Vliegende Brigade

Vraag:

Wat zijn werkzame elementen van een buddysysteem en peer-to-peercoaching in het wo die bijdragen aan de verbinding tussen student en de instelling/ universiteit?

Antwoord:

Het buddysysteem: een inleiding
Een succesvolle transitie en een geslaagd integratieproces in een nieuwe onderwijsomgeving zijn van cruciaal belang voor het succes en retentiepercentage van studenten (Elffers, 2016; Finn, 1989; Tinto, 1993). Een van de manieren om scholieren en studenten te helpen socialiseren op hun school of onderwijsinstelling is door een vorm van *peer support* op te zetten. Bij peer support – ook wel peer coaching – staat een helpende relatie centraal waarin twee leerlingen of studenten van (ongeveer) gelijke status actief deelnemen aan het helpen van elkaar bij specifieke taken of problemen (Parker et al., 2008). Peer support wordt steeds vaker binnen het (hoger) onderwijs toegepast (Klinkenberg & Kappe, 2022). Een vaak ingezette vorm van peer support is het zogenaamde *buddysysteem*: een systeem waarbij twee leerlingen of studenten aan elkaar worden gekoppeld en één van deze twee – vaak degene met meer ervaring – de ander ondersteunt bij het wegwijs worden op de universiteit, in het studeren en/of in het studentenleven.

Het buddysysteem wordt ingezet met verschillende doeleinden en voor verschillende doelgroepen. Vaak focust het buddysysteem zich op een specifieke doelgroep, waarbij het peer-support model ervan uitgaat dat er door de ervaring van een specifieke situatie die zowel de peer als de gecoachte student hebben meegemaakt, een empathische ondersteunende relatie ontstaat die de ontwikkeling van de gecoachte student bevordert (Repper & Carter, 2011). Zo bieden veel universiteiten – zoals de RUG, Maastricht University en de UU – het buddysysteem aan voor internationale studenten die terechtkomen op een onbekende universiteit in een nieuwe stad en in een nieuw land. De internationale studenten spreken regelmatig af met hun buddy om bijvoorbeeld vragen te kunnen stellen, studievoortgang te bespreken en hun weg te vinden in hun nieuwe stad en op hun nieuwe universiteit. Andere doelgroepen waar het buddysysteem voor wordt ingezet zijn bijvoorbeeld studenten met een functiebeperking – die als gevolg van hun beperking niet altijd fysiek aanwezig kunnen zijn in de lessen of extra barrières ervaren in het studeren – en de 'niet-traditionele' student, bijvoorbeeld eerste-generatiestudenten of studenten uit gezinnen met een lage sociaal-economische status (Crompton et al., 2023; Okilwa & Shelby, 2010; Wouters, 2021; Zwart & Kallemeyn, 2001). Een buddysyteem hoeft echter niet altijd gefocust te zijn op een specifieke doelgroep, maar kan ook ingezet worden voor een bredere doelgroep; bijvoorbeeld voor iedere student die behoefte heeft aan ondersteuning van een buddy, zoals op de RU Nijmegen.

De inzet van een buddysysteem kan verschillende doeleinden hebben, zoals het verbeteren van studieresultaten, het helpen bij het navigeren van de nieuwe onderwijscontext, het begeleiden bij scripties, of ondersteuning bij sociale en academische integratie. Bij veel van deze doelen heeft de

buddy een andere rol, en daarmee ook een andere term (Plompen, 2016). Onderzoek naar Peer-Assisted-Learning (Byl et al., 2011) onderscheidt vijf verschillende *peer*-rollen, te zien in tabel 1.

Tabel 1. Vormen van Peer-Assisted-Learning (Byl et al., 2011).

Peer-Assisted-Learning werkvorm	Rol peer
Peer tutoring	Bij peer tutoring wordt de rol van de peer gekenmerkt door voornamelijk vakinhoudelijke begeleiding van de medestudenten
Peer mentoring	Bij peer mentoring treedt de peer op als een positief rolmodel en stimuleert de peer het hoger leggen van de lat. Daarbij kan de peer op een open manier (zonder duidelijke hiërarchie) de gecoachte student ondersteunen. Het buddy systeem verwijst over het algemeen naar deze vorm van Peer-Assisted-Learning.
Peer modelling	Door middel van gewenst gedrag treedt de peer bij peer modelling op als positief rolmodel. De peer geeft het goede voorbeeld of demonstreert gewenste vaardigheden.
Peer assessment	Bij peer assessment wordt de rol van de peer gekenmerkt door het optreden als (mede-)evaluator van en in het leerproces van medestudenten.
Peer monitoring	Bij peer monitoring wordt de rol van de peer gekenmerkt door het observeren en opvolgen van medestudenten, daarbij monitort de peer in welke mate de medestudenten op een effectieve en efficiënte wijze aan de slag zijn met hun eigen leerproces.

De rol die een peer of buddy heeft en de bijbehorende terminologie kan ook verschillen per onderwijssector. Zo wordt in het vo een buddy die leerlingen helpt om te wennen en socialiseren binnen de nieuwe onderwijsinstelling vaak een *peer leader* genoemd en een buddy die hulp biedt aan leerlingen met een ondersteuningsbehoefte een *peer buddy* genoemd (Plompen, 2016).

Opbrengsten van een buddysysteem

Onderzoek toont aan dat peer support, zoals peer coaching of een buddysysteem, een positief effect kan hebben op de gecoachte student (Andreanoff, 2016; Kachaturoff et al., 2020; Klinkenberg & Kappe, 2022; Leidenfrost et al., 2014; Lu, 2010; Parker et al., 2015; Petit et al., 2020). Uit de verschillende onderzoeken komt naar voren dat peer support positief kan bijdragen aan academische prestaties, sociale en academische integratie, sociale vaardigheden, zelfvertrouwen, self-efficacy, (intrinsieke) motivatie, ervaren zelfregie en welzijn van de gecoachte student. Zo laat het onderzoek van hogeschool Inholland bijvoorbeeld zien dat het buddysysteem de gecoachte studenten hielp op het gebied van studievaardigheden, motivatie en stressvermindering (Kappe & Klinkenberg, 2022).

Peer support bestaat echter niet uit eenrichtingsverkeer maar vereist een wederkerige relatie, waarbij zowel de gecoachte student als de buddy kan profiteren van de relatie (Beltman & Schaeben, 2012; Haggard et al., 2011; Parker et al., 2015). Onderzoek toont aan dat het buddysysteem inderdaad ook een positief effect kan hebben op de buddy's zelf (Beltman & Schaeben, 2012; Kappe & Klinkenberg, 2022; Petit et al., 2020). Zo laten deze onderzoeken zien dat peer coaching de sociale en communicatieve vaardigheden, het zelfinzicht, ervaren competentie en het zelfvertrouwen van de peer coaches bevordert. Verder draagt peer coaching bij aan de ervaren betrokkenheid – en daarbij de sociale en academische integratie – van de buddy's bij de onderwijsomgeving.

In de bovenstaande studies worden verschillende onderliggende mechanismen besproken die de relatie tussen peer coaching en studentsucces kunnen verklaren. Ten eerste geven studies aan dat door de laagdrempeligheid en informaliteit van het contact, studenten sneller hun ervaren knelpunt of hulpvraag durven en willen uiten (Byl et al., 2011; Klinkenberg & Kappe, 2022; Petit et al., 2020). De niet-hiërarchische relatie zorgt ervoor dat buddy's vaak toegankelijker en sneller te benaderen zijn dan decanen of studieadviseurs. Wanneer studenten sneller worden geholpen met hun hulpvraag en minder lang blijven hangen op knelpunten, kan dit bijdragen aan hun ervaren zelfregie, gevoel van eigenbekwaamheid (self-efficacy) en motivatie (Kachaturoff et al., 2020). Ten tweede tonen studies aan dat de ondersteuning door medestudenten – waarbij vaak de gedeelde ervaring centraal staat – eraan kan bijdragen dat de gecoachte student meer verbondenheid en een veilige leeromgeving ervaart, wat vervolgens kan bijdragen aan sociale en academische integratie (Byl et al., 2011; Kappe, 2017; Moens et al., 2015; Petit et al., 2020). Verder geven de studies aan dat doordat buddy's tot op zekere hoogte zelf invulling kunnen geven aan de relatie en ondersteuning, zowel de buddy als de gecoachte student meer autonomie en zelfregie ervaren (Moens et al., 2015). Daarnaast geven verschillende studies aan dat buddy's zelf vaardigheden leren tijdens het bieden van ondersteuning aan medestudenten, zoals communicatieve vaardigheden en leiderschapsvaardigheden, waardoor buddy's zich gedurende de peer coaching meer competent gaan voelen (Beltman & Schaeben, 2012; Byl et al., 2011; Moens et al., 2015; Petit et al., 2020). Het ervaren van zelfregie, autonomie, zelfvertrouwen, verbondenheid en eigenbekwaamheid dragen allemaal bij aan het uiteindelijke studentsucces.

Een buddysysteem opzetten

Hoewel de onderzoeken duidelijk positieve effecten van peer coaching systemen laten zien, worden er ook knelpunten en kanttekeningen geplaatst. De bovenstaande studies geven aan dat de effectiviteit en duurzaamheid van een peer coaching systeem afhangt van allerlei randvoorwaarden. Onduidelijkheid over specifieke doelen, een verkeerde match tussen de peers, te weinig ruimte en tijd om een kwalitatief goede band op te bouwen tussen de peers of het niet trainen van peer coaches kunnen ervoor zorgen dat de opbrengsten van een buddysysteem niet worden behaald (Byl et al., 2011; Moens et al., 2015).

Om de effectiviteit van een buddysysteem te optimaliseren, is het dus belangrijk om vooraf goed na te denken over hoe het systeem opgezet dient te worden. Hierbij is het van belang na te denken over de reden dat het ingezet wordt, voor welke doelgroep het bedoeld is en welke doelen ermee worden nagestreefd. Ook specifieke karakteristieken van een buddy kunnen bijdragen aan de effectiviteit van het buddysysteem (Terrion & Leonard, 2007). Het nalopen van de volgende vragen kan een goede start zijn om een effectief buddysysteem op te zetten (Byl et al., 2011; Hagen et al., 2017; Lu, 2010; Moens et al., 2015; Petit et al., 2020):

- Voor wie is het systeem bedoeld? *Alle studenten of specifieke groepen.*
- Wat is de rol van de buddy? *Coach, bemiddelaar, connector of vriend.*
- Wat is de doelgroep waarin de buddy's worden geworven? *Leerjaar; gender.*
- Hoe worden de buddy's gematcht aan de studenten? *Willekeurige koppeling, matching op basis van criteria (welke?) of keuze voor buddy leggen bij de student?*
- Wanneer vindt het contact plaats? *Vaste, vanuit het buddysysteem georganiseerde momenten of zelf afspreken.*
- Wat is de beloning voor de buddy? *Geld, attentie, certificaat, studiepunten, vrijstellingen of aanbevelingsbrief.*
- Hoe wordt de buddy ondersteund? *Training; vast contactpersoon; support groep met medebuddy's.*
- Hoelang duurt de begeleiding? *Gedurende een semester of het hele academiejaar?*

- Waar vindt het contact plaats? *Op school of buiten school; online of live.*
- Op welke wijze vindt het contact plaats? *Eén-op-één of in een groep.*
- Hoe wordt de begeleiding inhoudelijk vormgegeven? *Wat voor soort activiteiten; wat is de inhoud van de activiteiten.*
- Welke ondersteunende media worden gebruikt in het systeem? *Apps, online-support of sociale media.*
- Hoe loopt de routing naar meer professionele ondersteuning? *Doorverwijzing of eigen initiatief; vrijwillig of verplicht.*
- Hoe wordt het buddysysteem vanuit de instelling aangeboden? *In het curriculum van de studie of daarbuiten.*

Randvoorwaarden voor het opzetten van een buddysysteem

Bovenstaande vragen geven een eerste richting voor het opzetten van een buddysysteem. Daarnaast moet er aan een aantal randvoorwaarden voldaan worden om een effectief buddysysteem op te zetten (Byl et al., 2011; Hagen et al., 2017; Lu, 2010; Moens et al., 2015; Petit et al., 2020):

- Omschrijf duidelijk de rol, verantwoordelijkheid, het doel en de vorm;
- Omschrijf duidelijk de doelgroep en baken deze af;
- Er moet sprake zijn van een evaluatiesysteem waarin meetbare doelen worden geëvalueerd. Dit maakt succes- en verbeterfactoren inzichtelijk;
- De buddy moet training en intervisie krijgen voorafgaand en tijdens het traject;
- Er moet een efficiënt matching-systeem zijn, aangezien de juiste *match* van buddy en student cruciaal is. Bij het matchen kan de sociaal-culturele achtergrond van de student en buddy een belangrijke rol spelen;
- Er moet voldoende facilitering zijn in tijd: het opzetten van een effectief buddysysteem heeft tijd nodig;
- Binnen de organisatie moet er op meerdere niveaus draagvlak zijn voor het buddysysteem om een goede facilitering te waarborgen.

Het buddysysteem en verbinding tussen student en onderwijsinstelling

De bovenstaande uitkomsten laten zien dat een buddysysteem kan bijdragen aan het studentsucces en daarbij een positieve impact kan hebben op het succes van de onderwijsinstelling als geheel, indien het buddysysteem goed is opgezet en aan belangrijke randvoorwaarden voldoet. Het buddysysteem wordt meestal ingezet om een student sneller te laten integreren op een onderwijsinstelling – vaak gefocust op specifieke groepen, zoals internationale studenten, eerstegeneratiestudenten, studenten met een functiebeperking en eerstejaars studenten –, om studenten te helpen bij het studeren en wegwijs raken op een universiteit en/of om de sociale verbondenheid *tussen studenten onderling* te vergroten. Waar verbondenheid tussen student en onderwijsinstelling minder vaak wordt gepinpoint als hoofddoel van een buddysysteem, wordt de verbondenheid tussen student en onderwijsinstelling wel indirect bevorderd, via onder andere een verbeterde sociale en academische integratie en het ervaren van een veilige leeromgeving.

Bronnen

Andreanoff, J. (2016). The impact of a peer coaching programme on the academic performance of undergraduate students: a mixed methods study. *Journal of Learning Development in Higher Education* ISSN, 1759-667X. https://doi.org/10.47408/jldhe.v0i0.358

Beltman, S., & Schaeben, M. (2012). Institution-wide peer mentoring: Benefits for mentors. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, *3*(2), 33-44. https://doi.org/10.5204/intjfyhe.v3i2.124

Byl, E., Struyven, K., Van Roosmalen, G., Berghmans, I., Vierendeels, R., Brants, L., & Lombaerts, K. (2011). Peer assisted learning implementeren in het hoger onderwijs. *Tijdschrift Voor Hoger Onderwijs, 32*(4), 205-223. https://tvho.archief.openjournals.nl/pdf/TvHO_2011_029_004_002.pdf

Crompton, C. J., Hallett, S., Axbey, H., McAuliffe, C., & Cebula, K. (2023). 'Someone like-minded in a big place': Autistic young adults' attitudes towards autistic peer support in mainstream education. *Autism*, *27*(1), 76-91. https://doi.org/10.1177/13623613221081189

Elffers, L. (2016). *Kansrijke schoolloopbanen in en op weg naar het hbo: een ketenbenadering.* Lectorale rede. Hogeschool van Amsterdam. https://www.hva.nl/content/publicaties/lectorale-redes/2016/louise-elffers.html

Finn, J. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, *59*(2), 117-142. https://doi.org/10.3102/00346543059002117

Hagen, M. S., Bialek, T. K., & Peterson, S. L. (2017). The nature of peer coaching: definitions, goals, processes and outcomes. *European Journal of Training and Development*, *41*(6), 540-558. https://doi.org/10.1108/EJTD-04-2017-0031

Haggard, D. L., Dougherty, T. W., Turban, D. B., & Wilbanks, J. E. (2011). Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research. *Journal of management*, *37*(1), 280-304. https://doi.org/10.1177/0149206310386227

Kappe, R. (2017). *Studiesucces: Verbinden als stap voorwaarts. Een oplossingsrichting op basis van een synthese van literatuur en eigen praktijkonderzoeken*. Hogeschool Inholland. https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/studiesucces-verbinden-als-stap-voorwaarts/

Kappe, R., & Klinkenberg, E. (2022) *Van eenmalig helpen naar duurzame coaching? Behoeften, ervaringen en opbrengsten van peer-coaching voor studentbuddy's en peers bij het Studentsucces centrum.* Hogeschool Inholland. https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/van-eenmalig-helpen-naar-duurzame-coaching/

Kachaturoff, M., Caboral-Stevens, M., Gee, M., & Lan, V. M. (2020). Effects of peer-mentoring on stress and anxiety levels of undergraduate nursing students: An integrative review. *Journal of Professional Nursing*, *36*(4), 223-228. https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2019.12.007

Leidenfrost, B., Strassnig, B., Schütz, M., Carbon, C. C., & Schabmann, A. (2014). The Impact of Peer Mentoring on Mentee Academic Performance: Is Any Mentoring Style Better than No

Mentoring at All?. *International journal of teaching and learning in Higher Education*, *26*(1), 102-111.

Lu, H. L. (2010). Research on peer coaching in preservice teacher education–A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, *26*, 748-753. https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.015

Moens, N., Kappe, R. & Adrichem, L. (2015) *Infosheet Peer assisted learning (PAL).* Inholland. https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/peer-assisted-learning-pal/

Okilwa, N. S., & Shelby, L. (2010). The effects of peer tutoring on academic performance of students with disabilities in grades 6 through 12: A synthesis of the literature. *Remedial and Special Education*, *31*(6), 450-463. https://doi.org/10.1177/0741932509355991

Parker P., Hall D. T., Kram K. E. (2008). Peer coaching: A relational process for accelerating career learning. *Academy of Management Learning & Education, 7,* 487-503. https://doi.org/10.5465/amle.2008.35882189

Parker, P., Wasserman, I., Kram, K. E., & Hall, D. T. (2015). A relational communication approach to peer coaching. *The Journal of Applied Behavioral Science, 51*(2), 231-252. https://doi.org/10.1177/0021886315573270

Plompen, S. (2016). *Peer Support. Welke vormen zijn er?* Vernieuwenderwijs. https://www.vernieuwenderwijs.nl/peer-support-welke-vormen-er/

Petit, R., Elshof, D. & van Schooten, E. (2020). *Een extra helpende hand. Peer support in het voortgezet onderwijs*. Kohnstamm Instituut. https://kohnstamminstituut.nl/rapport/een-extra-helpende-hand-peer-support-in-het-voortgezet-onderwijs/

Repper, J., & Carter, T. (2011). A review of the literature on peer support in mental health services. *Journal of Mental Health, 20*(4), 392–411. https://doi.org/10.3109/09638237.2011.583947

Terrion, J. L., & Leonard, D. (2007). A taxonomy of the characteristics of student peer mentors in higher education: Findings from a literature review. *Mentoring & Tutoring*, *15*(2), 149-164. https://doi.org/10.1080/13611260601086311

Tinto, V. (1993). *Leaving college*. Chicago University Press.

Wouters, A. (2021) *Buddies Breaking Barriers*. Onderwijskennis.nl. https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/buddies-breaking-barriers

Zwart, L. M., & Kallemeyn, L. M. (2001). Peer-based coaching for college students with ADHD and learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 15*(1), 1–15