Moschetti et al. (2018) onderzochten in quasi-experimenteel onderzoek het effect van peermentoring op eerstejaars immigranten. Zij vonden een positief effect op de ervaren emotionele en leergerichte ondersteuning en op het gevoel van integratie in het onderwijs en verbondenheid. Ook Glaser, Hall, & Halperin (2006) vonden positieve effecten op het gevoel van verbondenheid en tevens op het leren, onthouden en het ontwikkelen van vaardigheden voor zowel de supporter als de supportee.

Er zijn ook resultaten van grootschalig onderzoek op Engelse scholen waaruit blijkt dat peer support weinig impact heeft op de

school als geheel, zoals de sfeer op school, omdat slechts een klein deel van de leerlingen binnen de school betrokken is bij peer support. Uit ditzelfde onderzoek komt naar voren dat peer support in het voortgezet onderwijs meer gericht is op het bereiken van doelen van individuele leerlingen. Doelen met peer support die te maken hebben met het leerklimaat of de sfeer in de school komen vaker voor in het primair onderwijs (Houlston et al., 2009).

### **Tegengaan van pesten**

Er zijn veel positieve resultaten gevonden van peer support bij het tegengaan van pesten. Ferrer-Cascales et al. (2019) onderzochten in een quasi experimentele studie (N=2057) onder 11-16 jarigen het effect van een peer support programma als remedie tegen (cyber)pesten en ter verbetering van het schoolklimaat. Het pesten, waaronder het cyberpesten, het vechten en het slachtofferschap namen significant af en het schoolklimaat werd significant beter. Het programma dat werd onderzocht richt zich op probleemoplossend vermogen en 'zero-tolerance' voor geweld. Het programma werd breed verspreid over de hele school en ook ouders werden betrokken. Leraren en peer supporters werden getraind en de supporters en de supportees werden zorgvuldig gekoppeld op leeftijd (maximaal 2 jaar verschil) en interpersoonlijke vaardigheden. Supporters die het sterkst waren in interpersoonlijke vaardigheden begeleiden de supportees met de grootste behoefte aan begeleiding en die het grootste risico lopen op pesten. Er waren met regelmaat formele en informele bijeenkomsten om de band tussen supporter en supportee te versterken en meerdere trainingssessies voor de supporter en de supportee over emotionele zelfkennis, emotie-regulatie, sociale vaardigheid en positief gebruik van digitale media.

Cowie, Hutson, Oztug & Myers (2008) onderzochten de impact van peer support op de perceptie van leerlingen van 11-15 jaar over pesten, agressie en veiligheid op school (N=931). Het onderzoek



vond plaats op twee scholen met peer support en twee scholen zonder. Er bleken geen verschillen in perceptie van veiligheid te zijn. Oudere leerlingen in scholen zonder peer support voelden zich juist iets veiliger. Wel voelden leerlingen binnen de scholen met peer support die weten dat er peer support is, zich veiliger dan leerlingen die dit niet weten.

Hutson & Cowie (2007) concluderen op basis van eerder onderzoek dat peer support gevoelens van veiligheid bevordert, leerlingen sterker maakt om zaken van belang aan te kaarten, dat pesten minder impact heeft op het slachtoffer, er meer acceptatie is van het melden van pesten, het aantal pestincidenten afneemt en leerlingen betere vaardigheden ontwikkelen in het zelf tegengaan van pesten. Zij noemen effecten op supporters, supportees en op het schoolklimaat die weliswaar positief zijn maar niet als kwantitatief bewijs gelden omdat dit veelal onderzochte percepties zijn. Zij pleiten ervoor om ook pesten via e-mail (naast cyberpesten en fysiek pesten) aan te pakken via peer support en hebben hiervoor een plan ontwikkeld.

### **Sociale vaardigheden en motivatie**

Ehrich, Hansford, & Tennent (2004) voerden een reviewstudie uit naar de effecten van peermentoring. Zij vonden positieve effecten op uiteenlopende terreinen. Bij de mentor op: collegialiteit, samenwerking, netwerken, uitwisseling van ideeën, kennis, reflectie, professionele ontwikkeling en persoonlijke satisfactie. Bij de mentee vonden zij effecten op: empathie, psychosociale gesteldheid, vriendschap, leerstrategieën, onderwerpskennis, discussie, uitwisselen van ideeën, oplossen van problemen en omgaan met feedback. Ook op het niveau van de klas en docenten werden positieve effecten gevonden: makkelijkere aanpassing van nieuwe leerlingen op school, betere deelname van leerlingen aan het onderwijs en betere prestaties. Bij remediering en te volle klassen (waardoor gebrek aan aandacht van de docent) bleek

peermentoring positief uit te werken. Peermentoring voorzag in meer adaptief onderwijs waarbij meer aandacht was voor unieke leerbehoeften van individuele leerlingen. Wel is opgemerkt dat de monitoring en begeleiding door docenten van cruciaal belang is om positieve resultaten te boeken met peermentoring.

Channon, Marsh, Jenkins & Robling (2013) onderzochten peer support programma's gebaseerd op 'motivational interviewing'. Dit is een directe manier om de intrinsieke motivatie te vergroten door middel van het verkennen en verhelpen van een ambivalente houding ten opzichte van de gewenste verandering<sup>4</sup> (Miller & Rollnick, 2002). Deze peer support programma's hebben als doel om empathie en begrip voor elkaar te vergroten en praktische ondersteuning te bieden. De programma's werden kwalitatief geëvalueerd en positief ervaren door de betrokken leerlingen.

### **Sociaal contact en vriendschappen voor leerlingen met een handicap**

Uit een meta-analyse van 11 studies (Brock & Huber, 2017) waarbij peer support werd ingezet bij leerlingen met een handicap, werden positieve effecten gevonden op sociale interacties van supportees. Of peer support ook bijdroeg aan leerprestaties van supportees was onduidelijk. Wel waren er aanwijzingen dat het geven van peer support bevorderlijk is voor de leerprestaties van leerlingen die peer support geven.

In een studie van Carter et al. (2016) werden significante effecten gevonden op vriendschap sluiten, het bereiken van sociale doelen, interacties met leeftijdsgenoten, deelname aan activiteiten in de klas en sociale vaardigheden van leerlingen met een handicap. Voor leerlingen die support geven werden effecten gevonden op schoolse betrokkenheid (academic engagement) maar voor de

---

<sup>4</sup> Deze techniek werd in 1980 ontwikkeld voor alcoholisten (Arowitz, 2007).

supportees werd dit effect niet gevonden. Ook in een studie van Schaefer et al. (2017) kwam naar voren dat peer support bij gehandicapte leerlingen, die vaak geïsoleerd zijn en weinig contact hebben met leeftijdsgenoten, bevorderlijk was voor de interactie met peers.

In een overwegend kwalitatieve studie van Brock, Biggs, Carter, Cattet, & Raley (2016) werd peer support eveneens ingezet bij de begeleiding van leerlingen met handicaps zoals autisme of een laag IQ. Deze leerlingen zijn vaak sociaal geïsoleerd, ook in de klas. Genoemde oorzaken zijn dat deze leerlingen vaak apart worden gezet op school, zij extra begeleiding krijgen door volwassenen en dat klasgenoten onzeker zijn over hoe ze met deze leerlingen moeten omgaan. Het doel van peer support was het verbeteren van de sociale contacten van deze leerlingen. Deze vorm van extra begeleiding leek inderdaad bij te dragen aan het beoogde effect. Genoemde condities die bijdroegen aan succes zijn een individueel peer-coachingsplan voor de supportee, training van supporters in hun rol, dat de supporter en supportee in dezelfde klas zitten, training voor leraren om peer support tussen leerlingen met en zonder handicap te optimaliseren en het voortdurend faciliteren door de docent.

### **Taalvaardigheid**

Hoewel dit onderzoek zich vooral richt op sociaal-emotionele vaardigheden, worden ook enkele studies aangehaald over de bijdrage van peer support aan de taalontwikkeling gezien het belang hiervan specifiek voor nieuwkomers die deel uitmaken van het onderzoek. In een quasi-experimenteel onderzoek van Flores & Duran (2016) naar 'lezen in paren' door peers werd de leesvaardigheid en het zelfbeeld als lezer onderzocht. De leesvaardigheid van leerlingen die deelnamen aan peer tutoring bleek significant vooruit te zijn gaan vergeleken met de leerlingen uit de controlegroep. Het zelfbeeld ten opzichte van

leesvaardigheid was alleen beter geworden bij de tutors, niet bij de tutees. Causale factoren voor een beter lees-zelfbeeld van de tutor zijn lesgeven, hardop lezen en metacognitieve reflectie. In aanvullend kwalitatief onderzoek werd vastgesteld dat de leesvaardigheid vooral toeneemt door leesstrategieën zoals scaffolding, doorvragen en het beargumenteren van conclusies. Ook Miller, Topping & Thurston (2010) onderzochten in een clustergerandomiseerd onderzoek met controlegroep (RCT) peer tutoring in de vorm van lezen in paren bij leerlingen van 11 en 12 jaar. Leerlingen die hadden gelezen in paren waren na 15 weken meer vooruit gegaan in zelfvertrouwen, vooral doordat zij zichzelf meer competent vonden en meer eigenwaarde hadden gekregen. Dus het lezen in paren bevordert het zelfvertrouwen via zelf-competentie. Er was ook winst geboekt op de eigenwaarde bij de peer tutor. Uit deze studies kunnen we concluderen dat samen lezen positief lijkt uit te werken voor de taalvaardigheid.

### **Peer support voor nieuwkomers**

Nieuwkomers vinden het soms moeilijk om gelegenheden te vinden om met *native speakers* te oefenen bij het verwerven van een tweede taal. Loewen (2004) noemt als succesvolle aanpak een systeem van Peer Buddy's of Peer Tutors die gekoppeld worden aan nieuwkomers in het onderwijs. Deze vorm van begeleiding kan nieuwkomers vertrouwd maken met de verwachtingen van de school en het onderwijssysteem. Verder biedt het de mogelijkheid om de taal te oefenen en vriendschappen te sluiten. Wel wordt genoemd dat training van Buddy's en Tutors belangrijk is naast een goede matching tussen supporter en supportee waarbij rekening gehouden wordt met raakvlakken in persoonlijkheid en interesses. Hiermee zijn goede resultaten bekend van vooruitgang op het gebied van tweede taalontwikkeling, sociale vaardigheden en attitudes, zowel bij de nieuwkomer als bij de supporter (Loewen, 2006). Mendenhall & Barlett (2018) noemen peer support als succesfactor bij de ondersteuning van nieuwkomers in

het onderwijs. Scholen uit dat onderzoek koppelen nieuwkomers aan peers uit hetzelfde land van herkomst die al langer op de school zitten. Deze peer supporters helpen de nieuwkomers te integreren, leeftijdsgenoten te leren kennen en ondersteunen bij het verwerven van de taal door vertalingen te geven tijdens lessen.

In Nederland vond een onderzoek plaats onder zestien nieuwkomers, voornamelijk uit Syrië, die elk begeleid werden door een Peer Buddy uit het voortgezet onderwijs (Kneer et al., 2019; Kneer & Jansz, 2018). De begeleiding droeg er volgens de betrokken leerlingen aan bij dat het zelfvertrouwen, de motivatie en het welbevinden van de supportees toenam, eenzaamheid minder werd en er ondanks een incidenteel misverstand of conflict dat weer werd opgelost, vriendschappen werden gesloten. Wel bleek dat Peer Buddy's zich erg verantwoordelijk kunnen voelen en dat dit in sommige gevallen als een te zware last werd ervaren. Bijvoorbeeld als aangeboden hulp niet werd aanvaard of als een supportee meer of andere hulp nodig bleek te hebben dan de supporter kon bieden. Het gebruik van sociale media was hierbij een ondersteunende factor omdat supporters daarmee sneller konden reageren en de frequente communicatie bijdroeg aan het ontstaan van vriendschappen.

### **Schoolprestaties**

Uit onderzoek is verder gebleken dat peer support ook bij kan dragen aan het verbeteren van leerprestaties (Ashwin, 2003; Topping, 2005, 1996) en grotere betrokkenheid bij het leren (Carter, 2011), maar dit onderzoek richt zich voornamelijk op de socialiserende functie van peer support. Het blijkt wel dat door de vriendschap met de supporter een betere attitude ontstaat bij de supportee ten aanzien van leerprestaties. Peers hebben veel invloed op leerovertuigingen en het gedrag van adolescenten (Rambaran et al., 2017). Uit bovengenoemde studies en uit onderzoek van Brock et al. (2016) blijkt dat het juist ook voor

leerlingen die peer support geven bevorderlijk is voor hun eigen betrokkenheid bij school en leerprestaties.

## **2.3 Conditie voor succesvolle inzet van peer support**

Een goede implementatie van peer support en aanwezigheid van de benodigde condities zijn belangrijk om resultaten te bereiken. Een gebrek daaraan is dan ook een van de genoemde redenen dat er ook onderzoeksresultaten zijn die geen of negatieve effecten laten zien van peer support (Ashwin, 2003; Roscoe & Chi, 2007; Topping, 2005; Carter, 2011; Petit, Thomsen & Verheijen, 2014). Het komt bijvoorbeeld voor dat de tijd die peers feitelijk samen doorbrengen in het kader van de begeleiding beduidend minder is dan beoogd (Petit et al., 2014). Daarom is het van belang dat docenten en/of andere professionals erop toezien dat de uitvoering van peer support verloopt zoals gepland, dat docenten zo nodig actie ondernemen en dat voldaan wordt aan de benodigde condities, zoals voldoende tijd voor de uitvoering.

### **Duidelijkheid en structuur**

Uit eerder onderzoek is bekend dat duidelijkheid en structuur voor leerlingen noodzakelijke voorwaarden zijn voor een succesvolle inzet van peers en dat gebrek hieraan ertoe kan leiden dat peer support weinig oplevert (Topping, 2005; Petit et al., 2014). Topping noemt onder andere dat doelen, taken, rollen, bronnen en facilitering en begeleiding door docenten duidelijk en geregeld moeten zijn en dat hierin keuzes gemaakt moeten worden die passen bij de doelen en context waarin peer support plaatsvindt. Uit onderzoek in het mbo van Petit et al. (2014) bleek dat supporters niet altijd weten wat er van hen wordt verwacht. De supporter en supportee kunnen bij gebrek aan duidelijke instructies en materialen (bijv. begeleidingsplan, logboek) tegenover elkaar zitten en dan geen gespreksstof hebben.

### **Organisatorische keuzes**

Wat de opbrengsten zijn voor de supporter en de supportee hangt af van de vorm van peer support en daarbij gemaakte keuzes in de manier waarop het georganiseerd is. Topping (2005) onderscheidt op basis van een reviewstudie de volgende variabelen met betrekking tot de organisatie van peer support:

- Inhoud van de begeleiding (bijv. deel van curriculum waar begeleiding zich op richt)
- Contact-constellatie (een op een, in groepjes, klassikaal).
- Binnen de instelling of tussen instellingen.
- Leerjaar van supporter en supportee, zelfde of ander leerjaar.
- Opleidingsniveau, zelfde of verschillend.
- Rol-continuïteit, waarbij rollen ook omgedraaid kunnen worden (geldt vooral bij zelfde niveau/klas).
- Binnen schooltijd als onderdeel van leertijd of aanvullend buiten schooltijd.
- Karakteristieken van de supportees (doelgroep).
- Doelen (bijv. sociaal, intellectueel, zelfvertrouwen of combinatie).
- Vrijwillig of verplicht voor supporter en/of supportee.
- Gericht op intrinsieke of extrinsieke motivatie van de supporter, inclusief daarbij passende beloning zoals certificaat, vrijstelling en dergelijke.

### **Selectie en matching**

Volgens Douglas et al. (2013) zijn de volgende eigenschappen en vaardigheden van belang voor leerlingen die peers begeleiden: deskundig zijn, een cursus hebben gevolgd in het begeleiden van leerlingen, over goede communicatieve vaardigheden beschikken, beschikbaar zijn, één op één kunnen werken, ondersteunend zijn, enthousiast zijn, leren van ervaringen, betrouwbaar zijn, en dezelfde sekse hebben als de mentee. Sonneveld (2016) noemt als belangrijke eigenschappen en vaardigheden: motivatie en commitment aan de doelstellingen van peer support, bereikbaar

zijn, langdurige inzet leveren en klaarstaan als dat nodig is. Bij eventuele selectie is het goed om op bovenstaande eigenschappen en vaardigheden te letten.

Bij de matching van peer support-paren is het vooral belangrijk dat leerlingen goed met elkaar kunnen opschieten en overeenkomsten hebben in interesses en persoonlijkheid blijkt uit verschillend onderzoek (Loewen, 2006; Manders, Metz & Sonneveld, 2017). Over dezelfde sekse en etniciteit zijn resultaten van onderzoek niet eensluidend (DuBois et al., 2011). Dit zal ook afhangen van de specifieke begeleidingsvraag en de persoonlijke voorkeuren van individuen. Peers die bekend zijn met de culturele achtergrond, leefstijl en omstandigheden van de te begeleiden jongeren, worden eerder geaccepteerd (Sonneveld, 2016). Mogelijk hebben jongere nieuwkomers een voorkeur voor een supporter van hetzelfde geslacht (Lewis, 1997). De mogelijkheid om altijd rekening te houden met een voorkeur voor een bepaald geslacht zijn beperkt. Uit onderzoek van Houlston et al. (2009) blijkt dat in het voortgezet onderwijs meer meisjes dan jongens peer support geven. Meisjes zijn meer geneigd om emotionele ondersteuning te geven en gerust te stellen; vormen van peer support die vooral in het voortgezet onderwijs voorkomen. Naylor & Cowie (1999) menen dat het aanbieden van dit soort hulp in de perceptie van jongens hun mannelijkheid aantast. Jongens zijn eerder geneigd peer support te geven in de vorm van kameraadschap ('befriending'), vormen van peer support die voornamelijk in het primair onderwijs voorkomen. In het primair onderwijs zijn er dan ook evenveel jongens als meisjes die peer support geven volgens Houlston et al. (2009).

### **Training en begeleiding**

Er is brede consensus over dat training en begeleiding van zowel peer supporters als de betrokken docenten die dit proces begeleiden noodzakelijke voorwaarden zijn voor peer support



(Topping, 2005; Loewen, 2006; Brock et al., 2016; Manders et al., 2017; Houlston et al., 2009). Topping noemt hierover:

*“Many schools might think they are implementing peer tutoring or cooperative learning, when all they are doing is putting children together and hoping for the best” (Topping, 2005, p. 362).*

Supporters hebben training nodig voordat ze beginnen met hun taak. Een professional dient het begeleidingsproces nauw te volgen en de supporter waar nodig te ondersteunen. Tijdens peer-to-peer interacties kunnen jongeren elkaar zowel positief als negatief beïnvloeden. Het is een verantwoordelijkheid van de professional om de positieve beïnvloeding te bevorderen en de negatieve beïnvloeding tegen te gaan en ervoor te zorgen dat peers niet te veel verantwoordelijkheid krijgen en overbelast worden (Manders et al., 2017).

Brock et al. (2016) benadrukken dat peer support aan leerlingen met een handicap (bijv. autisme) altijd onder directe verantwoordelijkheid en supervisie (met observatie en feedback) van docenten plaats zou moeten vinden en aan de hand van een begeleidingsplan. Ook voor de leerling die begeleiding krijgt kan het bevorderlijk zijn om een training te volgen in het benutten van de begeleiding door peers.

### **Frequentie en duur van peer support**

In literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen de verschillende vormen van peer support, waarbij de gewenste duur geheel afhankelijk is van het doel en van het type begeleiding. Een leervraag, bijvoorbeeld over een bepaalde wiskundige bewerking of een praktisch planningsprobleem kan mogelijk in enkele afspraken en korte tijd worden opgelost. Wanneer de vraag zich op sociaal-emotioneel terrein bevindt en de begeleiding één op één is, dan vraagt dit meer tijd omdat eerst een vertrouwensband

opgebouwd moet worden, voordat een leerling zich kwetsbaar durft op te stellen en daadwerkelijk aan de vraag gewerkt kan worden. Grossman & Rhodes (2002) stellen hoe langer de begeleiding duurt hoe beter. In het Nederlandse onderwijs wordt veelal een schooljaar genoemd als gebruikelijke termijn.

### **Begeleiding van leerlingen met problematiek**

Individuele begeleiding door een Peer Buddy georganiseerd vanuit de school kan veel opleveren, mits de risico's in beeld zijn en deze niet gebagatelliseerd worden. Onderzoek van Houlston et al. (2009) laat zien dat peer support – op Engelse scholen in elk geval – in 90% van de gevallen wordt ingezet voor 'doelgroepleerlingen'; leerlingen met een handicap of andere problematiek. Onder andere om deze reden wordt in de literatuur het belang benadrukt van begeleiding van het proces door een volwassen professional (Loewen, 2004; Ehrich et al., 2004; Brock et al., 2016; Manders et al., 2017). Brock et al. (2016) noemen een individueel peercoachingsplan voor de supportee onder verantwoordelijkheid van de docent als conditie voor de bijdrage aan succes van peer support bij leerlingen met autisme of andere handicaps. Verder is het belangrijk om peerrelaties als docent te volgen en te weten wanneer een professionele interventie nodig is. Vertrouwelijkheid tussen Peer Buddy en leerling is goed, mits de relatie open en functioneel is. Hoewel ernstige problematiek een uitzondering zal zijn, kan dit grote gevolgen hebben.

### **Begeleiding van nieuwkomers**

Onder nieuwkomers kunnen leerlingen voorkomen die traumatische ervaringen hebben gehad. En dat geldt niet alleen voor nieuwkomers. Uit longitudinaal onderzoek onder 17.000 volwassenen (The Adverse Childhood Experiences Study) is bekend dat een op de drie volwassenen vaak voor het 18e levensjaar minimaal één potentieel traumatiserende gebeurtenis heeft meegemaakt zoals grensoverschrijdend gedrag, huiselijk

geweld of geestelijke manipulatie (Anda & Brown, 2010). Elliott, Bjelajac, Fallot, Markoff & Reed (2005) noemen het belang van 'trauma geïnformeerd werken', waarbij rekening wordt gehouden met het feit dat *iedereen* een historie kan hebben van directe of indirecte blootstelling aan een traumatische ervaring. In een trauma geïnformeerde organisatie begrijpt men de impact van trauma, is kennis daarover aanwezig en is deze kennis ingebed in beleid, procedures en in werkwijzen. De leidende condities van trauma geïnformeerd werken zijn volgens Harris & Fallot (2001) veiligheid, betrouwbaarheid, keuze(vrijheid), samenwerking en empowerment. Dit zijn de tegenovergestelde condities die mensen hebben ervaren die getraumatiseerd zijn en die zij nodig hebben om te herstellen. Bij peer support is het belangrijk om ervan bewust te zijn dat ook supporters, docenten en hulpverleners traumatische ervaringen gehad kunnen hebben en te voorzien in bovengenoemde vijf condities. Bij leerlingen waarbij het vermoeden bestaat van een trauma (dit geldt zowel voor de supportee als voor de supporter) is het belangrijk om te voorkomen dat zij deelnemen aan peer support. In dat geval is professionele begeleiding, en het daarbij betrekken van ouders, geboden.

### **Draagvlak binnen de scholen**

Peer support in het onderwijs is vaak kwetsbaar omdat het nogal eens voorkomt dat dit in stand wordt gehouden door enkele enthousiaste personen en dat het binnen de school ontbreekt aan voldoende breed draagvlak en aan de benodigde faciliteiten voor de uitvoering ervan op school (Petit et al., 2014). Dit geldt overigens ook voor andere onderwijsvernieuwingen, bijvoorbeeld op het gebied van ouderbetrokkenheid en loopbaanbegeleiding (Petit, Brouwer & Meijer, 2018; Petit, Karssen & Kuijpers, 2019). Wat bevordert draagvlak is de vraag. Wat een Spaans peer support programma effectief maakte, ook ten aanzien van het draagvlak, is een integrale aanpak waarbij de hele school betrokken is naast

ouders en de gemeenschap. Doelstellingen (in dit geval tegengaan van pesten en geweld) werden in de hele school onderschreven en uitgedragen. Daarnaast was er sprake van een goede organisatie van een reeks specifieke activiteiten en een systeem van permanente training en begeleiding (Ferrer-Cascales et al., 2019). Volgens de onderzoekers is de verbetering van het schoolklimaat een van de onderliggende mechanismen van het succes van het programma.

Een andere factor van belang is dat de school de benodigde activiteiten faciliteert door ervoor te zorgen dat tijd en middelen beschikbaar zijn voor de betrokken docenten. Bij de begeleiding van leerlingen met een handicap komt er bij dat eveneens tijd beschikbaar is voor docenten en andere professionals (bijv. in passend onderwijs) om de supporter te begeleiden en met hem of haar samen te werken in het stellen van doelen van peer support en het maken van een individueel begeleidingsplan (Brock et al., 2016). Tot slot is het belangrijk om regelmatig te evalueren met alle betrokkenen om minder goed lopende zaken tijdig op te sporen en bij te stellen (Manders et al., 2017).

### 3 Werkwijze en condities bij peer support

In dit hoofdstuk zijn de resultaten beschreven van de interviews met leerlingen, docenten en andere betrokkenen op de vier deelnemende scholen, de documentanalyse en de uitkomsten van de Delphi-studie. In de eerste paragraaf (3.1) worden de onderzochte rollen beschreven van 'Peer Leader', 'Peer Buddy' en 'Peer Buddy Nieuwkomer', zoals die worden toegepast in de scholen. In de daarna volgende paragrafen worden de werkwijze en de condities beschreven van de genoemde rollen van peer support in de scholen. Per paragraaf wordt steeds beschreven:

1. de beoogde werkwijze op basis van de documentanalyse bestaande uit trainings- en begeleidingsmaterialen, handleidingen, notities en procedures op de deelnemende scholen;
2. de feitelijke werkwijze op basis van resultaten van de interviews met leerlingen, docentcoaches, Peer2Peer-coördinatoren en mentoren;
3. besproken standpunten op basis van de schriftelijke vragenlijst en bijeenkomst ten behoeve van de Delphi studie;
4. de mate van effectiviteit van de werkwijze en condities in de scholen door deze te vergelijken met wat bekend is uit de literatuur zoals beschreven in hoofdstuk 2.

### 3.1 De peer support rollen in dit onderzoek

Op de deelnemende scholen worden twee **Peer Leaders** verbonden aan een brugklas die de leerlingen wegwijs maken in de nieuwe school. Peer Leaders geven af en toe samen een les waarbij ze een presentatie voorbereiden. Ze leggen dan iets uit (bijvoorbeeld planningsysteem), geven een les over pesten of ze helpen de mentor mee bij een mentorles. Verder nemen Peer Leaders deel aan (kennismakings)activiteiten en uitjes met de brugklas, zoals een sportdag, bioscoopbezoek, schoolkamp of sinterklaasviering. Tussendoor zijn de Peer Leaders beschikbaar voor de brugklassers voor vragen. Hier wordt niet veel gebruik van gemaakt en als er vragen zijn, dan zijn deze meestal van praktische aard. Het komt voor dat Peer Leaders bemiddelen bij problemen of ingrijpen als ze zien dat leerlingen van hun brugklas in de pauze ruzie maken.

**Peer Buddy's** begeleiden leerlingen die dat nodig hebben individueel, zonder aanwezigheid van een docent of mentor. De Peer Buddy voert regelmatig individuele gesprekken over een vooraf bepaald probleem of vraagstuk, bijvoorbeeld het omgaan met sociaal-emotionele problematiek of beter plannen van huiswerk. Sommige Peer Buddy's begeleiden twee leerlingen. Leerlingen maken zelf afspraken met elkaar, waarbij beiden initiatief kunnen nemen. De Peer Buddy neemt iets vaker initiatief, bijvoorbeeld als een leerling verlegen is om zelf contact te leggen. Het contact verloopt meestal via WhatsApp of als men elkaar ziet op school, en afspraken vinden altijd op school plaats.

De **Peer Buddy Nieuwkomer** doet ongeveer hetzelfde als de Peer Buddy, maar deze begeleidt een leerling op een ISK, een andere schoollocatie dan waar hij of zij zelf op zit. Afspraken tussen Peer Buddy Nieuwkomer en ISK leerling zijn vaak na schooltijd en buiten school. De doelstelling van peer support bij een ISK leerling is gericht op integratie in de samenleving en in het schoolsysteem

en sociale relaties aangaan met leeftijdsgenoten. Hier is dus geen specifieke individuele begeleidingsvraag zoals bij leerlingen in het voortgezet onderwijs die begeleid worden door een Peer Buddy.

## **3.2 Betrokken functionarissen en de onderlinge afstemming**

### **De beoogde werkwijze**

De aan dit onderzoek deelnemende scholen werken allen volgens de methodiek van de organisatie Peer2Peer<sup>5</sup>. Wanneer een school kiest voor deze methodiek, dan wordt een 'Peer2Peer-coördinator' aangesteld binnen de school die een plan van aanpak schrijft en het begeleidingsproces coördineert. Daarnaast wordt een 'docentcoach' aangesteld die Peer Leaders en Peer Buddy's traint, begeleidt, feedback geeft en regelmatig intervisie-bijeenkomsten organiseert. De docentcoach is ook tussendoor bereikbaar om Peer Leaders en Peer Buddy's te ondersteunen en te adviseren of te interveniëren bij lastige situaties. Daarnaast zijn de mentoren van de brugklassen betrokken bij de voorbereiding en uitvoering van lessen die Peer Leaders in hun klas geven of bij de individuele begeleiding van hun leerling door een Peer Buddy.

### **De feitelijke werkwijze**

Alle deelnemende scholen hebben de functie van Peer2Peer-coördinator en docentcoach met de taken zoals beschreven bij de beoogde werkwijze en ook de mentoren van de brugklassen zijn betrokken bij de inzet van Peer Leaders. De docentcoach is de persoon die de Peer Leaders begeleiding en feedback geeft. De docentcoach hoort via de mentor hoe de Peer Leaders en Peer Buddy's functioneren. Docentcoaches organiseren bijeenkomsten

---

<sup>5</sup> <https://peer2peer-edu.nl/>

(zoals intervisie) met Peer Leaders en Peer Buddy's om hun ervaringen en feedback die zij hebben gehoord van de mentoren met hen te bespreken.

De tevredenheid over de werkwijze en de taakverdeling bij de rol van Peer Leader is wisselend. Er zijn mentoren van de brugklas die vinden dat ze te weinig betrokken worden in het begeleidingsproces en die bijvoorbeeld liever zelf feedback geven aan de Peer Leaders maar hiervoor de tijd missen. Anderzijds zijn er docentcoaches en Peer2Peer-coördinatoren die een gebrek aan betrokkenheid en kwaliteit van sommige mentoren benadrukken. Zij zien een oplossing meer in het aanspreken op verantwoordelijkheid of scholing van mentoren. Sommige respondenten vinden dat de docentcoaches voldoende zicht hebben op de uitvoering om het proces te kunnen begeleiden. Anderen vinden dat dit sterk varieert per docentcoach: de een zit er bovenop, de ander laat het wat lossen. Momenten vinden om elkaar met regelmaat te spreken is lastig, terwijl het belangrijk is dat docentcoaches vroegtijdig problemen signaleren en oplossen.

Tijdens de interviews met Peer Leaders bleek dat zij vrijwel allemaal tevreden zijn over de begeleiding die zij krijgen van de docentcoach, de Peer2Peer-coördinator en de samenwerking met de mentor. Eén knelpunt is herhaaldelijk genoemd. Peer Leaders ervaren problemen bij het maken van afspraken over hun inzet in de brugklas omdat roosters moeilijk te combineren zijn. De eigen mentor of leraar is het soms niet eens dat de leerling een les moet missen vanwege de Peer Leader taken en de mentor van de brugklas is teleurgesteld als de Peer Leader niet komt. Peer Leaders hebben behoefte aan meer richtlijnen vanuit de school zodat ze niet steeds zelf hoeven te onderhandelen over hun inzet met de eigen mentor en de mentor van de brugklas.



## **Besproken standpunten**

### De rol van de mentor

Volgens de meeste respondenten zijn de mentoren doorgaans voldoende toegerust en getraind om hun rol te vervullen. Wel wordt geconstateerd dat iedere mentor dit op eigen wijze invult en dat dit afhankelijk is van leeftijd en ervaring en de mate van enthousiasme en inzet. Opvattingen van de mentor over peer support, kunnen anders zijn dan hoe dit door de school is bedoeld en ingevoerd. Sommige mentoren vormen een uitstekend team met de Peer Leaders terwijl anderen niet goed met de Peer Leaders overweg kunnen of moeite hebben om de regie uit handen te geven. Dit ligt niet altijd aan de mentor, ook Peer Leaders verschillen in zelfstandigheid, initiatief en motivatie. De meeste respondenten zijn van mening dat ook de mentor van de brugklas een verantwoordelijkheid heeft in het feedback geven aan de Peer Leaders. De mentor ziet met eigen ogen hoe het gaat en kan direct feedback geven als iets niet goed gaat of hen aanspreken op hun voorbeeldrol in de klas. In de praktijk geeft de ene mentor wel opbouwende feedback terwijl de andere mentor dit niet of nauwelijks doet.

In elk geval wordt de rol van de mentoren nog te vrijblijvend en onderbelicht gevonden terwijl hun rol bepalend is voor succes. Een moeilijkheid is dat deze mentoren weinig tijd hebben en een van de doelen is juist dat Peer Leaders de mentoren werk uit handen nemen.

Het is van belang om mentoren goed te informeren over de gemaakte afspraken over de inzet van Peer Leaders en hoe de communicatie verloopt met de docentcoach. En ook om nieuwe mentoren te informeren en te trainen. De volgende suggesties zijn genoemd om de samenwerking tussen de mentoren en Peer Leaders te verbeteren:

- *De mentor legt het eerste contact met de Peer Leaders.* Mentoren verwachten vaak dat Peer Leaders zelf het eerste initiatief

nemen maar voor leerlingen is die drempel te hoog om bij een mentor binnen te lopen die ze niet kennen.

- *Kort contact voor en na een les tussen mentor en Peer Leaders.* Eens per week een afspraak met de mentor blijkt niet haalbaar maar dit kan ook heel kort. In vijf minuten kan de mentor vooraf vragen: wat gaan jullie doen, kan ik nog iets doen? En na afloop vijf minuten nabespreken en feedback geven.
- *Tijd geven voor begeleiding.* Als de school de werkzaamheden van de mentor beter faciliteert, kan dit de betrokkenheid vergroten. Vervolgens is het ook gemakkelijker om mentoren aan te spreken op hun verantwoordelijkheid, zodat het niet beperkt blijft tot enkele docenten die dit vanuit idealisme in eigen tijd doen.

#### Meer structuur en richtlijnen van de school bij inzet Peer Leaders

De lastige onderhandeling van Peer Leaders over hun inzet wordt herkend maar tegelijkertijd is het moeilijk om algemene richtlijnen te geven. Als oplossingsrichtingen worden genoemd:

- *Betere communicatie.* Alle betrokken docenten informeren over de rol, privileges en inzet van Peer Leaders. En afstemming met alle betrokkenen als de inzet van de Peer Leader op een bepaald moment niet goed uitkomt. Verder blijvend onder de aandacht brengen van collega's dat hun medewerking van belang is voor het succesvol functioneren van Peer Leaders.
- *Flexibiliteit van docenten.* In het jaarrooster een richtlijn meegeven aan de betrokken mentoren en docenten (bijv. eens per drie weken een klasbezoek) en docenten erop aanspreken als zij Peer Leader verhinderen hun taak te vervullen volgens deze richtlijn. Wel blijft dit maatwerk. Sommige leerlingen kunnen nu eenmaal gemakkelijker lessen missen dan anderen.
- *Roosters zo veel mogelijk op elkaar afstemmen.* Wat hierbij kan helpen: een vast moment in het rooster reserveren voor Peer Leaders waarop geen andere lessen bij de Peer Leaders

gepland staan. Als dat niet mogelijk is, dan afwisselen van te missen lessen. Een mogelijkheid is dat niet de leerlingen zelf maar de Peer2Peer-coördinator en de docentcoaches de afwezigheid van Peer Leaders bij hun eigen les regelen met de betreffende docent.

### **De mate van effectiviteit**

Bij de deelnemende scholen zijn duidelijkheid van de werkwijze van peer support en procedures doorgaans goed geregeld en wordt er structuur geboden zoals wordt aanbevolen in de literatuur (o.a. Topping, 2005). Wel zijn er twee aandachtspunten voor de inzet van Peer Leaders. De eerste is de rol van de mentor van de brugklas, die van cruciaal belang wordt gevonden en die nu onderbelicht en te vrijblijvend is. Het tweede aandachtspunt is meer structuur en bemoeienis van de school bij het bepalen wanneer Peer Leaders in de brugklas ingezet worden. Dit vraagt, naast een goede organisatie van de activiteiten, om een meer integrale aanpak waarbij nog meer dan nu de hele school betrokken is, en om doelstellingen die in de hele school onderschreven en uitgedragen worden (Ferrer-Cascales et al., 2019).

## **3.3 Doelen en inhoud van de begeleiding door peers**

### **De beoogde werkwijze**

De begeleiding en lessen van **Peer Leaders** aan de brugklas is gericht op 1) een soepele overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs door leerlingen te informeren over de werkwijze in de nieuwe school; 2) gastheer/gastvrouw zijn door leerlingen en ouders wegwijs te maken in de school en uitleg te geven over de gang van zaken (pasjes, rooster, schoolregels, vakken e.d.); 3) de mentoren en docenten ondersteunen door extra aandacht te geven aan leerlingen; 4) hulp bieden aan leerlingen

met een beperking<sup>6</sup>. De beoogde vaardigheden die de Peer Leader zelf opdoet zijn samenwerken, omgaan met tegenslagen, initiatief nemen, luisteren, feedback geven en het vergroten van verantwoordelijkheidsgevoel, zelfvertrouwen, empathisch vermogen en leervaardigheden.

De **Peer Buddy** helpt een leerling die extra begeleiding nodig heeft, bijvoorbeeld bij het plannen van schoolopdrachten of wanneer een leerling problemen heeft op sociaal-emotioneel gebied. Waarop de hulp zich richt, hangt af van de vraag van de betreffende leerling<sup>7</sup>. Voor de Peer Buddy zelf zijn de beoogde vaardigheden: sociale en communicatieve vaardigheden, oplossingsgericht begeleiden, integer handelen en samenwerken, verantwoordelijkheidsgevoel, zelfvertrouwen, empathisch vermogen, studievaardigheden en specifiek voor de Peer Buddy Nieuwkomer intercultureel denken en communiceren.

Voor zowel de Peer Leaders als de Peer Buddy's wordt gewerkt met een competentiekaart waarop taken en doelstellingen van hen door de docentcoach worden bijgehouden. Zij ontvangen een certificaat na een succesvolle begeleidingsperiode.

### **De feitelijke werkwijze**

De meest genoemde doelen voor brugklassers die centraal staan met de inzet van **Peer Leaders** zijn het omgaan met elkaar, het tegengaan van pesten, planningsvaardigheden, leervaardigheden (leren leren, huiswerk maken, voorbereiden voor een toets) en wegwijs raken op school, onder andere door te leren hoe magister (elektronische leeromgeving) en het lesrooster werken. Leerlingen

---

6 Documentatie van Peer2Peer: 1) Leerling handleiding Peer Leader voor het vo en 2) Wat doet een Peer Leader?

7 Documentatie van Peer2Peer: 1) Waar moet je aan voldoen als Peer Buddy Nieuwkomer en 2) Leerling handleiding Peer Buddy Nieuwkomer.

die ervoor kiezen om Peer Leader te worden doen dit vaak omdat ze later zelf leraar willen worden. Als Peer Leader oefenen ze met voor de klas staan, orde houden en lesgeven en kunnen ze ervaren of het leraarschap bij hen past. Het eerste contact tussen de Peer Leader en brugklassers wordt als bepalend gezien voor het opbouwen van een vertrouwensband. Bij de kennismaking van de brugklassers op school zijn Peer Leaders samen met de mentor aanwezig en de kennismaking bereiden zij goed voor. Peer Leaders worden vrijgesteld van hun eigen lessen zodat ze de eerste week fulltime meelopen met hun mentorklassen en soms gaan ze mee op kamp. Peer Leaders hebben daarbij een voorbeeldrol en krijgen veel verantwoordelijkheden. Daarna geven Peer Leaders op regelmatige basis lessen of dragen daaraan bij. De ene leerling vindt het leuk om zelf een lesinhoud te bedenken en informatie daarvoor te verzamelen en kan dit goed, terwijl de ander meer hulp nodig heeft en de handen al vol heeft aan het voor de groep staan. Ook buiten lessen om maken zij geregeld een praatje met de leerlingen van hun brugklas. Er zijn vrijwel uitsluitend positieve ervaringen van zowel Peer Leaders als brugklassers. Een enkele keer is het mis gegaan waarbij Peer Leaders de mentor en brugklassers onaangenaam verrasten met een compleet andere (niet kloppende) inhoud van een les. Ook noemden brugklassers in de interviews soms twijfelachtige tips die zij kregen van Peer Leaders, waar zij zelf overigens wel enthousiast over waren, zoals *“Eet veel chocola als je een leert voor een proefwerk, dan kun je je beter concentreren”*.

Voor leerlingen die begeleid worden door **Peer Buddy's** zijn de meest genoemde doelen: plannen van huiswerk of meer discipline bij huiswerk maken, grenzen leren aangeven, het leggen van contacten en maken van vrienden, omgaan met problemen in de liefde, conflicten oplossen, omgaan met gepest worden (weerbaarheid), en voor jezelf opkomen. Specifiek voor de nieuwkomers begeleid door de Peer Buddy's is genoemd: thuis

laten voelen in Nederland en in de Nederlandse cultuur, hulp bij de Nederlandse taal en voor zowel de nieuwkomer als de Peer Buddy: omgaan met verschillen en inlevingsvermogen. Ook leerlingen die zelf Peer Buddy worden doen dit vaak met het oog op eigen leerdoelen of toekomstperspectieven, zoals hulpverlener worden en anderen helpen om door middel van gesprekken problemen op te lossen. **Peer Buddy Nieuwkomers** willen iets voor de nieuwkomers betekenen, ze willen graag anderen helpen. Soms hebben zij zelf een achtergrond als nieuwkomer en weten uit eigen ervaring hoe moeilijk de start kan zijn.

Niet alle Peer Buddy's kunnen vaardigheden opdoen in het verlengde van hun eigen leerdoelen bleek uit de gesprekken met leerlingen. Een voorbeeld is een leerling die ervaring wilde opdoen in sociaal-emotionele begeleiding met het oog op haar toekomstige beroep. Zij kreeg tot haar spijt een leerling te begeleiden met een heel praktisch doel: het leren plannen van huiswerk.

### **Besproken standpunten**

#### Volgende aandacht voor leerdoelen van de Peer Leaders en Peer Buddy's?

Dat veel leerlingen persoonlijke leerdoelen als motief hebben om Peer Leader of Peer Buddy te worden, lijkt bij docenten minder bekend te zijn. De meesten denken dat motieven vooral te maken hebben met het willen helpen van anderen of iets doen voor de school of zij hebben daar weinig zicht op. Sommigen noemen dat het eigen motief in het motivatie- of sollicitatiegesprek wel aan de orde komt, maar dat begeleiding van een brugklas of van een leerling met een hulpvraag voorop staat. Door sommigen wordt wel bewust rekening gehouden met eigen leerdoelen van de Peer Leader of Peer Buddy. Genoemde suggesties zijn om bij de matching en in de voorbereiding van lessen of afspraken meer aandacht te besteden aan persoonlijke leerdoelen van de Peer Leaders en Peer Buddy's. Verder zouden Peer Leaders en mentoren

al voor de zomervakantie kennis met elkaar kunnen maken zodat ze de samenwerking (waaronder het werken aan persoonlijke leerdoelen) beter kunnen voorbereiden. Tot slot is genoemd om bij intervisie en training de leerdoelen te bespreken, wat vaak al gebeurt.

### Welke vaardigheden staan voor de Peer Leader centraal: lesinhoud bepalen, didactiek of beiden?

Gezien de verschillen in functioneren van Peer Leaders is het de vraag of het zelf laten bepalen van de lesinhoud een reëel leerdoel is of dat het raadzaam is om inhoud en bronnen aan te leveren zodat Peer Leaders zich kunnen concentreren op het overbrengen op aansprekende wijze. Dit hangt volgens de respondenten sterk af van de individuele Peer Leaders en is dus een kwestie van maatwerk. Veel genoemd is dat leerlingen in eerste instantie zelf een les bepalen en bronnen daarbij zoeken omdat dit leerzaam is, maar dat er zo nodig meer afstemming is met de mentor of de docentcoach om de lesinhoud te bespreken en om de les waar nodig bij te schaven. Een databank met goede lessen kan de Peer Leader hierbij helpen.

### **De mate van effectiviteit**

Bij de scholen uit dit onderzoek is van al de in hoofdstuk 2 genoemde organisatievariabelen (Topping, 2005) een keuze gemaakt en is nagedacht over opbrengsten voor zowel de supporter als de supportee. Wat het eerste punt betreft, de inhoud van de begeleiding, hangt deze bij de rol van Peer Buddy af van de vraag van de leerling die begeleid wordt. Het laatste punt, 'Gericht op intrinsieke of extrinsieke motivatie van de supporter, inclusief daarbij passende beloning' zou nog iets bewuster ingezet kunnen worden waarbij meer rekening wordt gehouden met het motief en het leerdoel van de supporter.

## 3.4 Selectie en matching

### De beoogde werkwijze

Selectiecriteria voor Peer Leaders richten zich op: reflectief vermogen, zelfbewustzijn, initiatief, samenwerking, probleemoplossend vermogen, inlevingsvermogen, emotionele stabiliteit, integriteit, sociale vaardigheden, kwaliteitsgerichtheid en kunnen plannen en organiseren<sup>8</sup>. Voor de Peer Buddy worden criteria genoemd als minimaal 15 jaar, sociaal en communicatief vaardig, initiatiefrijk, kunnen samenwerken en goede cijfers voor eigen vakken. Voor de Peer Buddy Nieuwkomer komt daarbij: interesse in leerlingen uit andere landen en culturen. Er is veel aandacht voor een goede kennismaking tussen Peer Buddy's en leerlingen die zij gaan begeleiden. Zij maken kennis met elkaar tijdens een 'koppelingsdag', waar ze elkaar door verschillende gezamenlijke activiteiten beter leren kennen.<sup>9</sup>

Matching tussen peers wordt gedaan door docentcoaches volgens een door de school zelf opgesteld werkplan waarin criteria voor matching zijn opgesteld<sup>10</sup>. Docentcoaches zijn getraind in het zorgvuldig matchen van leerlingen. De criteria verschillen dus per school. In het stappenplan wordt als aandachtspunt vermeld dat Peer Buddy's niet ingezet mogen worden voor begeleiding van leerlingen met zware of gestapelde problemen.

### De feitelijke werkwijze

Genoemde selectiecriteria die de scholen hanteren komen overeen met de beoogde werkwijze. Door sommigen werden enkele criteria toegevoegd: flexibel, omgaan met kritiek en voor de Peer Buddy Nieuwkomer: kunnen helpen bij de Nederlandse taal en met

---

8 Selectievragen voor de Peer Leaderrol (Peer2Peer).

9 Lesplan Training koppelingsdag Buddy's en supportees (Peer2Peer).

10 Stappenplan voor implementatie (Peer2Peer).



huiswerk. Verder wordt de voorbeeldfunctie genoemd van de Peer Leader, zoals plezier hebben in school en een volwassen houding. Sommigen relativeren het belang van selectie en criteria. Het komt namelijk voor dat leerlingen die druk of brutaal zijn in hun eigen klas zich heel goed ontwikkelen als Peer Leader of Peer Buddy. Andersom kan het ook voorkomen dat het functioneren als Peer Leader of Peer Buddy na hoge verwachtingen bij de selectie toch tegenvalt.

Op alle scholen kunnen leerlingen zichzelf aanmelden om Peer Leader of Per Buddy te worden, al dan niet met een motivatiebrief, waarna een (sollicitatie)gesprek plaatsvindt, individueel of groepsgewijs. Het is dus vrijwillig. Selectie van Peer Leaders en Peer Buddy's wordt op centraal schoolniveau gedaan, bijvoorbeeld door de Peer2Peer-coördinator of door een teamleider. Vaak wordt gekeken of cijfers voldoende zijn omdat het voorkomt dat eigen lessen worden gemist. De selectie wordt soms ter goedkeuring voorgelegd aan het docententeam. Daarna volgen ze een training en als dit alles zonder problemen verloopt, zijn ze Peer Leader of Peer Buddy. Uit de gesprekken bleek dat er brugklas-mentoren zijn die tevreden zijn over de keuze van hun Peer Leaders terwijl andere mentoren minder tevreden zijn. Onvrede kan gaan over een Peer Leader die passief is, zich niet voorbereid of niet op komt dagen bij afgesproken lessen. Wel wordt opgemerkt dat spanning en onzekerheid bij een leerling over kan komen als ongemotiveerd zijn. Het is dus van belang om niet te snel conclusies te trekken en in gesprek te gaan met de leerling. Als een Peer Leader daadwerkelijk ongemotiveerd is, dan is de ervaring dat het beter is om dit te beëindigen en niet door te blijven modderen. Op een van de scholen is het soms moeilijk om vacatures van Peer Leader vervuld te krijgen. Dan wordt soms iets geschipperd met de selectiecriteria of is er maar één Peer Leader op een brugklas.

Matching van 'peer support paren' wordt op verschillende manieren gedaan. Op de deelnemende scholen hebben alle brugklassers (meestal) twee **Peer Leaders**. Bij matching van Peer Leader duo's wordt gekeken of de leerlingen elkaar aanvullen (een verlegen en een uitbundige leerling), elkaar versterken, of ze verschillende kwaliteiten hebben en vooral ook of ze goed kunnen samenwerken. Sportklasleerlingen die Peer Leader zijn worden gekoppeld aan een nieuwe sportklas.

Niet alle leerlingen hebben ook een **Peer Buddy**. Als een mentor inschat dat een leerling baat kan hebben bij een Peer Buddy, dan bespreekt de mentor dit met de leerling. Redenen kunnen bijvoorbeeld zijn dat een leerling gepest wordt of moeite heeft om schoolwerk te plannen. Als de leerling hiermee instemt, dan wordt begeleiding door een Peer Buddy afgesproken. Ook de Peer Buddy kiest vrijwillig voor deze taak. De matching van de Peer Buddy aan een leerling met een begeleidingsvraag is een zorgvuldig proces omdat de samenwerking één op één veel intensiever is en het nog belangrijker is dat leerlingen met elkaar op kunnen schieten. Bij matching van Peer Buddy's wordt vooral rekening gehouden met interessegebieden, of het klikt, of leerlingen mogelijk bevriend kunnen raken en de voorkeur van de Peer Leaders omdat het voor hen ook leuk moet zijn. Door leerlingen (zowel voor de rol van Peer Leader als Peer Buddy) is vaak spontaan iets genoemd over jongens/meisjes bij peer support. Bijvoorbeeld dat onderwerpen gemakkelijker bespreekbaar zijn of dat een leerling zich meer op zijn gemak voelt met iemand van het eigen geslacht. Tegelijkertijd waren er soms positieve voorbeelden van peer supportparen van een jongen en een meisje.

### **Besproken standpunten**

Veel leerlingen noemen spontaan dat het belangrijk is om een jongen of meisje als Peer Leader of Peer Buddy te hebben. Docenten verschillen van mening of je daar rekening mee moet

houden. De meeste respondenten vinden geslacht niet zo relevant en vinden het belangrijker dat het klikt. Anderen vinden dat de leerling die begeleiding nodig heeft, zelf de eigen Peer Buddy moet kunnen kiezen, waarmee je gelijk ook de keuze voor geslacht ondervangt. Weer anderen houden bij uitzondering rekening met het geslacht, bijvoorbeeld als een leerling dit zelf vraagt, bij een moslima, of zij koppelen meisjes die erg bezig zijn met meisjeszaken niet aan jongens die vooral met jongenszaken bezig zijn. Een aantal keren is genoemd dat het prettig is om een jongen én meisje als peerteam te hebben. Dan heb je een betere afspiegeling van de klas en voor zowel jongens als meisjes een rolmodel. Bij een van de scholen wordt dit zo gedaan. Opgemerkt wordt dat beduidend meer meisjes dan jongens zich aanmelden als Peer Leader of Peer Buddy, dus dat de keuzemogelijkheid beperkt is. Voor de rol van Peer Tutor (hulp bij vakken) is wel veel belangstelling bij jongens. Een genoemd voorbeeld is een school (buiten dit onderzoek) met veel autistische jongens die goed zijn in rekenen waarbij de jongens als tutor werden gekoppeld aan meisjes met rekenproblemen. Beiden hadden profijt: de meisjes spijkerden hun rekenvaardigheid bij en de jongens, die weinig contact hadden in de school, kregen een nieuw soort netwerk en vrienden en verbeterden hun sociale vaardigheden. Voor leerlingen met autisme is het positief dat ze niet op hun autisme worden aangesproken maar op hun talent. Dus desgewenst en waar mogelijk wordt zo veel mogelijk rekening gehouden met voorkeuren van leerlingen voor geslacht bij matching, vooral bij individuele begeleiding.

Matching van nieuwkomers aan Peer Buddy's vergt wel wat kennis over de situatie in het land van herkomst. Soms wordt een Peer Buddy uit hetzelfde land van herkomst gekozen om een nieuwkomer te begeleiden. In dat geval moet voorkomen worden dat de leerlingen tot verschillende conflicterende groepen behoren.

### **De mate van effectiviteit**

Bij de deelnemende scholen worden de van belang geachte kenmerken betrokken bij de selectiecriteria. Bij matching is geslacht geen hoofdzaak, mede omdat de mogelijkheid om hierop te sturen beperkt is. Veel meer meisjes dan jongens melden zich aan om Peer Leader of Peer Buddy te worden, zoals ook geldt voor andere scholen in het voortgezet onderwijs (Houlston et al., 2009). Maar als er een aanleiding voor is of als leerlingen zelf een voorkeur uiten voor een jongen of een meisje, dan wordt daar rekening mee gehouden bij de matching van een Peer Buddy aan een leerling.

## **3.5 Training, begeleiding en bewaken van de kwaliteit**

### **De beoogde werkwijze**

Docentcoaches en Peer2Peer-coördinatoren volgen een leergang waarin aandacht wordt besteed aan coachings- en begeleidingsvaardigheden, het leiden van intervisiebijeenkomsten en aan de ambassadeursrol bij peer support die zij hebben binnen de school. Voor intervisie is een vaste aanpak die op alle scholen hetzelfde is. Docentcoaches zijn getraind in het begeleiden van intervisiebijeenkomsten en maken daarbij gebruik van een handleiding waarin doelen, aanpak en werkvormen beschreven staan met een aantal voorbeeld-opdrachten<sup>11</sup>.

De intervisie van Peer Leaders verschilt met de intervisie van Peer Buddy's. Bij de Peer Leaders komen ze allemaal bijeen onder leiding van de docentcoach. Bij de intervisie van de Peer Buddy's zijn circa vijf Peer Buddy's aanwezig. Zo nodig kan een vertrouwensdocent of zorgcoördinator erbij aanwezig zijn. De docentcoach leidt dit gesprek, waarbij soms besloten wordt meer

---

<sup>11</sup> Intervisie handleiding (Peer2Peer).

informatie te vergaren om goed te kunnen helpen. De docentcoach bespreekt de uitkomsten van de intervisie met de mentoren van de leerlingen die begeleid worden door de Peer Leaders en Peer Buddy's.

Voor leerlingen is er voor de verschillende rollen van Peer Leader en Peer Buddy elk een eigen training. Onderwerpen in de training zijn de taken die bij de rol passen, en de activiteiten die leerlingen kunnen ondernemen met leerlingen en te bespreken onderwerpen, zoals omgaan met pesten of leervaardigheden. Daarnaast is veel aandacht voor de grenzen van de begeleiding en de verantwoordelijkheden<sup>12</sup>. De nieuwkomers die begeleid worden door een Peer Buddy Nieuwkomer volgen ook een training. Deze is gericht op samenwerken, probleemoplossend vermogen, communicatievaardigheden en sociale en culturele vaardigheden. Het volgen van een training geldt niet voor andere leerlingen die begeleiding krijgen van een Peer Buddy<sup>13</sup>. Bij sommige scholen worden leerlingen getraind door medewerkers van Peer2Peer. Andere scholen hebben een train-de-trainer programma gevolgd waarbij eigen docenten of docentcoaches de trainingen aan leerlingen geven.

### **De feitelijke werkwijze**

Alle vier deelnemende scholen maken gebruik van de trainingen van de organisatie Peer2Peer.

Docentcoaches en Peer2Peer-coördinatoren zijn door hen getraind en sommigen van hen trainen nu de leerlingen op de eigen school. Leerlingen die de training voor **Peer Leader** hebben gevolgd noemen behandelde onderwerpen als de taken van een Peer Leader, presentatietechnieken, omgaan met onverwachte situaties, wat te doen als een leerling wordt gepest of wordt

---

<sup>12</sup> Stappenplan voor implementatie.

<sup>13</sup> Lesplan training nieuwkomer/supporttee (Peer2Peer).

buitengesloten, leerlingen stimuleren om zelf oplossingen te vinden (niet direct zelf het antwoord geven), bij wie je terecht kunt met vragen en in welke situaties je leerlingen moet doorverwijzen naar de mentor. De training bestaat uit praktische oefeningen gericht op sociale vaardigheden, feedback geven, doorvragen en niet te snel oordelen.

Leerlingen die de training volgden voor **Peer Buddy** noemden deels dezelfde bovengenoemde onderwerpen. Specifiek voor deze rol is het omgaan met leerlingen die ingewikkelde problemen hebben en bij wie je terecht kunt bij vragen of moeilijke situaties. Voor de **Peer Buddy Nieuwkomer** is naast bovenstaande het herkennen van emoties genoemd, omgaan met een taalbarrière en met culturele verschillen, elkaar vertrouwen en hoe met verlegen leerlingen om te gaan. Ook zijn tips gegeven over activiteiten die je met elkaar kunt doen.

Alle Peer Leaders en Peer Buddy's zijn enthousiast over de trainingen, zowel over de trainingen gegeven door externen als door eigen docenten. *“Superleuk en best leerzaam”*.

Een van de Peer Buddy's noemde als suggestie om meer aandacht te besteden aan het aanleren van praktische vaardigheden, zoals hulp bieden bij het plannen van schoolopdrachten. Veel leerlingen hebben hier vragen over terwijl de training vooral gericht is op sociaal-emotionele begeleiding.

De Peer Leaders en Peer Buddy's hebben regelmatig intervisie of ander overleg met de docentcoach. Dan worden situaties doorgesproken, hoe ze dingen kunnen aanpakken en ook of problemen goed zijn afgehandeld. Leerlingen kunnen zelf onderwerpen aandragen om te bespreken. Op de ene school vindt dit om de twee weken plaats en op een andere school is de frequentie afgenomen door tijdgebrek maar is men van plan dit weer vaker te organiseren. De verschillende roosters van alle betrokkenen vormen hierbij een belemmering. Bijna iedereen stelt

als oplossing voor om een vast moment af te spreken waarop leerlingen en docentcoaches zijn vrijgeroosterd. Een andere suggestie is om het een half uur vóór of na schooltijd te organiseren of gekoppeld aan een leuke activiteit, zodat leerlingen gemotiveerd zijn om hiervoor op school te blijven. Andere suggesties zijn een inloopspreekuur voor Peer Leaders en Peer Buddy's, kleine groepsgesprekjes per Peer Leader-team en overleg via Skype of leerlingbespreking.nl

Alle leerlingen ervaren intervisie als nuttig. Peer Leaders hebben daarnaast vooral contact met de mede-Peer Leader om samen lessen voor te bereiden. Op enkele uitzonderingen na zijn leerlingen tevreden over de begeleiding die ze van school krijgen en over de samenwerking met de mede-Peer Leader.

### **Besproken standpunten**

#### Kwaliteit bewaken van lessen

Peer Leaders krijgen op drie van de vier scholen enkele voorgescreven opdrachten, zoals het verzorgen van een les over pesten en over studievoordigheden. Ook kunnen zij zelf onderwerpen aandragen om te bespreken in de klas. De twee Peer Leaders die verbonden zijn aan een brugklas verzamelen vervolgens zelf informatie en bereiden een les voor. De een lijkt dit goed af te gaan, de ander minder. Soms komt een les in samenwerking met de mentor tot stand. Sommige mentoren gooien Peer Leaders in het diepe. De meeste respondenten noemen dat het belangrijk is dat leerlingen begeleiding krijgen bij de lesopbouw en bij het zoeken naar bronnen omdat lessen nogal eens te wensen overlaten. Er wordt nu veel gebruik gemaakt van standaard lesbrieven, die aanvankelijk niet bij iedereen bekend waren. Op een van de scholen brengen Peer Leaders altijd zelf een onderwerp in. Hun lessen oefenen ze vooraf in de vorm van een pitch voor de docentcoaches en mede Peer Leaders, waardoor ze ook van elkaar leren. Daar zijn goede ervaringen mee. “ *Deze*

*oefenbijeenkomsten leggen de grondslag voor het omgaan met elkaar en met de eerstejaars”. Daarna worden lessen kortgesloten met de mentoren. Op deze school zijn goede ervaringen met het zelf laten aandragen van een onderwerp. “Als pesten niet voorkomt in een klas, heeft een les daarover weinig zin. Ze vinden een les geven al heel spannend. Zelf een onderwerp laten kiezen dat hen aanspreekt helpt dan”.*

### Initiatief nemen als Peer Leader

Sommige Peer Leaders komen zelf met ideeën voor lesonderwerpen en verzorgen zelfstandig les(onderdelen). Anderen zitten bij een les en doen weinig. Veruit de meest genoemde redenen voor een passieve houding hebben te maken met onzekerheid, verlegenheid, angst om fouten te maken en niet goed weten wat precies wordt gevraagd. Minder genoemde redenen zijn een bazig Peer Leader-maatje, de leerling vindt het minder leuk dan gedacht of doet het alleen omdat het goed is voor op het C.V. Een andere genoemde reden is een mentor die niet goed taken kan delegeren aan de Peer Leader. Respondenten vinden het belangrijk om van begin af aan (al bij training) de verwachtingen duidelijk te maken en leerlingen daarin te begeleiden. Verder kan de mentor positieve feedback geven, vertrouwen uiten, complimenteren als het goed gaat en duidelijk maken dat Peer Leaders er niet alleen voor staan. De mentor zit naast de Peer Leaders om zo nodig bij te springen, betreft Peer Leaders bij de klas, stimuleert dat leerlingen vragen stellen en organiseert activiteiten waarbij leerlingen meer los komen. Als Peer Leaders daaraan toe zijn, dan kunnen zij zelfstandig lessen geven. *“Als de mentor en de Peer Leaders elkaars werk gemakkelijker maken, dan zal dit voor meer plezier bij beiden zorgen”.* De docentcoach kan hieraan bijdragen door te zorgen dat de Peer Leaders zich onderdeel voelen van een team waarin leerlingen ervaringen delen, oefenen in kleine groepen en lessen voorbespreken. Tips, complimenten en positieve feedback door de docentcoach en de Peer Leaders



onderling zijn hierbij belangrijk. De docentcoach volgt het proces, begeleidt en stuurt bij en voert een gesprek als het niet goed gaat.

#### De voortgang van de begeleiding door Peer Buddy's volgen

Uit de interviews met leerlingen komt naar voren dat – uitzonderingen daargelaten – de gesprekken tussen Peer Buddy en leerling naar tevredenheid verlopen. De docentcoaches ervaren dat deze contacten soms vanzelf tot stand komen door voortvarende Peer Buddy's maar dat soms aansporing nodig is omdat er anders niets gebeurt. Ook kan een groep Peer Buddy's in het ene jaar zelfstandig te werk gaan en heeft een volgende groep meer begeleiding nodig. In het laatste geval zijn de procedures wat formeler waarbij Peer Buddy's moeten aftekenen wat ze hebben gedaan en zijn er meer contactmomenten met de docentcoach. Voor de docentcoaches is de voortgang gemakkelijker informeel te volgen als het aantal Peer Buddy trajecten niet te groot is. Als leerlingen zelfstandig zijn, dan laten docentcoaches hen wat meer los.

De ervaring van Peer2Peer is dat het bij één op één begeleiding voor leerlingen prettig is als de eerste paar afspraken zo concreet mogelijk worden voorbereid en georganiseerd zijn vanuit de scholen. Dit om te voorkomen dat leerlingen tegenover elkaar zitten en niet weten waarover te praten. Ook kan het helpen om niet direct één op één gesprekken te voeren maar te beginnen in groepjes van vier zodat het gesprek minder snel stil valt.

#### Communicatie via WhatsApp

Veel communicatie over peer support verloopt via WhatsApp. Er zijn bijvoorbeeld groepen aangemaakt voor de hele brugklas en een 'peer-app' voor leerlingen die begeleiding geven. Docenten en mentoren maken meestal geen deel van uit van deze groepsapps. De meeste respondenten vinden WhatsApp een goed communicatiemiddel voor Peer Leaders en hun mentorklas. Een paar respondenten geven de voorkeur aan mondelinge

communicatie, bijvoorbeeld omdat er onnodig veel wordt gedeeld met de hele klas en niet alle informatie daarvoor geschikt is. Het kan te belastend worden ervaren om met elkaar van gedachten te wisselen via WhatsApp, maar het is wel geschikt om afspraken met elkaar te maken. De ervaring leert wel dat leerlingen goed bereikbaar zijn via WhatsApp. Zij lezen niet of nauwelijks mail. Herhaaldelijk is het belang benadrukt van goede afspraken over het gebruik van WhatsApp bij peer support. Op een school is daarom door Peer Leaders besloten om een les te geven over het gebruik van WhatsApp en welke informatie wel en niet geschikt is om met elkaar te delen. Voor de communicatie tussen de docentcoach met de Peer Leaders en Peer Buddy's wordt WhatsApp als een goed middel gezien voor het maken van afspraken, voor de onderlinge communicatie en de docentcoach kan zo zicht houden op de voortgang.

### **De mate van effectiviteit**

Training en begeleiding van supporters vindt consequent plaats op de deelnemende scholen en naar volle tevredenheid. Alle Peer Buddy's en Peer Leaders en betrokken docenten (docentcoaches en Peer2Peer-coördinatoren en soms ook mentoren) hebben een degelijke training gevolgd, zoals genoemd als noodzakelijke voorwaarden voor peer support (Topping, 2006; Loewen, 2006; Brock et al., 2016; Manders et al., 2017; Houlston et al., 2009). De uitdaging is bij sommige scholen wel om in de waan van alle dag met de verschillende roosters voortdurende scholing en begeleiding/intervisie te organiseren, zoals wordt aanbevolen door onder andere Ferrer-Cascales et al. (2019).

## **3.6 Frequentie en duur van peer support**

### **De beoogde werkwijze**

Leerlingen die Peer Leader worden, zijn dit van minimaal vanaf het begin van een schooljaar tot aan de kerstvakantie en maximaal

tot het einde van het schooljaar. In de handleiding voor Peer Leaders wordt een tijdsindicatie gegeven van gemiddeld 1 á 2 uur per week waarbij minimaal eens per week live contact is (bijv. tijdens een mentoruur), met uitzondering van de schoolvakanties omdat er dan geen begeleiding is.

Peer Buddy's (ook van nieuwkomers) zijn dit minimaal vier maanden. In de handleiding voor Peer Buddy's wordt genoemd dat het voor het opbouwen van een vertrouwensband belangrijk is dat er minimaal eens per week een afspraak is op school naast eventueel ander contact via bijvoorbeeld WhatsApp.

### **De feitelijke werkwijze**

**Peer Leaders** zijn dit gedurende een schooljaar, waarbij aan het begin van het schooljaar vaker contact is, bij kennismakingsactiviteiten en uitjes. Vaak eindigt het voor de kerstvakantie. De frequentie waarin leerlingen als Peer Leader in de brugklas komen is in de meeste gevallen eens in de twee weken gedurende een lesuur. Enkele leerlingen noemen dat Peer Leaders niet of bijna nooit komen of juist vaker, eens per week. Het is in sommige gevallen voor brugklassers niet altijd duidelijk wanneer Peer Leaders er voor het laatst zijn. *“Opeens komen ze niet meer”*. Dit zou volgens leerlingen iets duidelijker afgesproken kunnen worden.

De frequentie en duur van het contact tussen **Peer Buddy** en leerling verschilt per duo. Er is meestal meerdere keren per week en soms dagelijks kort contact, bijvoorbeeld via WhatsApp of in pauzes. In de meeste gevallen hebben daarnaast twee of meer begeleidingsafspraken plaatsgevonden, afhankelijk van wat nodig is. Bij sommigen was er aan het begin van het schooljaar meer contact.

### **Besproken standpunten**

Wat is een ideale begeleidingsduur (en frequentie) van de Peer Leader? Volgens de respondenten ligt voor de Peer Leader het zwaartepunt aan het begin van het schooljaar en wordt de ideale duur genoemd vanaf het begin van het schooljaar tot de kerstvakantie of iets later. Het belang neemt dan af omdat de brugklassers zich al goed thuis voelen op school en de Peer Leader zich dan beter kan richten op het eigen schoolwerk. Sommigen noemen dat het wellicht beter is om het tot het einde van het schooljaar te laten duren, dit op vrijwillige basis door te laten gaan of rond kerst aan de brugklas te vragen wat zij willen.

Voor de rol van Peer Buddy hangt dit geheel af van de individuele begeleidingsvraag en waar beide leerlingen zich prettig bij voelen. Bij deze rol is enkele maanden (of een paar afspraken) tot maximaal een jaar genoemd en lijkt het in elk geval niet de gewoonte te zijn dat dit langer dan een schooljaar duurt.

### **De mate van effectiviteit**

De duur en frequentie bij de rol van Peer Leader op de scholen uit dit onderzoek lijkt goed te passen bij het doel en de veelal praktische zaken die worden behandeld. Na de kerstvakantie zijn leerlingen al aardig wegwijs in de school en neemt de noodzaak af. Voor de rol van Peer Buddy is vier maanden (zoals volgens de beoogde werkwijze) mogelijk aan de korte kant, maar dit hangt mede af van de specifieke begeleidingsvraag. Bij sociaal-emotionele vragen is het te overwegen om de begeleiding een volledig schooljaar te laten duren, in aansluiting op Rhodes (2002): *“hoe langer hoe beter”*.

### **3.7 Individuele begeleiding van leerlingen met problematiek**

#### **De beoogde werkwijze**

De Peer Buddy begeleidt leerlingen met een begeleidingsvraag individueel. Doelen kunnen bijvoorbeeld zijn het beter plannen van huiswerk, weerbaarder worden in de omgang met klasgenoten of beter omgaan met een beperking. De Peer Buddy neemt voor een deel de zorg van een mentor of zorgcoördinator over en vervult de taak zelfstandig, maar kan altijd terecht bij de docentcoach of Peer2Peer-coördinator. Peer Buddy's worden opgeleid voor hun taak en hebben regelmatig intervisie of ander overleg met de docentcoach en met andere Peer Buddy's om begeleidingsgesprekken voor te bereiden en na te bespreken. Benadrukt wordt dat de problematiek van een leerling niet te zwaar mag zijn. Mochten zich toch ernstige situaties voordoen, dan is een richtlijn dat de Peer Buddy de leerling aanmoedigt om dit te bespreken met zijn/haar mentor. Als de leerling dat niet wil, dan bespreekt de Peer Buddy de situatie met de docentcoach. In elk geval moet de leerling in begeleiding weten dat de Peer Buddy in ernstige situaties geen geheimen kan bewaren en ernstige problematiek altijd met een docentcoach of mentor moet bespreken. In de handleiding voor leerlingen worden voorbeelden genoemd van ernstige situaties: zwangerschap, criminaliteit, geweld, eerwraak, drank- en drugsgebruik, seksueel misbruik, zelfmoordneiging, radicale (geloofs) overtuigingen.

#### **De feitelijke werkwijze**

Bij alle scholen is de werkwijze zoals beoogd. Er is altijd een docentcoach, mentor, Peer2Peer-coördinator, schoolvertrouwenspersoon of iemand van het ZAT (zorgadviesteam) beschikbaar voor vragen of in geval van complexe problematiek. Er zijn duidelijke afspraken over hoe ver de begeleiding van de Peer Leaders en Peer Buddy's reikt.

Benadrukt wordt dat Peer Buddy's ernstige problemen altijd bespreken met een van de bovengenoemde functionarissen. Docenten noemen dat te moeilijke vragen niet of nauwelijks voorkomen en ervaren dit (op één na) niet als te belastend voor de leerlingen. Ook in de training is hier uitgebreid aandacht voor. Peer Buddy's wisselen tijdens intervisie ervaringen met elkaar uit onder leiding van de docentcoach. Op een uitzondering na hebben Peer Buddy's naar eigen zeggen nooit een te moeilijke vraag gekregen. Een Peer Buddy werd ook buiten de begeleidingsmomenten om aangesproken op ongewenst gedrag van 'haar' leerling in de kantine. Ze wist niet of dit ook bij haar taken hoorde en vond het ingewikkeld. Dezelfde leerling is met justitie in aanraking gekomen en ook hierbij was het voor de Peer Buddy niet steeds duidelijk welke informatie ze moest delen met de school. Inmiddels is de betreffende leerling van school en is daarmee het probleem opgelost. Alle Peer Buddy's, ook de leerling die bovengenoemd voorval noemde, vinden dat de begeleiding en hulp die ze krijgen van school goed geregeld is. Ze hebben niets gemist en kunnen altijd bij iemand terecht. Ook lijdt hun eigen schoolwerk er niet onder.

De feitelijke werkwijze is dus zoals beoogd, maar toch kunnen leerlingen die begeleid worden door een Peer Buddy soms ernstige problematiek hebben die niet altijd op voorhand bekend is. Genoemde voorbeelden zijn automutilatie, problemen in het gezin, van echtscheiding tot verwaarlozing, depressie, in aanraking zijn met justitie. Peer Buddy's krijgen vertrouwelijke informatie te horen van de leerling die zij begeleiden.

### **Besproken standpunten**

#### Zicht houden op ernstige problematiek

Ernstige problematiek is niet altijd in beeld waardoor een Peer Buddy daar soms toch mee wordt geconfronteerd. Hoewel de tevredenheid over de rol van Peer Buddy van vrijwel alle betrokkenen groot is, is het de vraag of Peer Buddy's niet een te

grote verantwoordelijkheid krijgen. Voor volwassen professionals is het al moeilijk om te bepalen hoe om te gaan met in vertrouwen vertelde ernstige situaties en of en op welk moment je een deskundige betreft, laat staan voor jongeren die hierin niet zijn opgeleid. Hoe weet je als school of leerlingen niet toch belangrijke informatie achterhouden? En specifiek voor nieuwkomers die soms traumatische ervaringen hebben gehad, is hierbij nog extra aandacht nodig? Er kan iets mis gaan, bijvoorbeeld bij een goed bedoeld verkeerd advies door een Peer Buddy. Dit is problematischer dan wanneer leerlingen elkaar los van peer support onderling advies geven omdat de Peer Buddy-relatie vanuit de school wordt georganiseerd. Daar wordt tegenover gesteld dat docenten Peer Buddy's soms te veel willen beschermen, bijvoorbeeld omdat ze zelf angstig zijn voor de problematiek. *“Het blijkt dat jongeren vaak veel meer aankunnen dan door de docenten gedacht wordt”*.

In elk geval is een goed protocol en de inschakeling van de vertrouwensdocent of zorgcoördinator noodzakelijk. De scholen houden zicht op de inhoud van de begeleiding door nauw contact te onderhouden met de Peer Buddy's en Peer Leaders. De docentcoach vraagt in begeleidingsgesprekken en intervisie iedere keer weer naar ervaringen en bespreekt voorkomende problemen. Daarnaast kan gebruik worden gemaakt van een 'contactenlijst' waarbij Peer Leaders en Peer Buddy's van ieder individueel contact het onderwerp bijhouden en dit delen met de docentcoach. Als uit deze overzichten blijkt dat een probleem vaak voorkomt, dan kan actie worden ondernomen.

Naast goede training, duidelijke afspraken, regelmatige intervisie en gesprekken naast een professional die altijd bereikbaar is in geval van nood (alarmlijn), zorgen de scholen ervoor dat de drempel laag is voor leerlingen om hulp in te schakelen. Bijvoorbeeld door regelmatig te informeren over te bewandelen wegen bij een grote zorgvraag en leerlingen voor te stellen aan de zorgcoördinator, zodat ze weten waar ze terecht kunnen als de

docentcoach onverhoopt een keer niet direct beschikbaar is. Docentcoaches zijn ervaren en in hun rol getrainde docenten die de juiste beslissingen nemen bij problemen (zoals tijdig doorverwijzen of overnemen).

### Traumatisering

In het onderwijs behoren ISK leerlingen tot de risicogroepen voor traumatisering. Echter, dit geldt niet alleen voor (ISK)leerlingen of voor leerlingen die in begeleiding zijn, maar meer in het algemeen: een aanzienlijk deel van de mensen heeft kans om enige beschadiging te hebben opgelopen. Dit kan dus ook gelden voor de Peer Buddy, de Peer Leader en de betrokken docenten. Juist waar dit samenkomt, zoals in een Peer Buddy relatie kan dit problematisch zijn. Zelfbeschadiging bijvoorbeeld is erg 'besmettelijk' gedrag dat overdraagbaar is naar mensen die zelf ook een beschadiging hebben opgelopen. Als de match verkeerd is, dan kan de Peer Buddy relatie verkeerd uitpakken. Op de school met ISK leerlingen worden leerlingen waarbij een trauma wordt vermoed, niet gekoppeld aan een middelbare scholier. In dat geval wordt gezocht naar een volwassen maatje. De ervaring daar leert dat de relatie met nieuwkomers vaak niet zo de diepte in gaat. ISK leerlingen praten weinig over hun persoonlijke ervaringen. De Peer Buddy neemt een leerling mee naar bijvoorbeeld de sportvereniging of doet mee met een praktijkvak. *“Normalisatie is juist belangrijk, zodat de leerling erbij hoort. Dat gewone is juist al heel bijzonder”*.

### **De mate van effectiviteit**

Als sprake is van trauma dan is de problematiek te zwaar voor een Peer Buddy (Nieuwkomer). Bij de scholen in het onderzoek worden getraumatiseerde leerlingen niet gekoppeld aan een Peer Buddy, maar dan wordt een volwassen maatje gezocht. Brock et al. (2016) adviseren om bij leerlingen met een zorgvraag te werken met een individueel begeleidingsplan onder verantwoordelijkheid van de



docent waarbij peer support in nauwe samenwerking plaatsvindt met docenten en andere bij de leerling betrokken hulpverleners. Op de deelnemende scholen zou, bij persoonlijke problematiek van de leerling, het werken met een begeleidingsplan en meer samenwerking met medewerkers in passend onderwijs een nuttige aanvulling kunnen zijn.

### **3.8 Begeleiding van nieuwkomers**

#### **De beoogde werkwijze**

De Peer Buddy Nieuwkomer is net als de reguliere Peer Buddy een ouderejaars leerling in het voortgezet onderwijs, maar deze begeleidt niet een leerling van de eigen school maar van een ISK (Internationale Schakel Klas). De Peer Buddy Nieuwkomer helpt de nieuwkomer te integreren in het onderwijs en in de maatschappij. Het doel is dat de nieuwkomer zich sneller thuis voelt op school, contact legt en vriendschappen sluit. De Peer Buddy Nieuwkomer helpt bij de taalontwikkeling en bevordert dat de leerling kennis maakt met gewoonten in de Nederlandse cultuur. Voor de Peer Buddy Nieuwkomer is het ook leerzaam zich te leren verplaatsen in een ander, meer te leren over een andere cultuur en te leren begeleiden. Het doel is deze vaardigheden te versterken en daarmee ook het zelfvertrouwen van de Peer Buddy Nieuwkomer te vergroten.

#### **De feitelijke werkwijze**

De werkwijze op de school met Peer Buddy Nieuwkomers is zoals beoogd. De Peer Buddy Nieuwkomer en de ISK leerling maken afspraken met elkaar en doen vooral leuke dingen zoals naar de bioscoop of naar een winkel gaan, ze voeren gesprekken en appen met elkaar. Uit de interviews is gebleken dat het tot stand komen van een goed onderling contact niet altijd vanzelf gaat en tijd nodig heeft. Gezamenlijke activiteiten die worden georganiseerd door de school, zeker in de beginfase, zijn daarbij nodig. De school

zou dit meer kunnen faciliteren. Aan ouders van de ISK leerling zou bijvoorbeeld gevraagd kunnen worden om de Peer Buddy eens uit te nodigen voor het eten, en vice versa. Vooral in het begin is het raadzaam om vaak met elkaar af te spreken. Dit kan bijvoorbeeld een vaste afspraak in de week zijn en later kan de frequentie afnemen. Sommige Peer Buddy Nieuwkomers kunnen wat meer begeleiding en structuur gebruiken, bijvoorbeeld door te werken met een aftekenlijst van activiteiten die zij gaan ondernemen. En net als bij de rol van Peer Buddy in het algemeen is het van belang om bij het matchen van de koppels rekening te houden of leerlingen goed met elkaar kunnen opschieten. Tot slot is de suggestie gegeven om alle leerlingen die van een ISK komen te koppelen aan een Peer Buddy Nieuwkomer omdat de ervaringen zo positief zijn. Leerlingen voelen zich op de nieuwe school vaak verloren, komen er moeilijk tussen doordat de groepen al zijn gevormd en hun Nederlands nog beperkt is en de Peer Buddy blijkt daar echt bij te helpen.

Leerlingen met een vluchtverleden kunnen in het land van herkomst traumatische ervaringen hebben gehad. Peer Buddy's weten soms niet of het gepast is om vragen hierover te stellen. Dan wordt dit besproken met de docentcoach. Buddy's is aangeraden om niet direct te vragen naar het vluchtverhaal omdat dit stress kan opleveren. Bij enkele leerlingen is dit vanzelf ter sprake gekomen. Wel is genoemd dat Peer Buddy's niet geconfronteerd moeten worden met te zware problematiek. Of specifieke scholing hiervoor nodig is, daarover zijn de meningen verdeeld. Genoemd is dat enige kennis over het land van herkomst wel belangrijk is voor de Peer Buddy. Ze kunnen ervaringen van de leerling dan beter plaatsen in de context. Opgemerkt wordt dat leerlingen opvallend weinig met elkaar praten over hun land van herkomst en cultuur en culturele verschillen.

## **Besproken standpunten**

### Keuzemogelijkheid en structuur bieden

Bij de begeleiding van ISK leerlingen is minder eenduidig welke activiteiten leerlingen met elkaar doen. Besproken is dat zowel Peer Buddy's als ISK leerlingen meer gecommitteerd zijn als ze zelf invloed hebben op wat ze gaan doen. Tegelijkertijd hebben de koppels vaak meer structuur en begeleiding nodig bij wat ze samen doen, dan ze nu krijgen. ISK leerlingen trekken vaak naar elkaar toe. Een van de deskundigen van Peer2Peer, die zelf vroeger als nieuwkomer in het Nederlandse onderwijs is begonnen heeft dit ook ervaren. Destijds vond ze het soms lastig dat haar Nederlandse klasgenoot zich steeds om haar bekommerde. Peer support was er toen nog niet, maar zij deed dit uit zichzelf. *“Toen dacht ik, ga toch weg, maar nu besef ik hoeveel ze ons heeft geholpen”*.

### Functionele relatie

Van belang is dat de relatie tussen de Peer Buddy Nieuwkomer en de nieuwkomer functioneel blijft, anders dan een vriendschap. Als de relatie te hecht wordt kan overhechting, overafhankelijkheid en isolatie ontstaan. Juist mensen binnen die relatie zien dit vaak als laatste, dus het is van belang om dit te signaleren en te durven benoemen.

### Spelenderwijs werken aan taalontwikkeling

Samen een boek lezen in het kader van peer support gebeurt niet. Hulp bieden bij lessen komt wel eens voor, maar niet vaak. Werken aan taalontwikkeling vindt wel spelenderwijs plaats omdat alle interactie via taal verloopt. *“De opbrengst is soms klein in onze ogen maar voor de leerling groot. Appen met een Nederlands leeftijdgenootje kan voor een ISK leerling al heel fantastisch zijn”* Genoemde voorbeelden van talige activiteiten die deelnemers van andere scholen kennen zijn een voorleeswedstrijd, een open podium voor ISK leerlingen die zich hebben aangemeld om iets te laten zien (bijv. een toneelstuk). Ze krijgen een coachingstraject

ter voorbereiding. Er is dan meteen interactie met andere leerlingen die komen kijken. In Nijmegen is een muzikaal Peer-Buddy koppel dat samen een bandje heeft opgericht en muziek publiceert op YouTube. Op een ISK in Deventer is samenwerking met leerlingen van een vmbo school waarbij deze leerlingen komen voorlezen in een les Nederlands. Het komt voor dat leerlingen niet goed weten waarover ze met elkaar kunnen praten. Als idee is geopperd dat een leuk boek (kan ook een stripboek zijn) het uitgangspunt kan zijn om iets mee te doen bij een afspraak.

### **De mate van effectiviteit**

Het concept van peer support zoals toegepast in de deelnemende scholen lijkt goed aan te sluiten bij de condities die al dan niet getraumatiseerde leerlingen nodig hebben, zoals veiligheid, betrouwbaarheid, keuzevrijheid, samenwerking en empowerment (Harris & Falot, 2001). Als de sociale relaties en sfeer goed zijn, dan bevordert dit ook de taalontwikkeling en de veerkracht (Loewen, 2006). Voor ISK leerlingen die nog geen sociaal netwerk hebben, zich onwennig voelen en nog kennis moeten maken met anderen op school en in de samenleving kan begeleiding door een Peer Buddy hier bij uitstek geschikt voor zijn.

## **3.9 Draagvlak in de school**

### **De beoogde werkwijze**

De deelnemende scholen zijn voor dit onderzoek geselecteerd op een schoolbrede en degelijke aanpak voor peer support, met training van leerlingen en betrokken docenten en een begeleidingsstructuur volgens de systematiek van Peer2Peer. Deze systematiek kent de volgende stappen<sup>14</sup>:

---

<sup>14</sup> Stappenplan voor implementatie (Peer2Peer).

1. oriëntatie op peer support en draagvlak creëren binnen de school;
2. uitwerken van een plan van aanpak;
3. werving, selectie en training van betrokken leerlingen en docenten;
4. uitvoering van peer support en begeleiding van dit proces;
5. evaluatie (tussentijds en aan het eind van de begeleidingsperiode) en eventuele bijstelling

De eerste stap is van groot belang voor het creëren van een breed draagvlak binnen de school. Aangeraden wordt om hier ruim de tijd voor te nemen om alle docenten te informeren en pas als alle lijnmanagers achter het concept staan, te kiezen voor peer support, en de volgende stappen te zetten.

### **De feitelijke werkwijze**

Per school is in een startbijeenkomst met een brede groep docenten en managers verkend of peer support past bij de school en haalbaar is. Vervolgens is een werkgroep samengesteld onder leiding van een binnen de school aangestelde Peer2Peer-coördinator en is een plan van aanpak uitgewerkt. Binnen het docententeam zijn docenten geworven om docentcoach te worden. Docentcoaches zijn getraind. Vervolgens zijn leerlingen geworven en getraind voor de rollen van Peer Leader en/of Peer Buddy. Het aantal betrokken docenten verschilt per school. Op de ene school is een groot deel van het docententeam getraind en betrokken, terwijl op een andere school gestart is met enkele (net voldoende) docenten voor de uitvoering.

### **Besproken standpunten**

Een succesvolle en duurzame inzet van peer support op school vraagt om een breed draagvlak door veel te communiceren over peer support op school en met ouders en het beschikbaar stellen van de benodigde tijd aan docenten die betrokken zijn. Hoewel

scholen op dezelfde beoogde wijze van start zijn gegaan, blijkt dit draagvlak in de praktijk niet overal optimaal te zijn en wordt tijdgebrek ervaren. Dit heeft consequenties voor de continuïteit, de kwaliteit van de uitvoering en voor de opbrengsten van peer support.

*Hoe kun je ervoor zorgen dat peer support ook breed draagvlak krijgt?*

Het belang van een breed draagvlak wordt door alle respondenten onderschreven. Meerdere respondenten vinden dat op hun school al breed draagvlak bestaat voor peer support of zien een stijgende lijn waarbij mensen steeds enthousiaster raken en peer support deel gaat uitmaken van het curriculum. Bij anderen is dit minder of begon het positief maar is het draagvlak gaandeweg afgenomen. Een gebrek aan draagvlak ziet een aantal deelnemers aan de bijeenkomst tot hun ergernis op verschillende niveaus. Docenten zeggen dat ze peer support een goed idee vinden maar als een leerling hun les mist, dan wordt daar wel een probleem van gemaakt. Soms weigert een docent gewoonweg, ook als daar geen reden voor is. Blijvend communiceren over de meerwaarde van peer support is van belang. Er zijn immers steeds weer nieuwe docenten die nog niet bekend zijn met peer support.

Weigerachtigen zijn overigens niet noodzakelijkerwijze de nieuwe docenten. Directeuren zetten peer support in als pr-instrument en leerlingen en ouders kiezen soms daarom de school maar dan zouden intern de zaken wel goed geregeld moeten zijn, wordt opgemerkt. En dat is niet altijd het geval. Betrokkenen, ook leerlingen, krijgen te weinig tijd voor peer support waardoor het niet goed van de grond komt. Het zou aan het begin van het schooljaar direct geregeld moeten worden.

*“Peer support zou nog duidelijker in de visie van de school zou moeten zitten, en niet alleen in woorden. In de praktijk functioneert het nog steeds te veel door de inzet van een paar enthousiaste mensen”.*

Genoemde suggesties ter verbetering van het draagvlak zijn: Meer zichtbaar maken in de school. Enthousiasme voor peer support overbrengen door docenten die het met plezier doen. Het niet als een verplichte taak opleggen. Met regelmaat peer support bespreken tijdens bijeenkomsten en werkoverleg. Mentoren en leerlingen (ook oud-leerlingen) laten vertellen wat zij eraan hebben gehad. Maar ook bespreken wat niet goed gaat. Een aparte ruimte inrichten als 'peer café', waar zowel opstart als afsluiting feestelijk wordt gevierd.

Informatie geven over peer support aan docenten, mentoren, en leerlingen, ondersteund door de directie. Inzichtelijk maken hoe peer support het werk van mentoren kan verlichten in plaats van verzwaren. Bijscholing geven aan meerdere docenten.

Zorgen voor continuïteit, dat er altijd een opvolger is als een collega die betrokken is bij peer support weggaat. Meer docenten/mentoren betrekken, zorgen dat het niet teveel afhangt van één (paar) enthousiasteling(en). Meer docentcoaches per school aanstellen zodat meerdere mensen de training kunnen geven en de begeleiding kunnen verzorgen.

Genoeg tijd vrijmaken voor peer support. Facilitering in de normjaartaak van docenten.

Peer support meer opnemen in de mentortaaik.

Peer support opnemen in het curriculum, in leerplannen en in een meerjaren schoolplan.

*Is het aan te raden om peer support op te nemen in het curriculum of schoolplan?*

Bijna alle respondenten zijn van mening dat het raadzaam is om peer support op te nemen in het curriculum of schoolplan omdat de meerwaarde voor hen overduidelijk is, dit het draagvlak verder zal vergroten en meer zekerheid geeft dat er voldoende geschoold personeel blijft en omdat daaruit blijkt dat peer support een volwaardige plaats heeft in het onderwijsproces met de bijbehorende formatieruimte. Een van de experts noemt hierover:

*“Peer support opnemen in het curriculum, in leerplannen en in een meerjaren schoolplan, anders kun je er beter niet aan beginnen”*

Voor leerlingen kan peer support bijvoorbeeld worden opgenomen in de vrije keuzeruimte voor zodat zij er ook studiepunten voor kunnen krijgen. Bij een van de scholen geldt een flexibel rooster waarbij Peer Leaders zich inschrijven op een fictief uur en dan krijgen ze een KWT-uur (keuzewerktijd), wat als een mooie beloning wordt ervaren.

### **De mate van effectiviteit**

De scholen uit dit onderzoek zijn geselecteerd op hun degelijke aanpak van peer support met betrokkenheid op de verschillende niveaus, maar zelfs hier blijkt het creëren van een breed draagvlak binnen de scholen een aandachtspunt te zijn. Enthousiasme, inzet en brede betrokkenheid komen er niet vanzelf, hiervoor zijn blijvend activiteiten noodzakelijk en een eindverantwoordelijke persoon binnen de school die dit organiseert (Ferrer-Cascales et al., 2019).



## 4 Opbrengsten van peer support

Wat zijn de opbrengsten op sociaal-emotioneel gebied van peer support voor de leerlingen die begeleiding krijgen, voor de leerlingen die de begeleiding geven, voor de docenten en mentoren en voor de school als geheel? Met het oog op de beantwoording van deze eerste onderzoeksvraag is in het interviewonderzoek met alle betrokkenen bij peer support op de deelnemende scholen aan de drie respondentgroepen gevraagd wat peer support volgens hen oplevert. In dit hoofdstuk wordt een overzicht gegeven van de antwoorden, zoals die door hen zijn verwoord.

De leerlingen die begeleiding krijgen waren in dit onderzoek brugklassers met een Peer Leader en leerlingen die een Peer Buddy hebben, waaronder ISK leerlingen die een Peer Buddy hebben. De leerlingen die de begeleiding geven waren Peer Leaders en Peer Buddy's, waaronder Peer Buddy Nieuwkomers. Vanwege het verschil tussen beide onderzochte rollen van peer support is bij de beschrijving van de opbrengsten voor de betrokkenen onderscheid gemaakt tussen de inzet van Peer Leaders en Peer Buddy's op school.

## 4.1 Opbrengsten voor de leerling die begeleiding krijgt

### Voor de brugklassers met een Peer Leader

Brugklassers worden door de Peer Leaders wegwijs gemaakt op hun nieuwe school. Ze leren van hun Peer Leaders over de gang van zaken op school en hoe dingen werken zoals Magister (of een andere elektronische leeromgeving die de school gebruikt), over het rooster en waar de lokalen zijn. Peer Leaders geven waardevolle tips over hoe je huiswerk beter kunt plannen, hoe je je huiswerk maakt, hoe je kunt leren voor een toets en hoe je je thuis beter kunt concentreren. Soms wordt er ook uitleg gegeven over een vak of hulp geboden bij schoolopdrachten, of bij het maken van een werkstuk.

Naast de begeleiding bij het wegwijs raken op school, zijn er volgens de betrokkenen voornamelijk sociaal-emotionele opbrengsten van peer support. Leerlingen in een brugklas met een Peer Leader gaven aan dat zij door de Peer Leaders goed met elkaar omgaan in de klas. *“Peer Leaders geven goede adviezen en helpen je als er wat aan de hand is. Je kunt bij ze terecht als je iets niet aan de mentor durft te vertellen”*. Sommige dingen vragen leerlingen liever aan een Peer Leader dan aan een docent of mentor, die stap is kleiner. *“Peer Leaders begrijpen je beter dan je docent of mentor omdat ze van dezelfde leeftijd zijn”*. Peer Leaders zijn voor de brugklassers heel makkelijk bereikbaar, ze zijn er elke dag, de drempel is laag. Leerlingen durven hen niet alleen eerder vragen te stellen, zij durven hen ook eerder vertrouwelijke vragen te stellen. Peer Leaders staan dichterbij de leerlingen, ze zaten nog maar kort geleden zelf in de brugklas. Brugklassers kunnen er veel aan hebben als Peer Leaders hun eigen ervaringen delen over hun beginperiode op school en dat zij toen soortgelijke moeilijkheden hadden. Dat is herkenbaar en helpt bij het versterken van de

vertrouwensband. Peer Leadership bevordert de sociale vaardigheden zowel van de Peer Leaders als van de brugklassers. Omdat Peer Leaders maar een paar jaar ouder zijn, kunnen zij brugklassers goed aanspreken op hun gedrag en wordt daar over het algemeen ook goed op gereageerd, bijvoorbeeld bij pesten. Peer Leaders geven ook uitleg over pesten, waarom iets niet leuk is en wat je eraan kunt doen. Volgens sommigen heeft dit geholpen dat leerlingen niet meer gepest of buitengesloten worden. Omdat Peer Leaders ouderejaars zijn, leren de brugklassers door hen ook meerdere leerlingen op school kennen, niet alleen van de eigen klas, maar ook leerlingen uit hogere klassen. Dat wordt fijn gevonden, bijvoorbeeld tijdens de pauzes in de aula. Dit wordt bevorderlijk gevonden voor de sfeer en de sociale cohesie op school.

En leerlingen noemen dat ze het gezellig en leuk vinden met de Peer Leaders als ze meegaan met kamp of excursies met de klas. Ze kunnen onderling meer lol hebben dan met docenten. *“Ik heb geen minpunten, vind het juist heel fijn. Ik denk dat eigenlijk alle scholen wel Peer Leaders moeten hebben!”* aldus een van de brugklasleerlingen.

### **Voor de leerlingen met een Peer Buddy**

Ook leerlingen die door een Peer Buddy worden begeleid, ervaren dat zij beter worden begrepen door de Peer Buddy, omdat het leeftijdsgenoten zijn en de drempel om hulp te vragen veel lager is dan bij een docent. Als iets niet duidelijk is, legt een Peer Buddy steeds opnieuw uit en op verschillende manieren. Dat geldt ook voor uitleg bij lesstof als dat niet begrepen wordt. Soms helpt de Peer Buddy om hogere cijfers te halen. Soms helpt een Peer Buddy een gepeste leerling door voor hem/haar op te komen.

Leerlingen met een Peer Buddy gaven aan dat ze van de Peer Buddy goede raad krijgen die echt werkt, onder andere bij het plannen van schoolwerk, maar ook tips om mondiger te zijn. Het geeft meer zelfvertrouwen. Door de Peer Buddy leren ze dat er ook

andere mogelijkheden zijn om dingen te doen, dat er andere manieren zijn om problemen op te lossen. De vertrouwelijkheid van de relatie wordt als meerwaarde gezien: *“Het blijft tussen Peer Buddy en leerling”*.

### **Voor de ISK leerlingen met een Peer Buddy Nieuwkomer**

Voor ISK leerlingen zijn de opbrengsten van het omgaan met een Peer Buddy Nieuwkomer vooral op sociaal-emotioneel gebied. Ook voor hen geldt dat zij elkaar beter begrijpen omdat zij leeftijdsgenoten van elkaar zijn, dat ze anders met elkaar omgaan dan met de mentor of met de docent. Met mentoren en docenten is de afstand groter: *“Met de mentor of docent moet je een beetje voorzichtiger zijn”*. Tussen de nieuwkomers en de Peer Buddy Nieuwkomers ontstaan ook vriendschappen. *“Het gaat erom dat je het samen leuk en gezellig hebt”*. Het Peer Buddy Nieuwkomerschap speelt een belangrijke rol bij de socialisatie en integratie in Nederland en op school. De ISK leerlingen leren op deze manier beter kennismaken met mensen uit Nederland, niet alleen met de Peer Buddy, maar ook met diens familie en vrienden. Die ontmoetingen zijn niet zo vanzelfsprekend, vooral met leeftijdsgenoten. Voor sommige ISK leerlingen is het contact met de Peer Buddy Nieuwkomer de eerste kennismaking met iemand uit Nederland. Door de omgang met de Peer Buddy Nieuwkomer is er meer interactie, over het leven in Nederland, over omgangsvormen in de samenleving en op school, over hoe het is om jong te zijn, over diversiteit en herkenning van overeenkomsten. *“Het is gezellig en leerzaam”*, aldus een van de ISK leerlingen. Door de omgang met de Peer Buddy Nieuwkomer zijn er behalve opbrengsten op sociaal-emotioneel gebied ook opbrengsten op het gebied van de Nederlandse taal bij de ISK leerlingen. In de communicatie, zowel mondeling als schriftelijk (bijvoorbeeld via WhatsApp), leren zij meer Nederlandse woorden *“Zij helpt mij met de taal en met Nederlands leren. Het is goed voor mij, hoe meer we met elkaar praten, hoe beter ik de taal leer.”*

## 4.2 Opbrengsten voor de peer supporter

### Voor de Peer Leaders

Peer Leaders hebben door het Peer Leaderschap meer geleerd over hoe je met kinderen, en in het algemeen met mensen, om moet gaan. Daarbij leren ze hoe je sociaal contact maakt en hoe je een band opbouwt met de klas en met de mentor.

Peer Leaders vertelden dat ze ervan geleerd hebben hoe je met problemen van anderen om kunt gaan, en dat ze daarin kunnen handelen en op welke manier ze dat kunnen doen. Dat ze weten hoe je moet reageren in bepaalde situaties. Door bijvoorbeeld meer vragen te stellen en niet te snel te oordelen en dat je mensen helpt om het zelf op te lossen. *“Je leert hoe je met mensen om moet gaan, hoe je met hun problemen om moet gaan, hoe je hen helpt. Niet dat je het voor hen oplost, maar dat je hen helpt om het zelf op te lossen. Ik denk dat het mezelf ook kan helpen, daar heb ik best veel van geleerd over mezelf”*, aldus een van de Peer Leaders.

Het versterkt de sociale vaardigheden van de Peer Leaders, geeft hen meer zelfvertrouwen en doen ervaringen op in hoe ze iemand kunnen helpen.

Het maakt leerlingen in hun rol als Peer Leader meer verantwoordelijk. Ze dragen eraan bij dat brugklassers een goed jaar hebben.

Peer Leaders doen daarnaast onderwijservaring op. Ze leren nieuwe dingen als voor de klas staan zonder nerveus te zijn en feedback geven. Ze leren initiatief nemen en uitleg geven, maar ook hoe je grenzen aangeeft en zo nodig streng durft te zijn. Het geeft hen de mogelijkheid om uit te proberen of lesgeven of werken in het onderwijs bij hen past. *“Als Peer Leader ben je een soort hulpdocent. Het is wel duidelijk geworden dat dit echt bij mij past. Dit is echt leuk voor mij!”* aldus een Peer Leader.

Door Peer Leaders wordt verder genoemd dat het ook een goed gevoel geeft om anderen te kunnen helpen en dat het leuk is om aan allerlei activiteiten en excursies met de brugklassers mee te

doen. Minder belangrijk, maar wel een leuke bijkomstigheid vinden ze het certificaat dat ze krijgen en dat het goed staat op je cv.

### **Voor de Peer Buddy's**

Voor de Peer Buddy's geldt eveneens dat zij de vaardigheid opdoen om mensen te helpen en hun sociale vaardigheden verbeteren. Ze leren beter communiceren en ook met ander soort mensen waar ze uit zichzelf niet snel mee om zouden gaan. Ook oefenen ze met geduld hebben, bijvoorbeeld door te herhalen tot iets begrepen wordt. Het geeft verder een goed gevoel om anderen te kunnen helpen.

Naast het helpen van anderen geeft het Peer Buddyschap ook verdieping van de eigen kennis en zelfinzicht: *“Door uitleg te geven over plannen ben ik zelf ook kritischer geworden op mijn eigen planning en heb ik geleerd beter te organiseren”*.

Door de Peer Buddy's wordt, net als door de Peer Leaders genoemd dat het omgaan met jongeren helpt bij de voorbereiding op hun toekomstige beroep en dat het afsluitende certificaat daarbij kan helpen.

### **Voor de Peer Buddy Nieuwkomers**

De belangrijkste opbrengst voor de Peer Buddy Nieuwkomer is het opbouwen en onderhouden van sociale contacten met leeftijdgenoten met een andere achtergrond. *“Echt kennismaken met elkaar en ook bevriend raken”*. Het bevordert hun sociale vaardigheden en de vaardigheid om mensen te helpen en iets te kunnen doen waar mensen gelukkig van worden.

Peer Buddy Nieuwkomers leren om veel uit te leggen over Nederland, juist ook over dingen die vanzelfsprekend zijn. In de ontmoetingen gaat het om wederzijds respect, begrip voor elkaar. De Peer Buddy Nieuwkomer leert over andere culturen, andere gewoontes, andere manieren van communiceren en hoe daarmee om te gaan. De Peer Buddy Nieuwkomer en de nieuwkomer leren

allebei van elkaars verschillen én overeenkomsten. Een van de Peer Buddy Nieuwkomers verwoordde dit treffend: *“Zij is moslim en doet aan de ramadan en ik ben katholiek, dus ik vast. Dat is een leuke overeenkomst”*. Dat de Peer Buddy's een certificaat krijgen, dat ze het op hun cv kunnen zetten en soms een vrijstelling van de les krijgen waarderen zij, maar wordt niet als belangrijkste gezien. Een andere genoemde opbrengst is dat Peer Buddy Nieuwkomers naar verwachting meer tolerant worden, meer waardering krijgen voor andere culturen en dat zij dat ook breder kunnen uitdragen binnen de school.

### **4.3 Opbrengsten voor de betrokken docenten en mentoren**

Voor de docenten en mentoren die betrokken zijn bij peer support kan de Peer Leader een verlichting van hun taken geven. Peer Leaders helpen brugklassers onder andere bij het wegwijs maken in de school, over hoe het rooster werkt en magister, waar de lokalen zijn en zij geven uitleg over de laptop van school. Zij fungeren als vraagbaak en als extra aanspreekpunt voor brugklassers, waar leerlingen zich prettig en veilig bij voelen. Peer Leaders helpen de mentor, onder andere tijdens de mentorlessen en als extra begeleiding bij het schoolkamp of een excursie.

Peer Leaders kunnen soms eerder dan een mentor signaleren als leerlingen iets niet goed begrijpen, zij kunnen dan helpen om uitleg te geven. Ook hoort de mentor soms via de Peer Leaders als een leerling een probleem heeft omdat de drempel lager is om Peer Leaders om hulp te vragen.

Op de deelnemende scholen ervaren niet alle mentoren van de brugklassen de meerwaarde van peer support. Het lukt dan bijvoorbeeld niet om Peer Leaders effectief in te zetten.

#### **4.4 Opbrengsten voor de school als geheel**

De meningen over de opbrengsten van peer support voor de school als geheel liggen wat verdeeld voor de afzonderlijke scholen en voor de verschillende respondenten. Ook verschilt dat per rol. Bij Peer Leaders wordt vaker van een positieve invloed op de sfeer in de klas en op school gesproken dan bij Peer Buddy's. Dat heeft uiteraard te maken met het feit dat de Peer Leaders er zijn voor de hele brugklas. Omdat er een band ontstaat tussen de brugklassers en de ouderejaars is de sfeer op school en in de klas beter, volgens de Peer Leaders op een school. Omdat Peer Leaders vaak ook meegaan op kamp, goed opletten wat leerlingen doen in de school, zijn er minder conflicten in de brugklassen en wordt er minder gepest, vinden de meeste brugklassers en Peer Leaders op een andere school. Op de twee andere scholen wordt door ongeveer de helft van de leerlingen (zowel brugklassers als Peer Leaders) gedacht dat de sfeer in de klas en op school niet anders zou zijn zonder Peer Leaders, wel is het volgens de meesten gezelliger met Peer Leaders erbij.

Het Peer Buddyschap heeft een individueel karakter. Zowel de leerlingen met een Peer Buddy als de Peer Buddy's denken niet dat dat invloed heeft op de sfeer in de klas of op school, het heeft meer persoonlijke invloed. Dit geldt ook voor de Peer Buddy Nieuwkomers.



## 5 Conclusie

In dit laatste hoofdstuk worden antwoorden op de onderzoeksvragen gegeven in paragrafen 5.1 en 5.2, gevolgd door de conclusie en enkele aanbevelingen in paragraaf 5.3.

### 5.1 Opbrengsten van peer support

De eerste onderzoeksvraag betreft opbrengsten van peer support op sociaal-emotioneel gebied volgens de betrokkenen voor de supportees, de supporters en voor de school als geheel.

#### **Wat zijn opbrengsten voor de supportees?**

Bijna alle geïnterviewde supportees die Peer Leaders hebben gehad zijn heel positief over de begeleiding door de Peer Leaders. Voor de supportees was deze begeleiding vooral van belang om de startperiode in het voortgezet onderwijs goed door te komen, meer zelfvertrouwen te krijgen en contact te leggen met klasgenoten en zo hun sociale vaardigheden te vergroten. Het eerste jaar in het voortgezet onderwijs is moeilijk voor leerlingen. Ze zijn de jongsten op school, ze kennen nog bijna niemand en er wordt veel meer zelfstandigheid gevraagd dan ze gewend waren. Doordat Peer Leaders hen wegwijs maken in het onderwijs met nieuwe vakken, docenten, huiswerk, computersystemen en roosters voelen zij zich minder onzeker. Door de kennismakingsactiviteiten samen met de Peer Leaders leren de leerlingen elkaar beter kennen

en verbeteren zij hun sociale vaardigheden. Voor brugklassers kan de drempel hoog zijn om vragen te stellen aan een docent of mentor. Bij de Peer Leaders die weinig verschillen in leeftijd en kort geleden dezelfde vragen hadden, is deze drempel veel lager. Ze nemen de Peer Leaders ook gemakkelijker in vertrouwen dan docenten. Vooral de eigen ervaringen van de Peer Leaders zijn leerzaam voor de supportees. Zij horen van de Peer Leaders dat ook zij onzeker waren en vergelijkbare moeilijkheden hadden in het eerste jaar. De adviezen en oplossingen die de Peer Leaders geven zijn voor hen herkenbaar en leerzaam en dragen bij aan hun zelfvertrouwen. Sommigen voelen zich veiliger op school omdat ze wat leerlingen kennen uit hogere klassen. Ook zijn er enkele leerlingen die aanvankelijk gepest of buitengesloten werden en die daar na de lessen van de Peer Leaders over pesten minder last van hebben gehad. Ook zijn er leerlingen die zelf hebben gepest en door de gesprekken daarover in de klas met de Peer Leaders zich meer bewust zijn geworden van wat ze teweeg brengen en dat dit onwenselijk is. En ook de paar leerlingen met minder goede ervaringen, noemden dat peer support op zich heel goed is en dat het moet blijven op school, maar dat dit in hun klas beter uitgevoerd had moeten worden.

Voor supportees die begeleid worden door een Peer Buddy zijn opbrengsten heel verschillend, afhankelijk van het specifieke leerdoel met de begeleiding. Voor de een is dat meer discipline en zelfstandigheid krijgen bij huiswerk maken en het voorbereiden van toetsen. Bij de ander meer weerbaar worden of meer zelfvertrouwen krijgen. Alle geïnterviewde supportees zijn positief over de begeleiding die zij hebben gekregen van de Peer Buddy en vinden dat het hen heeft geholpen bij hun leerdoel. De leerlingen voelen zich beter begrepen door een leeftijdsgenoot en durven de Peer Buddy eerder vertrouwelijke dingen te vertellen dan aan een docent of mentor. Ze hebben door de gesprekken met de Peer Buddy bijvoorbeeld geleerd dat er soms andere manieren zijn om

een probleem op te lossen. Hoewel de Peer Buddy eigenlijk niet bedoeld is om te helpen bij schoolwerk (daar is de peer tutor voor), blijkt de Peer Buddy dit er toch regelmatig bij te doen, zoals uitleg geven over de leerstof als de leerling de uitleg van de docent niet begrijpt. Het zo nodig steeds opnieuw uitleggen op andere manieren totdat het begrepen is, wordt door een aantal leerlingen als een belangrijke opbrengst genoemd.

Voor supportees die leerling zijn op een ISK is de belangrijkste opbrengst dat zij kennismaken en vriendschappen sluiten met Nederlandse leeftijdsgenoten en zo ook in hun sociale kring van familie en vrienden verkeren en zo meer inzicht krijgen in omgangsvormen.

### **Wat zijn opbrengsten voor supporters?**

Ook voor de Peer Leader is het leerzaam geweest. Door peer support te geven leren Peer Leaders meer over hoe je omgaat met elkaar en anderen kunt helpen. Velen kiezen hiervoor met het oog op hun toekomstige beroep in het onderwijs. Als Peer Leader kunnen zij oefenen en ervaren of het vak van docent bij hen past en dit blijkt goed te werken. Leerlingen bereiden lessen voor, organiseren activiteiten met leerlingen en staan voor de groep. Zo doen ze onderwijs- en begeleidingservaring op, vergroten hun sociale vaardigheden en krijgen ze meer zelfvertrouwen en verantwoordelijkheidsgevoel voor het welbevinden van 'hun' klas.

Peer Buddy's hadden eveneens profijt van de begeleiding en hulp die zij gaven, ook ter voorbereiding op hun eigen beroepskeuze. Door anderen te helpen en uitleg te geven heeft het hen meer zelfinzicht gegeven en eigen kennis verdiept en hun sociale- en communicatieve en begeleidingsvaardigheden verbeterd.

Voor Peer Buddy's Nieuwkomer geldt hetzelfde als voor de Peer Buddy's en daarnaast hebben zij meer kennis gekregen over andere culturen en manieren van communiceren, overeenkomsten

en verschillen daarbij en hebben de Buddy en ISK leerling meer begrip voor elkaar gekregen.

### **Wat zijn opbrengsten voor docenten en voor de school als geheel?**

Naast de betrokken leerlingen hebben ook docenten en mentoren profijt van peer supporters, omdat zij hun taken verlichten, onder andere door leerlingen wegwijs te maken op school, de mentor te helpen en te fungeren als extra aanspreekpunt. Op de deelnemende scholen ervaren niet alle mentoren de meerwaarde van peer support. Sommigen ervaren pech te hebben gehad met hun Peer Leaders omdat deze weinig inzet tonen. Anderen vinden dat dit meer aan deze mentoren zelf ligt omdat ze de Peer Leaders te weinig betrekken bij de klas en niet stimuleren bij hun taak.

Of het werken met Peer Leaders opbrengsten heeft voor de school als geheel, daarover zijn de bevindingen verschillend per school en per peer support-rol. Bij twee van de vier scholen die deelnamen aan dit onderzoek ervaren de meeste respondenten dat Peer Leaders hebben bijgedragen aan een positieve sfeer, minder pesten op school en aan de sociale cohesie. Op de andere scholen ervaart ongeveer de helft van de respondenten dat het alleen opbrengsten heeft op het moment dat Peer Leaders in de brugklas zijn. Dan wordt bijvoorbeeld de sfeer in de klas beter of leuker gevonden, maar daarbuiten verwacht men niet dat er iets anders zou zijn als er geen peer support was op school.

Volgens bijna alle geïnterviewde leerlingen en docenten heeft de rol van Peer Buddy weinig of in elk geval geen duidelijke opbrengsten voor de school als geheel. Bij de individuele begeleiding zijn alleen de betrokken leerlingen en docenten op de hoogte. Anderen merken daar weinig van.

## 5.2 Conditie voor succesvolle inzet van peers

De tweede onderzoeksvraag luidt: Welke condities zijn nodig voor succesvolle en duurzame inzet van 'peers'? De vraag wordt in verschillende subvragen beantwoord.

### **Hoe kan de school leerlingen toerusten om peer support te geven?**

#### *Peer Leaders*

Peer Leaders die leerlingen in de brugklas groepsgewijs begeleiden, worden toegerust voor twee kernactiviteiten: 1) voor de groep staan en op didactisch verantwoorde wijze uitleg geven en 2) de inhoud van lessen en andere activiteiten die ze met de brugklas ondernemen vormgeven. Training vooraf en regelmatige begeleiding en oefening in groepsverband wordt door alle betrokkenen belangrijk gevonden om als Peer Leader te kunnen functioneren. Het niveau waarop leerlingen hun taken als Peer Leader uitvoeren verschilt sterk, waarbij de een zelfstandig goede lessen ontwerpt en verzorgt en samen met de mentor als team fungeert in de begeleiding van de brugklassers, terwijl de ander geen of weinig initiatief neemt en zonder intensieve sturing en begeleiding tot weinig komt. De meeste docenten schatten in dat passiviteit niet zozeer komt door gebrek aan motivatie maar vooral door onduidelijkheid over wat er van hen wordt verwacht en onzekerheid over het eigen functioneren. Deze leerlingen zijn gebaat bij begeleiding bij het stapsgewijs werken aan leerdoelen en positieve feedback en aanmoediging van de docent of mentor. Hierbij bijvoorbeeld eerst focussen op didactiek en voor de groep staan en werken met kant en klare voorbeeldlessen en als dit goed gaat dit uitbreiden met zelf lessen ontwerpen. Wat de meer zelfstandige leerlingen nodig hebben is vooral ruimte krijgen voor creatieve ideeën en aan eigen leerdoelen te werken in de rol van Peer Leader. Juist deze leerlingen lijken goed te weten waarom ze ervoor hebben gekozen om Peer Leader te zijn en wat ze hiermee

willen bereiken voor hun eigen loopbaan. Begeleiding is dus maatwerk.

Het komt af en toe voor dat Peer Leaders door een leerling in vertrouwen worden genomen over persoonlijke problematiek. Peer Leaders moeten daarom weten hoe ver hun verantwoordelijkheid reikt, wanneer het probleem zodanig is dat een docent of professionele hulpverlener betrokken moet worden, en wie ze dan moeten informeren. In de training en intervisie of andere begeleidingsvormen is hier uitvoerig aandacht voor. Verder geldt voor de Peer Leaders alom de behoefte dat de school ervoor zorgt dat hun inzet in de brugklas in het rooster is opgenomen. Nu moeten Peer Leaders steeds onderhandelen met de eigen mentor en de mentor van de brugklas over hun inzet waardoor er soms spanningen ontstaan als een eigen docent geen toestemming geeft om een les te missen.

#### *Peer Buddy's*

Peer Buddy's worden toegerust om individuele begeleiding te geven aan een leerling met een bepaald leerdoel. Dit doel kan op sociaal-emotioneel gebied liggen (bijv. meer voor jezelf opkomen) of op praktisch gebied, zoals huiswerk maken of toetsen voorbereiden of leerlingen met een handicap. In de training en tijdens de intervisie is veel aandacht voor de reikwijdte van de taken van de Peer Buddy en de procedure bij ernstige problematiek om begeleiding van leerlingen door peers in dit geval te voorkomen. Op één geïnterviewde docent na die vindt dat de rol van Peer Buddy onverantwoord is, vinden alle geïnterviewde leerlingen, docenten, mentoren en docentcoaches dat leerlingen voldoende toegerust zijn voor hun taak. Uit de genoemde voorbeelden blijkt echter wel dat ernstige problematiek toch af en toe voorkomt in een peer-support relatie en dat leerlingen soms voor een lastige keuze komen te staan, bijvoorbeeld om wel of niet een docent te informeren. Dit benadrukt het belang van intervisie waarbij ervaringen steeds worden gedeeld onder leiding van een

daarvoor opgeleide docent. Vanuit eerder onderzoek wordt aanbevolen om te werken met een individueel begeleidingsplan waarbij de Peer Buddy's nauw samenwerken met hulpverleners (zoals een zorgcoördinator). Wat sommige Peer Buddy's hebben gemist in de training is hoe je een leerling begeleidt bij de meer praktische doelen, zoals het plannen van huiswerk. Dit is een veel voorkomend leerdoel. Bij het geven van begeleiding en adviezen baseren Peer Buddy's zich nu vooral op eigen ervaringen en minder op kennis. Sommigen vragen zich af of er betere werkwijzen en tips zijn die ze kunnen geven.

#### *Peer Buddy Nieuwkomers*

De rol van Peer Buddy Nieuwkomer is minder eenduidig ingevuld dan de andere rollen. De Peer Buddy Nieuwkomer begeleidt een ISK leerling buiten school. Ze ondernemen samen recreatieve activiteiten om de ISK leerling te laten wennen aan de Nederlandse taal en cultuur en sociale contacten te leggen. In de training worden suggesties gegeven maar het hangt vooral af van de interesses van beide leerlingen hoe de begeleiding invulling krijgt. In de beginperiode waarin leerlingen elkaar nog niet goed kennen vinden de Peer Buddy Nieuwkomers het soms lastig om activiteiten en gespreksonderwerpen te bedenken. Om te voorkomen dat leerlingen zwijgend tegenover elkaar zitten kan het helpen om groepsgewijs te beginnen in plaats van een op een, bijvoorbeeld twee ISK leerlingen en twee peers. Ook is structuur bieden vanuit de school belangrijk in de beginperiode. Ondersteunende materialen zoals voorbeeldactiviteiten en daarbij te gebruiken formulieren dragen daaraan bij. Zodra leerlingen elkaar beter kennen, kan de begeleiding een op een voortgezet worden en geven leerlingen daaraan meer zelfstandig een eigen invulling. In de gesprekken maar ook in literatuur kwam naar voren dat enige kennis over het land van herkomst bij de Peer Buddy Nieuwkomer meerwaarde heeft als een leerling als vluchteling naar Nederland is gekomen. Dan kan deze zich een

beeld vormen van de situatie daar en mogelijke ervaringen die de ISK leerling heeft gehad en daar rekening mee houden. ISK leerlingen die uit oorlogsgebieden komen kunnen traumatische ervaringen achter de rug hebben. Hierbij is dus extra voorzichtigheid geboden waarbij vooral van belang is dat de problematiek niet te zwaar is voor de Peer Buddy en het begeleidingsproces op de voet wordt gevolgd en ondersteund door professionals.

### ***Wat hebben docenten nodig om dit proces te begeleiden?***

Bij peer support op de deelnemende scholen zijn docenten betrokken vanuit verschillende functies. De *docentcoach* is primair verantwoordelijk voor de scholing en begeleiding van de Peer Leaders en Peer Buddy's. Docentcoaches zijn hiervoor opgeleid en er is tijd beschikbaar gesteld voor deze taken. Docentcoaches houden bij hoe de begeleiding door peers verloopt. Zij baseren zich hierbij op informatie die ze krijgen van de mentoren en van de Peer Leaders en de Peer Buddy's zelf. Docentcoaches zijn immers zelf niet bij de lessen en de begeleidingsactiviteiten van de peers. Hierbij is snelle en adequate terugkoppeling (zo specifiek mogelijk) door de mentoren van belang, zeker bij problemen. De docentcoach kan dan direct actie ondernemen. In begeleidingsbijeenkomsten geeft de docentcoach op basis van deze informatie feedback aan leerlingen en ingewikkelde voorbeelden kunnen in groepjes met meerdere Peer Buddy's/Peer Leaders gezamenlijk worden besproken. Verder is genoemd dat het de docentcoach beter lukt om te volgen hoe het binnen alle Peer Buddy-relaties gaat als het aantal Buddy-trajecten die onder zijn of haar verantwoordelijkheid vallen niet te groot is. Rond de vijf trajecten wordt een goed haalbaar aantal gevonden.

De *mentor* van de brugklas is eveneens nauw betrokken bij peer support, zeker waar het Peer Leaders betreft omdat zij lessen verzorgen in hun brugklas. Mentoren zijn de enigen die met eigen



ogen zien hoe de Peer Leaders het doen en directe feedback kunnen geven. Wat zij hiervoor nodig hebben, en waar het volgens velen aan ontbreekt, is tijd: voor voorbereiding, tussentijdse begeleiding en feedback. Daarnaast kan training of uitwisseling met andere mentoren nuttig zijn om suggesties te krijgen over begeleiding en werkvormen om de Peer Leaders op effectieve wijze in te zetten. Dit is immers niet altijd gemakkelijk, zeker als Peer Leaders weinig initiatief nemen. Tot slot is ook genoemd dat overtuigd zijn van het nut van peer support nodig is om dit proces te begeleiden. Wanneer het nut niet wordt ingezien is de bereidheid er minder om taken aan Peer Leaders te delegeren en tijd te investeren in de samenwerking en in hun leerproces.

### **Wat zijn organisatorische voorwaarden voor peer support?**

Voor de beschrijving van de organisatorische voorwaarden nemen we organisatievariabelen van Topping (2005) en eerder onderzoek naar peer support in het Nederlandse mbo (Petit et al., 2014) als uitgangspunt. We beschrijven de voorwaarden van de rollen van Peer Leader en Peer Buddy (Nieuwkomer) deels apart van elkaar omdat de invulling verschilt.

#### *Voor de Peer Leader*

Bij de rol van Peer Leader zijn een aantal organisatorische keuzes gemaakt die goed passen bij de beoogde doelen van zelfvertrouwen en sociale vaardigheden vergroten. De klassikale aanpak van Peer Leader duo's die gekoppeld worden aan een brugklas leiden in de meeste gevallen tot de gewenste doelen volgens alle betrokkenen. De Peer Leaders bereiden samen hun inzet voor, verdelen taken en overleggen met elkaar, wat ook van nut is voor hun eigen leerproces. Peer Leaders worden tijdens de training voorbereid op een aantal onderwerpen die zij kunnen behandelen in hun lessen: omgaan met pesten en leervaardigheden (leren leren). Zij kunnen bij hun voorbereiding putten uit voorbeeldlessen die ze desgewenst kunnen aanvullen.

Ook kunnen ze zelf lesonderwerpen inbrengen, eventueel in samenspraak met de brugklas. Deze combinatie van min of meer kant en klare lessen die beschikbaar zijn tot de ruimte bieden voor een geheel eigen invulling, maakt dat het voor zowel beginnende als gevorderde Peer Leaders haalbaar en leerzaam is.

De Peer Leaders zijn een of enkele jaren ouder dan de brugklassers. Dit is voor de brugklassers prettig omdat zij leren van de ervaringen van iets oudere leerlingen die een fase verder zijn maar zelf nog relatief kort geleden moesten wennen aan de nieuwe school en vergelijkbare vragen en moeilijkheden ondervonden. De lessen die Peer Leader geven of bijwonen en eventuele gesprekken die daaruit voortvloeien zijn vrijwel altijd binnen de school. Peer Leaders gaan naast hun bijdrage aan lessen ook mee met kennismakings- en buitenschoolse activiteiten zoals sportdag en sinterklaasviering. De werkvormen die Peer Leaders gebruiken (die zij ook leren in de training) en ook het feit dat het contact niet alleen in een schoolse setting is, bevordert dat leerlingen elkaar op een andere en meer ontspannen manier leren kennen en vertrouwd raken met elkaar en met de Peer Leaders.

Peer Leaders volgen meestal onderwijs op hetzelfde niveau, soms op een iets hoger of lager niveau en dit lijkt voor deze rol niet erg uit te maken.

De begeleidingsduur van een klein schooljaar, doorgaans tot de kerstvakantie, sluit goed aan bij de doelgroep en het doel.

Leerlingen zijn tegen de kerstvakantie gewend op school, weten hun weg te vinden en hebben elkaar leren kennen. De noodzaak om de begeleiding dan nog voort te zetten is er volgens de meeste betrokkenen niet of veel minder.

Peer Leaders zijn er voor alle brugklassers, dus er is binnen de brugklassen geen specifieke doelgroep gekozen. Peer Leaders zelf kiezen wel vrijwillig voor deze taak waarbij er op de scholen een (weinig strenge) selectieprocedure is waarbij in principe alle leerlingen die gemotiveerd hiervoor zijn en zelf niet al te grote leerachterstanden of persoonlijke problemen hebben, in

aanmerking komen. Peer Leaders voeren hun taken uit binnen schooltijd, wat betekent dat ze zelf af en toe eigen lessen of mentoruren moeten missen. Dit leidt hier en daar tot onvrede en discussie. Vooral Peer Leaders zelf hebben hier last van en bevelen aan dat de school dit beter kan regelen met een vast moment in de roosters waarop zij als Peer Leaders bij de brugklas zijn.

#### *Voor de Peer Buddy*

Ook bij de rol van Peer Buddy zijn een aantal organisatorische keuzes gemaakt die goed passen bij de beoogde doelen en die bij alle geïnterviewde leerlingen hebben geholpen hun doel te bereiken. Anders dan bij de Peer Leaders begeleiden Peer Buddy's leerlingen individueel bij hun persoonlijke leerdoel. Peer Buddy's zijn een of enkele jaren ouder dan de leerlingen die zij begeleiden. Leerlingen leren van de ervaringen van de Peer Buddy en de adviezen die zij krijgen geven inzicht in bijvoorbeeld andere oplossingsstrategieën. De begeleiding die Peer Buddy's geven hebben bijna altijd de vorm van individuele gesprekken. Daarnaast onderhouden zij contact met elkaar via WhatsApp.

Peer Buddy's volgen meestal onderwijs op hetzelfde of hoger niveau maar altijd in een hoger leerjaar. De begeleidingsduur is geheel afhankelijk van de leervraag. Bij een praktisch snel te bereiken doel kunnen enkele gesprekken volstaan. Bij sociaal-emotionele problematiek is de begeleidingsduur langer, bijvoorbeeld vanaf het begin van de begeleiding (soms begin schooljaar) tot het einde van het schooljaar.

Peer Buddy's begeleiden leerlingen die een specifiek leerdoel hebben. Een mentor of docent kan een leerling voorstellen en voordragen om begeleid te worden door een Peer Buddy. Als de leerling dit wil, dan wordt dit in werking gezet, maar het is dus altijd op vrijwillige basis. Verplicht stellen bleek in het verleden niet goed uit te pakken omdat de motivatie voor deze begeleiding nodig is om tot resultaten te komen.

Ook Peer Buddy's kiezen vrijwillig voor deze taak waarbij eveneens een selectieprocedure geldt. Naast motivatie en voldoende eigen leerprestaties geldt dat de Peer Buddy 16 jaar of ouder is en dat deze geen persoonlijke problematiek heeft die door kan werken in een Peer Buddy-relatie. Juist omdat de begeleiding individueel plaatsvindt zonder docent of mentor erbij, komt dit er nauwer op aan. Om dezelfde reden is een goede match tussen de Peer Buddy-paren van groot belang waarbij leerlingen elkaar mogen en de leerling die begeleid wordt zich vertrouwd voelt bij de Peer Buddy. Peer Buddy's begeleiden leerlingen binnen schooltijd. Ze maken hiervoor zelf afspraken met elkaar, bijvoorbeeld in een pauze of tussenuur.

#### *Voor de Peer Buddy Nieuwkomer*

Bij de Peer Buddy Nieuwkomer zijn overeenkomsten in organisatorische voorwaarden met de reguliere Peer Buddy, maar ook enkele verschillen. De ISK leerlingen hebben geen persoonlijk leerdoel maar algemene doelen die bij alle leerlingen gericht zijn op socialisatie en kennismaking met leeftijdsgenoten en met de Nederlandse cultuur. Begeleiding is ook individueel, maar in de beginfase kan dit in kleine groepjes zijn om te voorkomen dat de start moeizaam verloopt als leerlingen elkaar nog niet kennen en er niet direct gespreksstof is. Daarna is de begeleiding wel individueel. Afspraken zijn altijd (of meestal) buiten school in de vorm van het samen ondernemen van recreatieve activiteiten. Deze kunnen geheel verschillend zijn, afhankelijk van de interesses van beide leerlingen. Bij matching is het daarom van belang om rekening te houden met gemeenschappelijke interesses.

#### *Meer aansluiten op leerdoelen peer supporters*

Zowel Peer Leaders als Peer Buddy's (Nieuwkomer) lijken voor deze taak te kiezen vanuit intrinsieke motivatie, vaak ook ter voorbereiding op de beroepskeuze. Voor de Peer Leaders is dit

vooral om te ervaren hoe het is om voor te klas te staan en les en uitleg te geven. Bij Peer Buddy's om te leren begeleiden. En voor alle drie de rollen geldt dat ze iets willen betekenen voor andere leerlingen. Aspecten van extrinsieke motivatie, zoals een certificaat dat goed is voor het C.V. wordt als bijzaak genoemd. Er is bij enkele scholen een tekort aan Peer Leaders en Peer Buddy's en de deelname door jongens is opvallend laag. Deelname zou voor leerlingen aantrekkelijker gemaakt kunnen worden door beter aan te sluiten op leerdoelen van jongeren zelf en daarnaast door hun taken te faciliteren, bijvoorbeeld door de tijd die ze hieraan besteden als keuzewerktijd-uren te laten gelden.

#### *Duidelijkheid en structuur*

De uniforme aanpak van peer support op de scholen met voor iedereen dezelfde training, begeleiding en procedures komt de duidelijkheid en structuur ten goede. Toch zijn er ook leerlingen die behoefte hebben aan iets meer structuur. Voor de Peer Buddy (Nieuwkomer) geldt dit vooral in de beginfase van de begeleiding waarbij sommige buddy-paren tegenover elkaar zitten en niet goed weten hoe te beginnen en waarover te praten. Zij zouden iets meer kant-en-klare werkvormen en suggesties voor activiteiten en te bespreken onderwerpen kunnen gebruiken. Voor de Peer Leaders is vooral duidelijkheid en structuur gewenst voor hun inzet in de brugklas. Hun eigen mentor en docenten, de docentcoach en de mentor van de brugklas zijn het niet altijd eens of leerlingen bijvoorbeeld een eigen les mogen missen vanwege hun taak als Peer Leader. Wat hierbij ook mee kan spelen is dat niet iedere mentor veel waarde hecht aan peer support wat de bereidheid om mee te werken minder kan maken. Idealiter onderschrijven en ondersteunen alle docenten en andere betrokkenen in de school peer support.

#### *Schoolbrede aanpak*

Het is gebleken dat peer support binnen de scholen staat of valt

met breed draagvlak en betrokkenheid. En dit niet alleen van de direct betrokkenen bij de uitvoering ervan, maar ook van andere docenten en mentoren. Hoewel de deelnemende scholen hier veel aandacht aan hebben besteed door het organiseren van bijeenkomsten, training, begeleiding, intervisie en pr binnen en buiten de school, blijft dit een aandachtspunt. Gedurende de betrekkelijk korte looptijd van het onderzoek werd al zichtbaar dat een school van start kan gaan met een groot team en ruim tijd voor peer support, waarbij deze ruimte en aantallen betrokken leerlingen bij peer support gaandeweg afnemen. Door het enthousiasme en doorzettingsvermogen van de direct betrokkenen vindt peer support doorgang, maar dit is kwetsbaar. Wanneer zij zouden vertrekken is het de vraag of dit doorgaat.

### **5.3 Conclusie**

De werkwijze op de deelnemende scholen is uitgevoerd zoals beoogd en deze sluit ook goed aan op wat bekend is uit de literatuur over effectieve inzet van peers in het onderwijs. Beide onderzochte vormen van peer support blijken voor vrijwel alle geïnterviewde leerlingen bij te dragen aan de beoogde doelen. Ook de leerlingen die peer support geven, hebben er profijt van, vaak ter oriëntatie op een toekomstig beroep waarbij zij in hun rol als Peer Leader of Peer Buddy ervaring opdoen en kunnen oefenen. De bij peer support betrokken docenten zijn eveneens op een enkeling na positief over het belang ervan voor de leerlingen. Hierbij moet opgemerkt worden dat er relatief weinig docenten betrokken zijn bij peer support en deze bevinding gebaseerd is op een beperkt aantal interviews. Verder hebben de vier aan dit onderzoek deelnemende scholen met elkaar gemeen dat zij een degelijke aanpak hebben gekozen door aan te sluiten bij een bestaand concept met alle benodigde hulpmiddelen, zoals training en procedures en begeleiding door externe deskundigen bij de

implementatie. Dit zal naar verwachting hebben bijgedragen aan de adequate uitvoering en de positieve bevindingen.

De belangrijkste aanbeveling is dat er zoveel mogelijk sprake is van een schoolbrede aanpak waarbij het belang van peer support wordt uitgedragen, niet alleen in woorden, maar ook in praktijk. Training en begeleiding van leerlingen en de betrokken docenten en regelmatig overleg en evaluatie zijn hierbij noodzakelijke voorwaarden. Bij een schoolbrede aanpak is het van belang om veel docenten en mentoren te betrekken en te zorgen dat zij tijd hebben voor hun taken in peer support, zodat het niet afhankelijk is van enkelen.

Leerlingen hebben behoefte aan duidelijkheid en structuur, zowel organisatorisch als inhoudelijk, zodat zij weten hoe ze de begeleiding vorm kunnen geven en welke afspraken er zijn over hun inzet als peer, ook in relatie tot hun eigen onderwijs. Voor leerlingen moet deelname aan peer support ook leuk en nuttig zijn. Bij de matching van peer-support-paren is het zaak om rekening te houden met voorkeuren, leervragen en interesses van zowel supporter als supportee. Meer aansluiten op de leerdoelen van supporters is ook aan te bevelen, omdat velen zelf leerdoelen hebben, bijvoorbeeld ervaring opdoen met lesgeven, en dit niet altijd bekend is bij de school. Een suggestie is om een relatie te leggen met lessen in LOB (loopbaanoriëntatie en begeleiding).

Tot slot is het goed om alert te zijn op potentieel traumatische ervaringen die supportee of supporter kan hebben gehad en te signaleren wanneer professionele begeleiding nodig is in plaats van begeleiding door peers. Naast standaard training en intervisie van supporters is het van belang dat docenten het begeleidingsproces nauwkeurig volgen zodat supportees adequate

hulp en adviezen krijgen en supporters niet te zwaar belast worden.

De begeleiding van ISK leerlingen door peers uit het voortgezet onderwijs blijkt zeer van nut te zijn en te worden gewaardeerd. ISK leerlingen en de betrokken peers en docenten bevelen aan dat iedere ISK leerling deze vorm van begeleiding krijgt. Gezamenlijke leesactiviteiten maken nog geen deel uit van deze begeleiding, maar dit zou een goed idee zijn omdat eerder onderzoek laat zien dat samen lezen zeer effectief is voor taalverwerving.

#### **5.4 Suggesties voor vervolgonderzoek**

Dit onderzoek is een belangrijke eerste stap voor een veelbelovende aanpak. De resultaten bevestigen grotendeels eerdere inzichten uit onderzoek buiten Nederland. Met dit onderzoek kunnen echter geen uitspraken gedaan worden over de effectiviteit van peer support. In vervolgonderzoek zou dit met een herhaalde metingen design met representatieve controlegroepen onderzocht kunnen worden. Hiervoor is het wel noodzakelijk dat leerlingen een zelfde traject volgen en overeenkomstige doelen hebben met peer support zodat uitkomstmaten te bepalen zijn. De praktijk leert dat peer support op veel manieren vorm krijgt, ook binnen een school, en leerlingen vaak werken aan eigen (en dus allemaal verschillende) doelen. Dit zal dus wel een uitdaging zijn.



## Literatuur

- Anda, R. F., & Brown, D. W. (2010). Adverse childhood experiences & population health in Washington: The face of a chronic public health disaster. *The Washington State Family Policy Council*.
- Ashwin, P. (2003). Peer Support: Relations between the context, process and outcomes for the students who are supported. *Instructional Science*, 31, 159–173.
- Brock, M.E., Biggs, E.E., Carter, E.W., Cattey, G.N., & Raley, K.S. (2016). Implementation and Generalization of Peer Support Arrangements for Students With Severe Disabilities in Inclusive Classrooms. *The Journal of Special Education*, 49(4), 221– 232.
- Brock, M.E., & Huber, H.B. (2017). Are Peer Support Arrangements an Evidence-Based Practice? A Systematic Review. *The Journal of Special Education*, Vol. 51(3), 150–163.
- Carter, E.W., Moss, C.K., Asmus, J., Fesperman, E., Cooney, M., Brock, M.E., & Vincent, L. (2016). Promoting inclusion, social connections and learning through peer support arrangements. *Teaching Exceptional Children*, 48, 9–18.
- Cartwright, N. (2005). Setting up and sustaining peer support systems in a range of schools over 20 years. *Pastoral Care in Education*, 23(2), 45–50.
- Channon, S., Marsh, K., Jenkins, A., & Robling, M. (2013). Using Motivational Interviewing as the basis for a peer support programme in high school. *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 1–13.
- Colvin, J.W., & Ashman, M. (2010). Roles, Risks and Benefits of Peer Mentoring Relationships in Higher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in learning*, 18(2), 121–134.
- Cowie, H., Hutson N., Oztug O., & Myers C. (2008) The impact of peer support schemes on pupils' perceptions of bullying, aggression and safety at school, *Emotional and Behavioural Difficulties*, 13:1, 63–71.

- DuBois, D.L., Portillo, N., Rhodes, J.E., Silverthorn, N., & Valentine, J.C. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 12, 57–91.
- Elffers, L. (2011). *The transition to post-secondary vocational education: students' entrance, experiences, and attainment*. Thesis. Enschede: Ipskamp.
- Elliott, D. E., Bjelajac, P., Fallot, R. D., Markoff, L. S., & Reed, B. G. (2005). Trauma-informed or trauma-denied: Principle and implementation of trauma-informed services for women. *Journal of Community Psychology*, 33(4), 461–477.
- Ehrich, L.C., Hansford, B., & Tennent, L. (2004). Formal Mentoring Programs in Education and Other Professions: A Review of the Literature. *Educational Administration Quarterly*, 40, 4, 518–540.
- Ferrer-Cascales, R., Albaladejo-Blázquez, N., Sánchez-SanSegundo, M., Portilla-Tamarit, I., Lordan, O., & Ruiz-Robledillo, N. (2019). Effectiveness of the TEI Program for Bullying and Cyberbullying Reduction and School Climate Improvement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4), 580.
- Flores, M., & Duran, D. (2016). Influence of a catalan peer tutoring programme on reading comprehension and self-concept as a reader *Journal of Research in Reading*, 39(3), 330–346.
- Glaser, N., Hall, R., & Halperin, S. (2006). Students Supporting Students: The Effects of Peer Mentoring on the Experiences of First Year University Students. *Journal of the Australia and New Zealand Student Services Association*, 27, 4-19.
- Grossman, J.B., & Rhodes, J.E. (2002). The test of time: Predictors and effects of duration in youth mentoring relationships. *American Journal of Community Psychology*, 30, 199–219.
- Hales, T., Kusmaul, N. & Nochajski, T. (2017). Exploring the Dimensionality of Trauma-Informed Care: Implications for Theory and Practice, Human Service Organizations. *Management, Leadership & Governance*, 41:3, 317–325.
- Harris, M., & Fallot, R. (Eds.). (2001). *New directions for mental health services: Using trauma theory to design service systems*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Houlston, C., Smith, P.K., & Jessel, J. (2009). Investigating the extent and use of peer support initiatives in English schools, *Educational Psychology*, 29:3, 325–344.
- Hutson, N., & Cowie H. (2007). Setting up an Email Peer Support Scheme. *Pastoral Care in Education*, 12-16.
- King, A. (1998). Transactive Peer Tutoring: Distributing Cognition and Metacognition. *Educational Psychology Review*, Vol. 10, No. 1.

- Kneer, J., & Jansz, J. (2018). *Samenvatting onderzoeksresultaten van het Peer2Peer-programma in Nijmegen*. Rotterdam: Erasmus University Rotterdam.
- Kneer, J., Van Eldik, A.K., Jansz, J., Eischeid, S., & Usta, M. (2019). With a Little Help from My Friends: Peer Coaching for Refugee Adolescents and the Role of Social Media. *Media and Communication*, 7(2), 264–274.
- Leung K.C., Marsh, H.W., Craven, R.G., Yeung, A.S., & Abduljabbar, A.S. (2013). Domain Specificity Between Peer Support and Self-Concept. *The Journal of Early Adolescence*, 33(2), 227–244.
- Loewen, S. (2004). Second Language Concerns for Refugee Children. In R. Hamilton & D. Moore (Eds.), *Educational Interventions for Refugee Children*, London: RoutledgeFalmer, 35–52.
- Luigies, E. (2006). *Peer Support. Leerlingen ondersteunen elkaar binnen een nieuw didactisch concept*. 's-Hertogenbosch: CINOP
- Manders, W., Metz J., & Sonneveld, J. (2017). *Literatuuronderzoek naar peer-to-peer in het jongerenwerk*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Youth Spot.
- Miller, D., Topping, K., & Thurston, A. (2010). Peer tutoring in reading: The effects of role and organization on two dimensions of self-esteem. *British Journal of Educational Psychology*, 80, 417–433.
- Morrison, G.M., Storino, M.H., Robertson, L.M., Weissglass, T., & Dondero, A. (2000). The protective function of after-school programming and parent education and support for students at risk for substance abuse. *Evaluation and Program Planning*, 23, 365–371.
- Moschetti, R.V., Plunkett, S.W., Efrat, R., & Yomtov, D. (2018). Peer Mentoring as Social Capital for Latina/o College Students at a Hispanic-Serving Institution, *Journal of Hispanic Higher Education*, 17(4), 375–392.
- Naylor, P. & Cowie, H. (1999). The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: The perspectives and experiences of teachers and pupils. *Journal of Adolescence*, 22, 467–479.
- Petit, R., Thomsen, M., & Verheijen, E. (2014). *Support voor peer support?* 's-Hertogenbosch: ecbo.
- Petit, R., Brouwer, P., & Meijer, J. (2018). *Een goed gesprek over de toekomst. Ouderbetrokkenheid bij loopbaankeuzes op het vmbo en het mbo*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Petit, R., Meijer, J., Karssen, M., & Kuijpers, M. (2019). *Op weg naar een toekomst. Werkexploratie in het vmbo*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Rambaran, J. A., Hopmeyer, A., Schwartz, D., Steglich, C., Badaly, D., & Veenstra, R. (2016). Academic Functioning and Peer Influences: A Short-Term Longitudinal Study of Network-Behavior Dynamics in Middle Adolescence. *Child Development*, 88(2), 523–543.

- Roscoe, R.D., & Chi, T.H. (2007). Understanding Tutor Learning: Knowledge-Building and Knowledge-Telling in Peer Tutors' Explanations and Questions. *Review of Educational Research*, 77(4), 534-574.
- Schaefer, J.M., Cannella-Malone, H., & Brock, M.E. (2017). Effects of Peer Support Arrangements Across Instructional Formats and Environments for Students With Severe Disabilities. *Remedial and Special Education*, 39(1), 3-14.
- Sonneveld (2016). *Talentgericht werken met kwetsbare jongeren: ontwikkelwerk, erkenningswerk, verbindingswerk*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Topping, K.J. (1996). The Effectiveness of Peer Tutoring in Further and Higher Education: A Typology and Review of the Literature. *Higher Education*, 32(3), 321-345.
- Topping, K.J. (2005). Trends in Peer Learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631-645.
- Turner, G. (1999). Peer support and young people's health. *Journal of Adolescence*, 22 (4), 567-572.

## Bijlage: Deelnemers bijeenkomst 10 maart 2020 t.b.v. Delphi studie

Hoofdvaart College	Raymond de Mortier	teamleider bovenbouw, Peer2Peer-coördinator
	Monique Held	Peer2Peer-coördinator
	Ivanna Quax	docentcoach
	Astrid van Dijk	docentcoach ISK
Montfort College	Hugo Bot	docent M&O, Peer2Peer- coördinator
	Raymond Dickhoff	locatieleider
	Gulistan Tan & Selina Abdoel	leerlingen Montfort College
Vellesan College	Wibo Koeman	docent, mentor, Peer2Peer- coördinator
	Ron Reus	Peer2Peer-coördinator
Saenredam College	Sophie Langeveld	Peer2Peer-coördinator
	Glenn Mantel	docentcoach
Peer2Peer	Melek Usta	deskundige peer support
	Shake Sarkisian	deskundige peer support, trainer Vellesan en Saenredam
LOWAN	Nettie Udo	deskundige onderwijs aan vluchtelingen
Kohnstamm Instituut	Marion van Binsbergen	directeur, deskundige jeugdzorg
	Régina Petit Dorothe Elshof	onderzoeker onderzoeker

Schriftelijk deelgenomen: Erik J. Luigies MEd



## Recent uitgegeven rapporten Kohnstamm Instituut

- 1041 Schenke, W., Heemskerk, I.M.C.C., Weijers, D., Stigt, A. van, Wessum, L. van, Ros, A.  
Monitor Professionele ontwikkeling schoolleiders en bestuurders VO 2018-2019.
- 1040 Ledoux, G. & Smeets E.  
Centrale thema's in de Evaluatie Passend onderwijs. Deel 2: Onderzoek naar toewijzing van ondersteuning en hulp op maat, dekkend aanbod en het schoolondersteuningsprofiel, en competenties en ondersteuning van leraren. El Paso 64. (Alleen digitaal)
- 1038 Boogaard, M., Dingemans, P., Klein, T.  
Evaluatie Kwaliteitsimpuls politieonderwijs Caribisch Nederland. (Alleen digitaal)
- 1033 Karssen, M., Boogaard, M., Verbeek, F. & Roeleveld, J.  
Toegankelijkheid en onbedoelde selectie aan de UvA. (Alleen digitaal)
- 1032 Bollen, I. & Boogaard, M.  
Schoolkeuzemotieven van ouders en leerlingen groep 8 in Diemen. (Alleen digitaal)
- 1031 Veen, A., Veen, I. van der.  
Het pre-COOL cohort tot en met groep 5.
- 1030 Binsbergen, M.H. van & Pronk, S.  
Niet thuisgeven. Schooluitval vanuit het perspectief van thuiszitters. (Alleen digitaal)
- 1029 Veen, A., Veen, I. van der, Karssen, M. & Weijers, D.  
Sleutelmomenten jonge kind. Drie deelonderzoeken gebundeld.
- 1028 Ledoux, G., Smeets, E., Weijers, D.  
Monitor scholen. Passend onderwijs in het primair, voortgezet en speciaal onderwijs. El Paso 54. (Alleen digitaal)

Deze rapporten zijn te bestellen via: [secr@kohnstamm.uva.nl](mailto:secr@kohnstamm.uva.nl)  
Voor meer informatie, zie: <http://www.kohnstammstituut.nl>