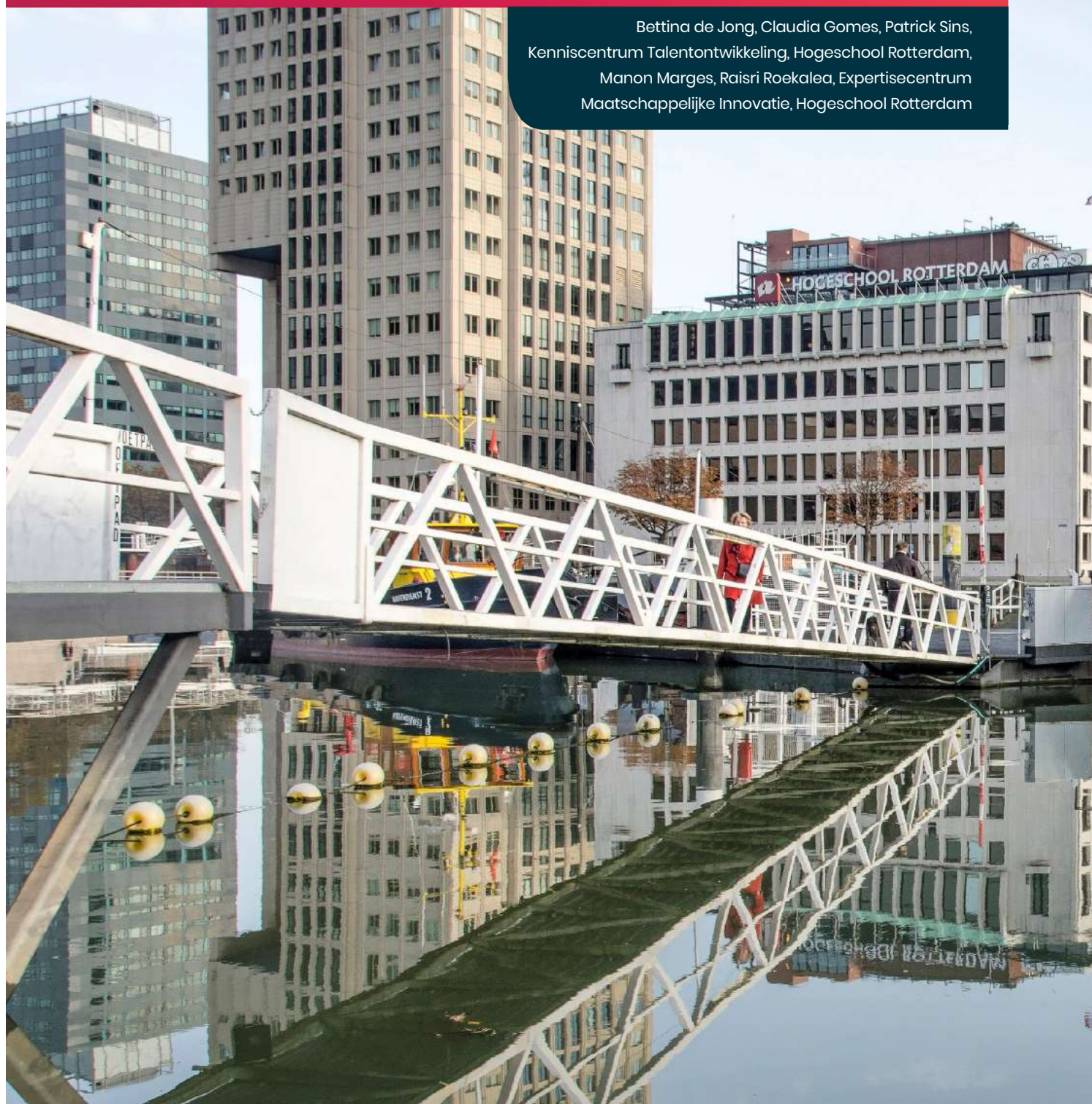


Op weg naar een haalbaar en effectief tutorprogramma

Onderzoeksrapportage Studenttutoren010

Bettina de Jong, Claudia Gomes, Patrick Sins,
Kenniscentrum Talentontwikkeling, Hogeschool Rotterdam,
Manon Marges, Raisri Roekalea, Expertisecentrum
Maatschappelijke Innovatie, Hogeschool Rotterdam



**HOGESCHOOL
ROTTERDAM**

**Studenttutoren
010**



Samenwerkingsverband Rotterdamse onderwijspartners

Op weg naar een haalbaar en effectief tutorprogramma

Onderzoeksrapportage Studenttutoren010

Auteurs

Bettina de Jong, Claudia Gomes, Patrick Sins, Kenniscentrum Talentontwikkeling, Hogeschool Rotterdam,
Manon Marges, Raisri Roekalea, Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie, Hogeschool Rotterdam

Rotterdam, 28 juli 2025

Inhoudsopgave

Management Summary	7
1. Introductie.....	9
1.1 Aanleiding onderzoek.....	9
1.2 Onderzoeksvragen.....	10
1.3 Onderzoeksaanpak deelvraag 1.....	10
1.3.1 Documentanalyse.....	10
1.3.2 Focusgroepen	11
1.4 Onderzoeksaanpak deelvraag 2.....	11
1.4.1 Literatuurstudie.....	11
1.4.2 Pilot onderzoek.....	12
1.4.3 Feedback expert panel.....	13
2.Onderzoeksresultaten.....	15
2.1 Uitdagingen en knelpunten ST010.....	15
2.1.1 Resultaten documentenanalyse en focusgroepen.....	15
2.2 Alternatieve en haalbare vormen van tutoring.....	16
2.2.1 Resultaten Literatuurstudie.....	16
2.2.2 Resultaten pilot onderzoek.....	19
2.2.3 Feedback expertpanel	26
3.Conclusies	39
4. Bronnenlijst.....	46
5. Bijlages.....	48
5.1 Bijlage 1: Kwalitatieve effectmeting ST010	48
5.2 Bijlage 2: Codes focusgroepen studenten.....	52
5.3 Bijlage 3: Vragenlijst studenten pilot onderzoek.....	53

Management Summary

Hoe kan een tutorprogramma worden vormgegeven dat zowel effectief is in het wegwerken van achterstanden in taal en rekenen, als organisatorisch en praktisch haalbaar is binnen de context van de Schil om de school? Deze vraag stond centraal in het onderzoek in voorliggende rapportage.

Aanleiding onderzoek

Het programma Studenttutoren010 (ST010) liet positieve resultaten zien bij de deelnemers, maar het beoogde aantal leerlingen werd niet bereikt. In dit onderzoek zijn knelpunten van ST010 nader geanalyseerd, en zijn verschillende alternatieve vormen van tutoring verkend en onderzocht.

Gebruikte methodes

Voor het analyseren van de knelpunten is gebruik gemaakt van documentanalyses en focusgroepgesprekken met betrokkenen. Voor het onderzoeken van alternatieve vormen van tutoring is een literatuurstudie en een pilotstudie uitgevoerd, en zijn bevindingen voorgelegd aan een expertpanel.

Belangrijkste resultaten

Knelpunten van ST010 lagen onder andere in de keuze om de methode voor tutoring te baseren op High Dosage Tutoring, waarbij intensieve begeleiding van leerlingen centraal staat. Concreet betekende dit dat de tutoring binnen ST010 werd uitgevoerd door studenten (hbo en wo), die hiervoor twee keer per week naar scholen gingen om individuele leerlingen te begeleiden op rekenen of taal. Dit leverde veel organisatorische problemen op, waardoor het aantal bereikte leerlingen lager was dan beoogd. Andere knelpunten waren onder meer onduidelijke communicatie over wederzijdse verwachtingen tussen scholen en tutoren, onvoldoende afstemming met de werkwijze van de school en een onderschatting van het belang van de studenttutor-leerling relatie.

De implementatie van High Dosage Tutoring (HDT) in grootstedelijke scholen, zoals in Rotterdam, brengt dus organisatorische, personele en financiële uitdagingen met zich mee. Dit maakt het noodzakelijk om alternatieve vormen van tutoring te verkennen die mogelijk beter aansluiten bij de Rotterdamse onderwijscontext en de Schil om de school. Internationale studies wijzen op drie potentiële vormen van tutoring: peer tutoring, AI-gebaseerde tutoring en blended tutoring. Daaraan hebben wij een vierde toegevoegd: tutoring inpassen binnen de bestaande structuren van Mentoren op Zuid. Deze vormen zijn over het algemeen beter opschaalbaar en flexibeler dan het traditionele HDT-model. We hebben deze vervolgens aan een expert panel voorgelegd.

Uit ons onderzoek concluderen we dat tutoring binnen de Mentoren op Zuid structuur en Peer tutoring goede alternatieven voor de eerdere ST010 aanpak (op basis van HDT) zijn. Met name tutoring binnen de MoZ structuur voldoet aan verschillende belangrijke voorwaarden die de respondenten in ons onderzoek naar voren brachten, namelijk:

- 1) Aandacht voor het belang van de relatie tussen tutor en leerling
- 2) Behoeftte aan bredere opbrengsten dan alleen wegwerken van achterstanden (genoemd werd bijvoorbeeld focus op zelfvertrouwen, leerplezier, vergroten van cultureel kapitaal, ervaringsgericht leren)

Aan deze voorwaarden kan tutoring binnen de Mentoren op Zuid structuur beter voldoen dan de eerdere vorm van ST010. Er ontstaat op deze manier een tussenvorm tussen tutoring en mentoring, met een gerichtheid op zowel leren als sociaal-emotionele ontwikkeling.

Op basis van de bevindingen concluderen we dat de duurzame inzet van tutoring binnen de Schil om de school om beleidsmatige keuzes vraagt die verder gaan dan het faciliteren van extra begeleiding. Het vraagt om gedeeld eigenaarschap, duidelijke kwaliteitskaders, organisatorisch draagvlak en structurele borging binnen de school. Daarnaast verdient het aanbeveling om breder te kijken dan enkel leerwinst, en ook sociaal-emotionele ontwikkeling en inclusie als belangrijke en gewenste (leer)opbrengsten te benoemen. De inzichten uit de literatuur en de ervaringen met ST010 bieden concrete handvatten om tutoring structureel én effectief vorm te geven.

1. Introductie

1.1 Aanleiding onderzoek

Rotterdamse scholen constateerden tijdens de coronapandemie dat er bij hun leerlingen extra achterstanden ontstonden op het gebied van rekenen en taal. Naar aanleiding van deze signalen kwamen de Gemeente Rotterdam, het Rotterdams hoger onderwijs, maatschappelijke partners en het primair, voortgezet en speciaal onderwijs in Rotterdam gezamenlijk in actie. In het schooljaar 2021-2022 is een pilot uitgevoerd, waarbij studenten als tutores zijn ingezet om deze achterstanden op de scholen te verminderen. Uit de pilot is het programma Studenttutores010 (ST010) voortgekomen. In de twee daaropvolgende schooljaren (2022-2023 en 2023-2024) is ST010 uitgevoerd door het programmabureau Mentoren op Zuid, dat onderdeel is van het Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie (EMI) van Hogeschool Rotterdam, en dat onder de verantwoordelijkheid van Stichting Studentmentoren Rotterdam (SSR) valt.

De tutoring binnen ST010 was gebaseerd op inzichten uit High Dosage Tutoring (HDT). De studenttutores (hbo en wo) gaven intensieve begeleiding aan leerlingen door twee keer per week op de school tutoring te bieden, met als doel achterstanden in taal en rekenen bij te werken. Leerlingen werden individueel of in tweetallen begeleid. Studenten deden dit als betaalde bijbaan. Hoewel de aanpak was gebaseerd op HDT, week ST010 op enkele punten af van de HDT uitgangspunten. Zo werd er gewerkt met studenttutores in plaats van met vaste, getrainde professionals. Ook is er om praktische redenen gekozen voor een tutoring frequentie van twee keer per week, terwijl er bij HDT een minimum van drie keer per week wordt gehanteerd.

Scholen zagen positieve effecten van ST010 (voor een overzicht zie Kwalitatieve effectmeting Studenttutores010 2022-2024, Bijlage 1). Tegelijkertijd bleek het aantal leerlingen dat via tutoring werd bereikt lager dan gehoopt. De voornaamste oorzaak hiervan was dat het voor scholen organisatorisch lastig was om deze vorm van tutoring in het bestaande onderwijs te implementeren. Zo ontbrak het aan structureel draagvlak binnen scholen en werd tutoring soms als een losstaand project gezien. Ook kwamen er signalen dat de behoefte van scholen met betrekking tot de inzet van tutores mogelijk is verschoven; de focus lag doorgaans op taal- en rekenwinst, terwijl scholen ook aangaven behoefte te hebben aan een bredere invulling die beter aansluit bij de diverse onderwijsbehoeften van hun leerlingen.

Om bovenstaande redenen hebben we in opdracht van de Gemeente Rotterdam in schooljaar 2024-2025 een onderzoek uitgevoerd met als centrale vraag hoe een alternatief tutorprogramma vormgegeven kan worden dat 1) effectief is in het verminderen van achterstanden op rekenen en taal, 2) organisatorisch goed inpasbaar is binnen de 'Schil om de school'¹, 3) tegelijkertijd voorziet in behoeftes van leerlingen, tutores en leerkrachten, en 4) op draagkracht kan rekenen binnen de school. Hiervoor hebben we verschillende alternatieve vormen van tutoring verkend en de voor- en nadelen en voorwaarden waaronder deze vormen effectief kunnen werken in voorliggende rapportage uiteengezet.

¹ De 'Schil om de school' is de term die de Gemeente Rotterdam hanteert voor noodzakelijk aanbod dat Rotterdamse scholen ondersteunt in hun kerntaken. Dit aanbod dient goed, passend en uitvoerbaar te zijn. <https://persberichtenrotterdam.nl/persberichten/rotterdam-investeert-40-miljoen-in-vier-speerpunten-voor-het-beste-rotterdamse-onderwijs/> en <https://onderwijs010.nl/schil-om-de-school/#:~:text=In%20deze%20schil%20bevinden%20zich,het%20bevorderen%20van%20de%20onderwijskwaliteit>

1.2 Onderzoeksvragen

De volgende hoofdvraag staat centraal binnen dit onderzoek:

Hoe kan een tutorprogramma worden vormgegeven dat zowel effectief is in het verminderen van achterstanden in taal en/of rekenen, als organisatorisch en praktisch haalbaar is binnen de context van de Schil om de school?

Hierbij richten we ons op de volgende deelvragen:

1. **Welke uitdagingen en knelpunten zijn er ervaren tijdens Studenttutoren010 in 2022–2024?**
 - a. Wat waren praktische en inhoudelijke bezwaren?
 - b. Welke behoeftes en wensen komen hieruit voort?
 - c. Zijn behoeftes op het gebied van tutoring veranderd ten opzichte van een aantal jaar geleden?
2. **Welke tutoring methoden dragen effectief bij aan het verminderen van achterstanden op het gebied van rekenen en taal en zijn tegelijkertijd organisatorisch en praktisch haalbaar binnen de context van de Schil om de school?**

1.3 Onderzoeksaanpak deelvraag 1

Deelvraag 1: Welke uitdagingen en knelpunten zijn er ervaren tijdens Studenttutoren010 in 2022–2024?

Voor het beantwoorden van deze eerste deelvraag is gebruik gemaakt van:

- Documentanalyse van gesprekken gevoerd tijdens de looptijd van ST010;
- (Focusgroep)gesprekken met onderwijsprofessionals in het najaar van 2024.

1.3.1 Documentanalyse

Tijdens de looptijd van ST010 zijn er door programmamedewerkers van het programmabureau Mentoren op Zuid (MoZ) regelmatig gesprekken gevoerd met betrokkenen, schoolleiders, leerkrachten en intern begeleiders van de deelnemende scholen, en met studenttutoren. Tijdens deze evaluaties en begeleidingscontacten is gesproken over inhoud, praktische kanten en behoeften. Deze gesprekken met contactpersonen van alle deelnemende scholen en met tutoren vonden plaats op vaste momenten en ook op basis van behoefte.

Van deze gesprekken zijn een twintigtal logboeken met aantekeningen gemaakt. Deze zijn voor ons onderzoek nader geanalyseerd, waarbij we specifiek hebben gekeken naar de praktische en inhoudelijke bezwaren die tijdens deze gesprekken zijn genoemd en die tijdens ST010 speelden. Ook is bekeken welke behoeftes en wensen door betrokkenen in deze gesprekken zijn aangegeven. De bevindingen zijn meegenomen in ons onderzoek naar randvoorwaarden voor de toekomst.

1.3.2 Focusgroepen

Onderwijsprofessionals van scholen die hebben deelgenomen aan ST010, dan wel die serieuze interesse hadden getoond in ST010, zijn in oktober 2024 uitgenodigd voor een focusgroep-interview. Het doel van dit nieuwe gesprek was tweeledig: enerzijds om de bezwaren die naar voren kwamen uit de documentenanalyse (zie paragraaf 1.3.1) ter toetsing en verdieping opnieuw voor te leggen, en anderzijds om te verkennen wat de huidige behoeften van scholen zijn op het gebied van tutoring in rekenen en taal, en of deze behoeften in de loop der jaren zijn veranderd.

Er zijn 32 contacten uitgenodigd voor dit focusgroep-interview. Na verschillende reminders hebben uiteindelijk vier deelnemers gehoor gegeven aan deze oproep, namelijk een ib'er, een leerkracht en twee schoolleiders. Met drie van hen is een online focusgroep-interview gevoerd, de vierde deelnemer is online individueel geïnterviewd.

1.4 Onderzoeksaanpak deelvraag 2

Deelvraag 2: Welke tutoring methoden dragen effectief bij aan het verminderen van achterstanden op het gebied van rekenen en taal en zijn tegelijkertijd organisatorisch en praktisch haalbaar binnen de context van de Schil om de school?

Voor het beantwoorden van deelvraag 2 hebben we gebruik gemaakt van:

- Een literatuurstudie
- Een pilot onderzoek
- Feedback van experts

1.4.1 Literatuurstudie

Voor de literatuurstudie is gericht gezocht naar effectieve tutoring methoden voor rekenen en taal, die ook praktisch goed toepasbaar zijn binnen de Schil om de school. De criteria voor praktische toepasbaarheid zijn gebaseerd op de antwoorden uit deelvraag 1 en vormden de leidraad voor het literatuuronderzoek. ST010 was gestoeld op de High Dosage Tutoring (HDT) methodiek om de leerprestaties te verbeteren, vooral in grootstedelijke gebieden waar kansengelijkheid in het onderwijs een urgente uitdaging vormt. Om deze reden is bij de literatuurstudie ook gezocht naar de ervaringen en uitdagingen van HDT.

Voor de verzameling van data is gebruik gemaakt van internationale wetenschappelijk databases, waaronder EBSCO, Education Endowment Foundation en Google Scholar, om relevante artikelen, boeken en andere bronnen te vinden. De volgende criteria/zoektermen zijn gebruikt en vertaald naar het Engels:

- 1) alternatieve vormen van tutoring,
- 2) bruikbaar in een grootstedelijke context,
- 3) gericht op het wegwerken van leerachterstanden op taal of rekenen in het basis- en/of voortgezet onderwijs.
- 4) ervaringen en uitdagingen van High Dosage Tutoring

1.4.2 Pilot onderzoek

Voor de beantwoording van deelvraag 2 is ook een pilot onderzoek uitgevoerd onder deelnemers aan het programma Mentoren op Zuid (MoZ). ST010 werd namens de Stichting Studentmentoren Rotterdam (SSR) uitgevoerd door het programmabureau Mentoren op Zuid van EMI, Hogeschool Rotterdam. Deze opdracht is aan SSR gegeven door de Gemeente Rotterdam, vanwege hun ervaring met Mentoren op Zuid en hun betrokkenheid in het pilotjaar dat voorafging aan de start van ST010 (2021-2022).

MoZ is een vorm van school-based mentoring, waarbij studentmentoren wekelijks gedurende 15 tot 20 weken een uur één-op-één mentoring bieden aan leerlingen (mentees) van het basis- of voortgezet onderwijs in Rotterdam. Onder begeleiding van hun docent bezoeken de studentmentoren op een vastgesteld moment in de week een klas leerlingen onder schooltijd, en werken zij met hun mentees aan doelen op het gebied van schoolse vaardigheden, sociaal-emotionele ontwikkeling, of loopbaanontwikkeling. Deze langdurige inzet vormt een waardevol uitgangspunt om te onderzoeken of en hoe tutoring binnen deze bestaande context effectief kan worden geïntegreerd.

In de pilotstudie is onderzocht in hoeverre begeleiding op taal en rekenen effectief kan worden geïntegreerd binnen de bestaande MoZ-structuur, bijvoorbeeld in de vorm van doelgerichte mentoring op deze vakgebieden. Een mogelijk voordeel van deze benadering is dat de ruime ervaring en bestaande organisatorische kaders van MoZ een stevige basis bieden, waardoor een vernieuwde tutoring aanpak sneller en efficiënter opgeschaald zou kunnen worden. Daarnaast wordt binnen MoZ ook ruime aandacht besteed aan het opbouwen van een goede relatie tussen de student en de leerling, wat ook een belangrijk aspect was binnen ST010.

Voor het pilot onderzoek hebben we een aantal focusgroep gesprekken en individuele interviews gehouden, voor een overzicht zie Tabel 1. Vier groepen eerstejaars pabostudenten van de Thomas More Hogeschool (TMH) namen in het studiejaar 2024–2025 deel aan MoZ. Aan het einde van hun traject hebben we van elk van deze vier groepen enkele studenten bevraagd in vier **online focusgroepen** en één aanvullend **interview** (zie Tabel 1). De gesprekken richtten zich op hun ervaringen met het begeleiden van leerlingen op taal en rekenen binnen de MoZ-structuur, en op de voorwaarden die volgens hen nodig zijn om deze vorm van begeleiding effectief te laten zijn. Ook is een kleinere groep studentmentoren van de Hogeschool Rotterdam, in samenwerking met programmabureau Mentoren op Zuid, actief geweest binnen een ISK-klas (Internationale Schakelklas), met een sterke focus op taalontwikkeling. Ook uit deze groep is één studentmentor geïnterviewd over dezelfde thema's (zie ook Tabel 1). Alle mentoring vond plaats binnen de regio Rotterdam.

Tabel 1. Overzicht van de focusgroepen en interviews met studenten binnen het pilot onderzoek

Activiteit	Respondent(en) van	Type school waar zij mentor waren	Aantal studenten
Focusgroep 1	TMH	Regulier po	3
Focusgroep 2	TMH	SBO	4
Focusgroep 3	TMH	Regulier po	3
Focusgroep 4	TMH	Schakelklas	3
Interview 1	TMH	Regulier po	1
Interview 2	HR	Schakelklas	1

Daarnaast hebben we bij alle studenten van deze vier groepen een **vragenlijst** afgenomen. Deze vragenlijst ging deels over op welke doel(en) de studentmentor zich met de mentee had gericht. Aan de studenten die aan reken- en/of taaldoelen hebben gewerkt, is via de vragenlijst gevraagd of zij zich hier voldoende toe in staat voelden, en of zij zagen dat hun mentee door de begeleiding beter werd in rekenen en/of taal.

Focusgroep-interviews

Tijdens de vier focusgroepen en het interview stonden twee vragen centraal. Dit werd als volgt ingeleid:

Op sommige scholen is er specifiek behoefte aan tutoring op het gebied van rekenen en taal, bijvoorbeeld om achterstanden weg te werken of leerlingen hier extra op te begeleiden. Omdat niet alle scholen de mogelijkheid hebben om hier extern extra begeleiding voor in te huren, willen wij graag onderzoeken of begeleiding op rekenen of taal ook binnen de opzet van MoZ zou kunnen.

De twee vragen die hierbij werden gesteld aan de studentmentoren waren:

Vraag 1: Is het binnen MoZ mogelijk om met leerlingen aan reken- of taaldoelen te werken?

- *Biedt MoZ hiervoor de juiste opzet?*
- *Hoe effectief is dit?*

Vraag 2: Wat zou hiervoor nodig zijn om dit te kunnen doen?

- *Voel je je hier voldoende voor toegerust?*
- *Zou je hiervoor bepaalde ondersteuning nodig hebben? En zo ja, welke?*

De focusgroepen en interviews zijn met toestemming van de studenten opgenomen, en vervolgens getranscribeerd met Amberscript, en gecodeerd in Atlas.ti. Hieruit kwamen verschillende thema's naar voren, met verschillende codes. Deze zijn weergegeven in bijlage 2.

Vragenlijsten

Aan de vragenlijst bij de Thomas More Hogeschool hebben 65 studenten deelgenomen. Van hen hebben 61 studenten ook de vragen over aan welke doelen zij hebben gewerkt met de mentee ingevuld. Hieruit blijkt:

- 28 studenten hebben met hun mentee aan een doel gewerkt dat te maken had met rekenen
- 34 studenten hebben met hun mentee aan een doel gewerkt dat te maken had met taal

Hierin zat overlap, er waren 11 studenten die zowel aan een doel dat te maken had met rekenen als aan doel dat te maken had met taal hadden gewerkt met hun mentee. De meerderheid van deze studenten (9) waren mentor geweest op een school voor speciaal basisonderwijs.

De studenten hebben toestemming gegeven voor het anoniem verwerken van hun gegevens voor ons onderzoek middels een informed consent formulier. De vragen uit de vragenlijst die gingen over werken aan reken- en/of taaldoelen binnen MoZ zijn weergegeven in bijlage 3.

1.4.3 Feedback expert panel

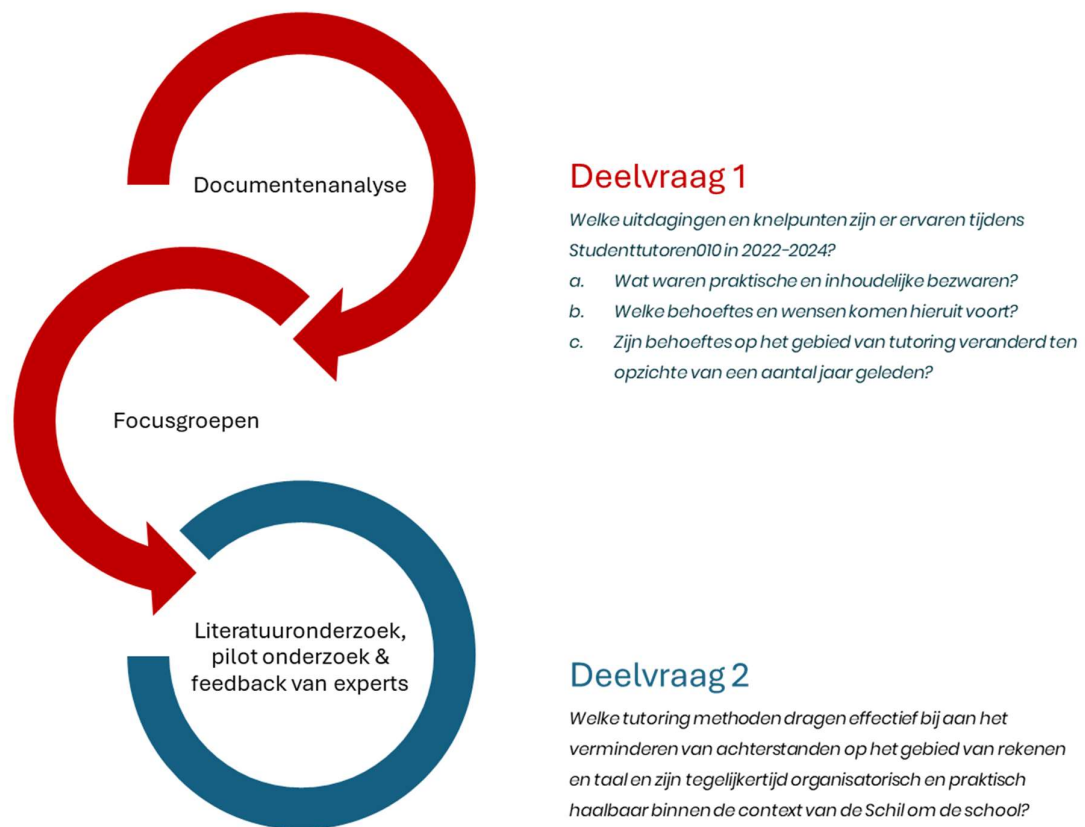
De bevindingen uit de literatuurstudie en pilotstudie zijn samengevat, met de bedoeling om de gevonden alternatieve vormen van tutoring vervolgens voor te leggen aan een expert panel tijdens een focusgroep sessie. In totaal zijn ongeveer 60 contacten uitgenodigd voor dit panel. Dit waren onder andere schoolleiders en medewerkers van scholen waar ST010 heeft plaatsgevonden en programmamedewerkers van ST010.

Uiteindelijk hebben drie personen deelgenomen aan individuele online interviews. De eerste onderwijsprofessional (hierna Expert 1) is vanaf de pilot voorafgaand aan Studenttutoren010 betrokken geweest bij de organisatie, en is daarnaast ook betrokken geweest bij de organisatie van Mentoren op Zuid, vanuit EMI. Zij heeft een brede kennis over beide programma's, en werkt daarnaast zelf ook als docente en heeft in het verleden ook als tutor voor leerlingen van de middelbare school gewerkt.

De tweede onderwijsprofessional (hierna Expert 2) is docente aan de Pabo en is onder andere ook MoZ docente geweest, wat betekent dat zij een groep pabo studenten heeft begeleid tijdens hun MoZ traject. Ook heeft zij zelf in het verleden lesgegeven op een basisschool.

De derde onderwijsprofessional (hierna Expert 3) is groepsleerkracht van groep 7 en schoolopleider op een basisschool in Rotterdam. Haar klas heeft afgelopen schooljaar deelgenomen aan MoZ. Op haar school heeft ook ST010 plaatsgevonden. Zij wist hier wel vanaf, maar dit vond niet in haar groep plaats.

De interviews zijn met toestemming van de deelnemers opgenomen, vervolgens getranscribeerd met Amberscript, en gecodeerd in Atlas.ti op voordelen, nadelen en voorwaardes per tutoringvorm.



Figuur 1. Schematische weergave van de onderzoeksaanpak

2. Onderzoeksresultaten

2.1 Uitdagingen en knelpunten ST010

2.1.1 Resultaten documentenanalyse en focusgroepen

Organisatorische uitdagingen

Doordat er met studenten werd gewerkt, die de tutoring als bijbaan deden en de tutoring onder schooltijd plaatsvond, moest er zowel rekening gehouden worden met de roosters van studenten als met die van de leerlingen op school. Dit bood grote organisatorische uitdagingen. Ook moest de school de gewerkte uren van de tutors bijhouden, wat een administratieve last voor hen was. Er door de school uren bijgehouden worden. Ook personeelstekorten en doorloop op scholen maakte een soepele organisatie lastig.

Onduidelijke communicatie van wederzijdse verwachtingen

Een goede samenwerking tussen school en studenttutors begint bij helder verwachtingsmanagement. Een terugkerend knelpunt binnen ST010 was onduidelijke verwachtingsmanagement tussen scholen en studenttutors. In gesprekken werd 'goede begeleiding' vaak genoemd, maar welke associaties daarbij hoorden of concrete invulling van hoe goede begeleiding eruitziet, bleef vaak uit. Ook was er vaak onduidelijkheid over het actorschap van studenttutors: taken en verantwoordelijkheid die er van hen werd verwacht. Wie is bijvoorbeeld verantwoordelijk voor de gebruikte lesmaterialen? En in hoeverre mag een tutor daar zelfstandig in handelen? Als hier vooraf geen duidelijke afspraken over zijn, leidt dit in de praktijk tot miscommunicatie bij zowel scholen als studenttutor. Uit de focusgroepen valt overigens op dat de term 'tutoring' vaak werd verward met de term 'mentoring'. Terwijl tutoring zich richt op leerondersteuning, ligt bij mentoring de nadruk meer op persoonlijke ontwikkeling. Eenduidige terminologie zal miscommunicatie en onduidelijke rolverdeling helpen minimaliseren.

Onvoldoende afstemming met de school

Een ander knelpunt van ST010 betrof voldoende draagvlak binnen scholen. Factoren zoals de omvang van de school, de grootte van de klassen en de rol van de interne begeleider bleken een rol te spelen bij een succesvolle implementatie van ST010. Ook concurrentie met andere initiatieven binnen de school (zoals PAL-studenten of externe begeleidingsprogramma's) kunnen invloed hebben gehad op de effectiviteit van het tutorprogramma. Daarnaast bleek de voorbereidingstijd voor integratie in het bestaande onderwijs onvoldoende, waardoor inbedding van ST010 programma onvoldoende is gelukt. Voor een succesvolle implementatie van tutoring is het van belang dat deze aansluit bij de kernwaarden, cultuur en werkwijze van de school. Dit vraagt om maatwerk: tutoring moet niet als een losstaand project worden neergezet, maar geïntegreerd worden in de bestaande onderwijspraktijk. Co-creatie tussen school en tutor is daarbij als randvoorwaarde genoemd.

Onderschatting relatie tutor en leerling

De relatie tussen de leerling en de studenttutor verdiende meer aandacht. Leerlingen hechten zich aan hun tutor, wat een positief effect kan hebben op hun motivatie en welbevinden. Tegelijkertijd betekent dit dat uitval van een tutor (bijvoorbeeld door persoonlijke omstandigheden) impact heeft op het kind. Er bleek behoefte aan meer structuur rondom het kennismaken met de leerlingen en het afronden van de begeleiding. Sommige scholen zagen dat leerlingen zich sterk hechtten aan hun tutor en moeite hadden met het afscheid. Betrokkenheid en geduld zijn belangrijke factoren voor het opbouwen van vertrouwen en

commitment bij de leerlingen. Uit de focusgroepen kwam duidelijk naar voren dat zij de indruk hadden dat tutores zich onvoldoende bewust waren van de band die zij met hun leerlingen opbouwen.

Behoeftte aan bredere opbrengsten van tutoring

Hoewel de focus van veel tutorprogramma's lag op taal- of rekenwinst, bleek er enige verschuiving in de onderwijsbehoefte van enkele scholen; tutoring kon namelijk ook bijdragen aan het vergroten van zelfvertrouwen, leerplezier en cultureel kapitaal van de leerlingen, vooral bij leerlingen uit taalarme gezinnen of Nieuwkomers (leerlingen die recent in Nederland zijn komen wonen en de Nederlandse taal nog niet of onvoldoende beheersen om regulier onderwijs te volgen). Uit de focusgroepen kwam ook de wens voor een inclusieve aanpak naar voren. Dit houdt in dat tutoring niet alleen gericht is op leerlingen die dreigen uit te vallen, maar ook op leerlingen die gebaat zijn bij extra uitdaging, stimulans of sociale steun. Daarmee zou het tutorprogramma niet alleen een manier zijn om achterstanden weg te werken, maar ook een manier om het reguliere onderwijs te verrijken.

Behoeftte aan ervaringsgericht leren

Uit de focusgroepen komt ook naar voren dat tutoring niet beperkt hoeft te blijven tot het klaslokaal. Buiten de schoolmuren lagen namelijk kansen voor *ervaringsgericht leren*, wat de motivatie en betrokkenheid van leerlingen kon vergroten. Zo werd het voorbeeld genoemd van een bezoek aan hun wijk waarmee niet alleen werd bijgedragen aan het cultureel kapitaal van die leerlingen, maar door de actieve werkvorm ook werd bijgedragen aan het ontwikkelen van brede vaardigheden, het versterken van het zelfbeeld en het opdoen van nieuwe ervaringen.

Samenvatting

Een effectieve en duurzame inzet van tutores binnen scholen valt of staat met vooraf duidelijke afspraken over rollen, verantwoordelijkheden en verwachtingen. Een goede samenwerking tussen school en studenttutores begint bij helder verwachtingsmanagement. Beide partijen moeten vooraf weten wat ze van elkaar mogen verwachten en welke doelen ze nastreven. Daarom is het van belang om samen te definiëren wat goede begeleiding inhoudt. Van studenttutores wordt actorschap verwacht, maar dat vraagt ook om passende begeleiding vanuit de school. Daarnaast is het raadzaam om helder te communiceren over de taken die tutores wel of niet mogen uitvoeren, en de band tussen tutor en leerling niet te onderschatten. Voor een succesvolle implementatie van tutoring is het ook van belang dat deze aansluit bij de kernwaarden, cultuur en werkwijze van de school. Dit vraagt om maatwerk en draagvlak van tutoring binnen de school. Een inclusieve tutoring aanpak, waarbij de tutoring niet alleen wordt gericht op leerlingen met achterstanden en er wordt bijgedragen aan cultureel kapitaal, kan een manier zijn om het reguliere onderwijs te verrijken.

2.2 Alternatieve en haalbare vormen van tutoring

2.2.1 Resultaten Literatuurstudie

Effectiviteit High Dosage Tutoring

High Dosage Tutoring (HDT) is een veelbelovende interventie om kansengelijkheid in het onderwijs te bevorderen, met name in grootstedelijke contexten. Alhoewel variaties met betrekking tot duur, frequentie, inhoud en toerusting van tutores mogelijk zijn, bestaat HDT meestal uit een aantal sessies per week tijdens schooltijd, in kleine groepjes of één-op-één, met vaste tutores en lesmateriaal dat aansluit bij de klasinhoud (Bolhaar et al., 2018). Uit onderzoek blijkt steeds weer dat HDT zeer effectief is: het kan leerlingen 3 tot 5 maanden extra leerwinst opleveren (Nickow et al., 2020; Robinson & Loeb, 2021). In zijn uitgebreide analyse van

bijna 200 gerandomiseerde veldexperimenten over de ontwikkeling van menselijk kapitaal in ontwikkelde landen concludeert Fryer (2016) dat high-dosage tutoring tot wel 20 keer effectiever is voor rekenen en 15 keer effectiever voor taal dan standaard bijlesmodellen. Deze resultaten maken HDT een veelbelovende aanpak om scholen te versterken en leerachterstanden aan te pakken (zie ook De Ree et al., 2021).

Door de structurele en intensieve begeleiding die HDT biedt kunnen leerachterstanden in rekenen of taal effectief worden verkleind (Fryer & Howard-Noveck, 2020; Hashim et al., 2024). Tegelijkertijd brengt een succesvolle implementatie van HDT binnen het bestaande onderwijs organisatorische uitdagingen met zich mee. Uit de literatuurstudie blijkt HDT effectief te zijn in het verkleinen van onderwijsachterstanden in sociaaleconomisch kwetsbare wijken, en met name wanneer het is afgestemd op de individuele leerbehoefte van leerlingen, betaalbaar is en wordt geïntegreerd in het bestaande onderwijs (De Ree et al., 2021). Dit bevestigt de uitdagingen die ST010 met zich meebracht, die in kaart zijn gebracht door de analyse vermeldt in paragraaf 2.1.1.

Voor een effectieve implementatie van HDT worden de volgende randvoorwaarden geformuleerd:

- Een belangrijke randvoorwaarde voor een succesvolle implementatie van HDT is het creëren van voldoende draagvlak binnen de schoolorganisatie. Schoolleiders en leraren spelen een essentiële rol in het integreren van HDT in het dagelijks onderwijs. Zonder hun betrokkenheid kan het programma moeilijk van de grond komen (Groome-Thomas et al., 2023; Fryer, 2014).
- Een essentiële randvoorwaarde voor effectieve tutoring is dat tutores voldoende zijn toegerust op het gebied van rekenen en taal. Zij moeten beschikken over de benodigde didactische vaardigheden en vakinhoudelijke kennis om leerlingen adequaat te ondersteunen in rekenen, lezen en spelling. Dit vereist een goede opleiding, gerichte training en ervaring. Daarnaast dienen tutores te werken met lesmaterialen die aansluiten bij het niveau van de leerling. De mate waarin een tutor is toegerust, kan bepalend zijn voor de impact van de begeleiding (Fryer & Howard-Noveck, 2020; Nickow et al., 2024). Dit vraagt niet alleen om zorgvuldige werving, training en begeleiding, maar ook om duidelijke afspraken over rollen, verantwoordelijkheden en kwaliteitsnormen. Een gedeeld eigenaarschap tussen school en tutor draagt bij aan de effectiviteit van het programma (Groome-Thomas et al., 2023).
- Voor continuïteit van een HDT-programma is voldoende en structurele financiering een belangrijke randvoorwaarde. Onvoldoende financiële middelen kunnen leiden tot belemmeringen in het bieden van kwalitatieve ondersteuning, zoals het inzetten van voldoende (student)tutores of het beschikbaar stellen van benodigd lesmaterialen (Groome-Thomas et al., 2023; Guryan et al., 2023).
- Tenslotte vormt ouderbetrokkenheid een belangrijk, maar vaak onderschat aandachtspunt voor een succesvol HDT-programma (Fryer & Howard-Noveck, 2020; Hall et al., 2024). Met name bij leerlingen uit kansarme gezinnen is het lastig om ouderbetrokkenheid te stimuleren, terwijl dit juist van grote invloed kan zijn op de leerprestaties van hun kinderen (Fransisca, 2024). Het versterken van de samenwerking tussen school en ouders is daarom van belang om de impact van een HDT programma te vergroten (Hall et al., 2024).

Alternatieve vormen van tutoring

Doordat de implementatie van HDT in grootstedelijke scholen organisatorische, personele en financiële uitdagingen met zich meebrengt, is het van belang alternatieve vormen van tutoring in overweging te nemen die mogelijk beter kunnen aansluiten bij de Rotterdamse onderwijscontext en de Schil om de school. Internationale studies in grootstedelijke onderwijscontexten wijzen op alternatieve vormen van tutoring. Deze

benaderingen zijn schaalbaar, flexibel inzetbaar en beter te integreren binnen bestaande organisatiestructuren van primair en voortgezet onderwijs (Bhatt et al., 2024; Huang et al., 2016; Steenbergen-Hu & Cooper, 2013).

- **Peer tutoring** is een kostenefficiënte interventie waarbij leerlingen van dezelfde school elkaar begeleiden, en blijkt vooral effectief bij het tegengaan van taal- en rekenachterstanden (Education Endowment Foundation, z.d.). Peer tutoring omvat verschillende vormen waarbij leerlingen elkaar actief ondersteunen in het leerproces, zoals cross-age tutoring (oudere leerling helpt jongere), same-age tutoring (gelijke leeftijden met vaste rollen) en reciprocal tutoring (leerlingen wisselen van rol). Kenmerkend is dat leerlingen verantwoordelijkheid nemen voor instructie en feedback, bijvoorbeeld door prestaties van medeleerlingen te beoordelen en te corrigeren. Peer tutoring heeft volgens een overzichtsstudie van de Education Endowment Foundation (z.d) gemiddeld een positief effect op de leerprestaties van zowel de tutor als de tutee, met een leerwinst die gelijkstaat aan ongeveer zes extra maanden vooruitgang per schooljaar (zie ook Chang et al., 2025). De aanpak is vooral effectief voor leerlingen met lagere prestaties of speciale onderwijsbehoeften, en werkt het best wanneer deze wordt ingezet om eerder geleerde stof te herhalen of te consolideren. Succesvolle implementatie vereist goede training van zowel leraren als tutores, en gestructureerde ondersteuning tijdens de sessies. Naast cognitieve winst zien we dat peer tutoring ook bijdraagt aan sociale ontwikkeling, zelfvertrouwen en motivatie van leerlingen. Deze tutoringsmethode heeft als voordeel dat er gebruikgemaakt wordt van minimale externe middelen, en deze methode zou relatief eenvoudig in het curriculum kunnen worden ingebed. Het is daarbij wel van belang dat scholen rekening houden met de tutoringsvaardigheden, belasting en beschikbaarheid van vaardige leerlingen (Romero et al., 2021; Wright & Cleary, 2006).
- **AI-gebaseerde tutoringsvormen**, zoals Intelligent Tutoring Systems (ITS) en Human-Tutor Coaching Technology (HTCT), vooral bij rekenachterstanden kansen om leerlingen direct (in realtime) ondersteuning te bieden zonder dat daar direct ondersteuning van de leraar bij nodig is (Booth et al., 2024). AI-tutores bieden vooral mogelijkheden voor gepersonaliseerde ondersteuning door feedback te geven, kennis- en vaardigheidsgebreken te voorspellen en oefenmateriaal aan te passen. Deze tutores kunnen een waardevolle bijdrage leveren aan het leren van leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs door gepersonaliseerde en adaptieve leerervaringen te bieden. Uit een recente reviewstudie van Létourneau et al. (2025) blijkt dat AI-tutores vooral effectief zijn wanneer ze instructie afstemmen op het individuele niveau en voortgang van de leerling, en directe, datagedreven feedback geven. Dit leidt tot betere leerresultaten, vooral bij lager-presterende leerlingen en in wetenschap en technologie vakken. Hoewel resultaten variëren en sterk afhangen van ontwerp en context, laat deze studie zien dat ai-tutors met succes complexe leerstof kunnen opdelen, motivatie kunnen verhogen via gamificatie, en zelfregulatie bij leerlingen kunnen bevorderen. Cruciaal is wel dat deze systemen het best functioneren in combinatie met leraren. Deze technologieën kunnen een goede aanvulling zijn op tutoring door mensen, als er duidelijke afspraken en regels zijn over kwaliteitsborging en eerlijk en ethisch gebruik. Toch kan dit binnen scholen op weerstand stuiten, omdat hier mogelijk nog onvoldoende beleid op is gemaakt of omdat er sprake is van handelingsverlegenheid bij het gebruik van AI (Chang et al., 2025).
- **Blended tutoring** is een alternatieve vorm van tutoring, waarbij de leerling via een digitale app of AI tool gebruik kan maken van evidence-based reken- of taalinterventies, maar daarbij wel wordt ondersteund door een tutor, die de leerling motiveert om ook daadwerkelijk met de app te gaan werken (Rhodes, 2023). Deze vorm van tutoring is nog weinig onderzocht, maar wordt wel voorgesteld als veelbelovend. Een bijkomend voordeel is dat de tutor niet per se een vakexpert hoeft te zijn, maar vooral een coach voor de leerling is.

Naast het kiezen voor één specifieke tutoringsvorm, kunnen ook mengvormen mogelijk zijn. Zo kan high dosage tutoring worden gecombineerd met peer tutoring in kleine groepjes, waarbij oudere leerlingen meerdere jongere leerlingen begeleiden. Ook blended vormen, waarin digitale tools of AI-systemen worden ingezet ter ondersteuning van menselijke tutoren, bieden kansen. Deze hybride aanpakken kunnen bijdragen aan schaalbaarheid, flexibiliteit en gepersonaliseerde ondersteuning, mits goed ingebed in de schoolcontext en ondersteund door training en kwaliteitsborging.

Binnen de verschillende vormen van tutoring zou het implementeren van **Cultureel adaptief onderwijs** een overweging kunnen zijn. Dit houdt in dat de culturele achtergrond van de leerling wordt meegenomen in de leerinhoud en begeleiding. Dit draagt niet alleen bij aan inclusie maar sluit goed aan bij de behoeften van leerlingen en draagt bij aan een ervaringsgerichte leeropbrengst (Adewusi et al., 2023; Tobin & Llana, 2014). Een cultureel adaptief onderwijsbenadering zou goed uitvoerbaar kunnen zijn binnen de superdiversiteit van Rotterdamse scholenpopulaties, en aan kunnen sluiten bij de groeiende aandacht voor kansengelijkheid en cultuuresponsief onderwijs in de Rotterdamse context.

Samenvatting

De implementatie van High Dosage Tutoring (HDT) in grootstedelijke scholen zoals in Rotterdam brengt organisatorische, personele en financiële uitdagingen met zich mee, wat de noodzaak benadrukt om alternatieve tutoringsvormen te verkennen die beter aansluiten bij de Rotterdamse onderwijscontext en de Schil om de school. Internationale studies wijzen op vier potentiële vormen van tutoring: peer tutoring, cultureel adaptief onderwijs, AI-gebaseerde tutoring en blended tutoring. Deze vormen zijn over het algemeen schaalbaarder en flexibeler dan het traditionele HDT-model en verdienen nadere verkenning binnen de Rotterdamse onderwijspraktijk. De vraag blijft echter hoe dit te realiseren is in de Schil om de school. Daarom willen we ook bekijken in hoeverre ST010 te realiseren valt binnen de MoZ methodiek.

2.2.2 Resultaten pilot onderzoek

In deze subparagraaf worden de resultaten weergegeven van de (focusgroep) interviews met studentmentoren van MoZ en de vragenlijsten die bij MoZ studenten zijn afgenomen.

Focusgroep-interviews

Vraag 1– Is het binnen MoZ mogelijk om met leerlingen aan reken- of taaldoelen te werken?

Op de vraag of de respondenten denken dat het **effectief** kan zijn om binnen MoZ aan reken- of taaldoelen te werken met de leerlingen antwoorden veel studenten positief. Een respondente die tijdens MoZ aan een rekendoel had gewerkt zegt bijvoorbeeld (F1):

“...en ik heb er eigenlijk eigen binnen 7 weken had ik al resultaat dus ik denk wel dat het heel goed is eigenlijk”.

Een andere respondente, die in een internationale schakelklas (ISK) met haar leerling vooral aan taal heeft gewerkt, gelooft ook dat dit goed kan werken (F4):

“Ik denk zeker dat het effectief kan zijn. Vooral ook omdat wij natuurlijk al hebben gezien dat het wel echt effect kan hebben. Ook als je ziet hoe het in het begin van het jaar ging. En dan nu wat voor een stijgende lijn dan die kinderen hebben gemaakt. [...] dus ik denk ook wel zeker dat dat ook wel met rekenen zou kunnen. Ik weet niet hoe, maar als het met taal kan. kan het vast ook wel met rekenen denk ik.”

Een medestudente is het met haar eens (F4).

Een andere respondent geeft aan dat dit goed zou kunnen werken omdat er dan een **duidelijkere focus** is dan bij MoZ (F1):

“Ja zeker, denk dat dat juist heel.. denk dat dat makkelijker is dan aan een doel te werken. Omdat je dan heel gericht kan oefenen en je kan een kind in die drie kwartier echt wel goed helpen elke week. [...] en dat kan dan of door een spelletje te doen of door echt de opdrachten te oefenen maar ik denk dat je dat dat inderdaad heel goed werkt.”

Ook deze respondent is het ermee eens, en geeft aan dat het **competentieniveau van de studenten** voldoende is om leerlingen op een doelmatige manier te kunnen ondersteunen (I2):

“Ik denk gewoon van wel. Want ja, we hebben natuurlijk niet te maken met een hogere niveau van rekenen of taal. En vooral als het gaat om een ISK klas van nu, of bijvoorbeeld gewoon een algemene middelbare als een brugklas groep neem ik aan dan denk dat het wel gewoon haalbaar is en dat het wel gewoon toegepast kan worden. Want we hebben het natuurlijk wel over HBO studenten tegenover middelbare, dus ik denk dat het best wel kan, want heel veel medestudenten bij ons in de groep hadden ook eigenlijk soort van met rekenen gepakt. Dus, dat kan gewoon wel...”

Er zijn echter wel verschillende **overwegingen** die de respondenten meegeven voor het inzetten op werken aan reken- of taaldoelen binnen de MoZ structuur. Het gaat dan om de **relatie** tussen de studentmentor en de leerling, ruimte voor **plezier en leuke activiteiten**, het **leuk maken van de leeractiviteit**, de **tijdsduur**, en **afwisseling** van vorm.

De relatie tussen de student en de leerling

De eerste overweging gaat over de **relatie** tussen de studentmentor en de leerling. Wat veel respondenten aangeven is dat zij het erg belangrijk vinden dat er bij tutoring ook genoeg aandacht blijft voor het opbouwen van een goede relatie. Voor de doelgroep waar de studentmentoren mee werkten (leerlingen uit Rotterdam en met name Rotterdam Zuid) was een belangrijk aspect van MoZ dat zij als studentmentor ook een luisterend oor boden aan hun leerling. Respondenten willen niet dat dit in hun ogen belangrijke aspect verloren zou gaan bij tutoring, wat blijkt uit onderstaande citaten (F2):

“Nou ik denk als kijk stel iedereen zou dat doen dus je gaat met z'n allen naar zo'n klas toe en iedereen gaat aan of reken of taal of zoiets werken, dat dat dan op zich wel ja kan, maar het voelt voor mij alsof Mentoren op Zuid wel echt meer is om die leerling soort van een beetje veilig te laten voelen en soort van een persoon te geven om ja om om gewoon mee te praten enzo en zelf aan te geven wat, wat die leerling nodig heeft [...]”

“Omdat je, ja je bent gewoon meer dan de tutor zeg maar want je bent ook gewoon degene waar hij of zij z'n ei bij kwijt kan of ehm die eindelijk een soort van maatje heeft voor een tijd om toch wel wat te leren maar ook wel gewoon ehm wat leuks te doen want ik merk ook wel gewoon vooral bij mijn mentee dat 'ie het juist hartstikke leuk vond om een keer tegen iemand een heel verhaal te hebben in de plaats van de juf die er geen tijd voor had [...]”

Plezier en leuke activiteiten

Een andere overweging die veel genoemd wordt door de respondenten is dat er ook ruimte moet blijven voor plezier en het doen van leuke activiteiten met de leerling. Respondenten gaven verschillende redenen aan waarom ze denken dat dit belangrijk is om te behouden bij tutoring.

Ten eerste zeiden respondenten dat het goed werkte voor de motivatie van de leerling en voor het opbouwen van een band om met de leerling serieus aan de slag te gaan maar daarnaast ook tijd vrij te houden om **iets leuks te doen** met de leerling (bijvoorbeeld een spelletje), zoals bijvoorbeeld blijkt uit deze citaten (F2 en I1):

[...] ja ik ben er echt naartoe gegaan van nou leuk natuurlijk gaan we wat aan school doen maar we gaan ook echt gewoon een leuke tijd beleven er was [...] gewoon ruimte voor een spelletje of andere leuke dingen waardoor je echt nou 1 al een goeie band kreeg [...] en je had echt plezier in dat uurtje wat dat we daar waren. Denk ik als je dat gaat vervangen door echt door alleen werken zeg maar dat dan echt dat stukje plezier er ook af gaat waar je dus automatisch misschien een wat minder goeie band gaat krijgen. Eigenlijk al die dingen waardoor het misschien uiteindelijk toch niet uiteindelijk zo goed gaat helpen."

"[...] en terwijl als je het zegt van nou jongens, we gaan even aan het werk eerst maar daarna komt er ook wel wat leuks. Nou, dan zijn ze natuurlijk allemaal gelijk mee, want dan willen ze allemaal wat leuks doen. Ja, ja dus ik zou dat wel erin houden, want daarmee kan je wel een band creëren."

"dat je dan gewoon een uur hebt en dat je dan drie kwartier of een half uur aan het werk kan en dan een kwartiertje of een half uurtje iets leuks kan doen, dan heb je net iets langer de tijd dat je mentee en dan kan je net iets meer."

Ten tweede zeiden respondenten dat zij het ook belangrijk vinden om **de leeractiviteit zelf leuk te maken**, zoals blijkt uit dit citaat (F2):

"terwijl het zou best wel op dezelfde manier op mentoren op Zuid kunnen dat jij gewoon zelf als ehh mentor eigenlijk weet van nou oke ik moet aan rekenen werken maar inderdaad dat je het dus wel ook leuk maakt gewoon zoals het nu eigenlijk ook [ging]"

Sommige respondenten noemen ook dat het hielp om het **leren te verpakken in een leuke activiteit**, zodat de leerling wel iets leert, zonder dat hij eigenlijk merkt dat hij aan het werk is (F2):

"en ik denk ook dat die leerlingen daar vooral heel veel plezier in hebben dat ze eigenlijk ergens mee bezig zijn zonder dat zij eigenlijk door hebben dat het echt een doel heeft"

Dit raakt ook aan wat meerdere respondenten zeiden over dat het uitmaakt hoe je de activiteit noemt. Zij raadden aan om het geen tutoring of bijles te noemen, maar een andere benaming te gebruiken, zodat de motivatie niet afneemt.

Tijdsduur van de bijeenkomst

Verschillende respondenten noemden daarnaast dat de tijdsduur (drie kwartier per week) wel een beperkende factor kan zijn wanneer tutoring binnen de MoZ structuur aangeboden wordt. Zij raadden aan om de sessies dan wat langer te laten duren, al was er dan ook wat twijfel over of dit ten goede zou komen aan de concentratie van de leerlingen (I2, F1, F3, F3):

"Tenminste, voor het keuzevak hoe wij dat nu hebben gedaan, alleen maar donderdag max 35 minuten, gaat echt heel snel. Want voordat je eigenlijk nog begint met de eerste paar sommen is het al tijd. [...] Want zoals je ook misschien wel begrijpt, je gaat niet gelijk aan jouw opdrachten beginnen met jouw mentee. Je gaat eerst even 10 minuten een bijeenkomst houden, even vragen hoe het is gegaan, wat ga je in de weekend doen, weet je wel? Je moet wel een beetje een leuk gesprek eerst gaan houden en dan pas even vertellen wat jullie

vandaag gaan doen. En dan heb je eigenlijk denk max. nog 20 minuten over en ja dan gaat de tijd al snel voorbij.”

“alleen ja je hebt maar drie kwartier en we hebben niet, zoveel ehheh bijeenkomsten. Dus dan ja al heb je een kind wat wat langer duurt om eh echt een band mee te maken ja dan heb je gewoon misschien geen tijd om dat bijles echt te geven. Ja of je moet dan die band juist laten zitten maar dat vind ik al helemaal geen slim plan [...]”

“En drie kwartier is dan eigenlijk het ja het voelt misschien lang, maar het is uiteindelijk best wel kort. En dan over zoveel weken verspreid dat ik het misschien eerder twee keer in de week zou doen, of gewoon wat langer, achter elkaar, dat je echt, weet je wel, al doe je een uurtje, dat is toch wel weer net wat meer. Ik denk dat je dan toch meer een band opbouwt in plaats van dat we nu meer dan een half jaar steeds langskwamen.”

“Ja, ik denk dan beter bijvoorbeeld dat ze ons iets vaker zien, maar ik weet niet of een uur ja is eigenlijk niet heel lang, maar ja je weet ook niet hoe lang ze zich kunnen concentreren. Want ja, mijn mentee kon wel, we konden wel 45 minuten kletsen als het zou moeten, maar echt 45 minuten werken, dat is dus voor haar wel lastig. Dus ja, ik denk dat na dan een uur echt alleen maar rekenen en taal dat dat het dan voor haar weer te lang zou zijn, dus voor haar zou het dan bijvoorbeeld beter zijn twee keer een half uur bijvoorbeeld in de week.”

Twee respondenten (I1 en I2) vonden ook dat het intervisiemoment beter besteed kan worden aan extra tijd met de leerling. Tijdens MoZ is er namelijk een intervisie moment gepland voorafgaand aan of na afloop van de bijeenkomst op school, waarin de studenten in gesprek gaan met hun docent van de Hogeschool over de mentoring. Een van hen stelt voor om de intervisiebijeenkomst op een ander moment online te laten plaatsvinden, zodat op school alle tijd met de leerling doorgebracht kan worden (I2):

“Ja, wat ik eigenlijk zelf dacht is wij hebben natuurlijk de mentor bijeenkomst en de intervisie bijeenkomst met de docent zelf op dezelfde dag. En misschien kan het gewoon handig zijn dat die twee gesplitst moeten worden. Stel dat jij op donderdag van 8.30u tot 10.00u jouw mentorschap ding hebt, dus een 1,5 uur bijvoorbeeld, ik weet niet of dat lang is, en dat jij bijvoorbeeld op een andere dag een online bijeenkomst hebt met jouw intervisie docent.”

Afwisseling van vorm

Een respondent stelde voor om individuele tutoring **af te wisselen** met tutoring in een **groepje**, om de concentratie te bevorderen:

Ja, of eerst een half uur ofzo met je mentee even één op één en dan 1,5 uur, bijvoorbeeld in groepsverband. Dat is het toch even, zeg maar, want ik denk doordat je afwisselt kan je toch weer er meer uithalen. Want als je een uur lang aan rekenen of taal zit en echt geen concentratie voor een uur lang. Dus als je een half uur lang iets doet. Ja, en dan een half uur een spelletje met taal en rekenen in een groepje, dan blijft de concentratie er denk ik meer bij.

Vraag 2 – Wat zou hiervoor nodig zijn om dit te kunnen doen?

Op de vraag in hoeverre studenten zich **toegerust** voelen en of zij bepaalde **ondersteuning** nodig zouden hebben voor het geven van tutoring op rekenen en taal binnen de MoZ structuur worden verschillende antwoorden gegeven.

Goede voorbeelden

Respondenten geven aan dat zij graag leren van goede voorbeelden, zoals blijkt uit onderstaande citaten (F3, F1):

“Maar dan denk ik wel dat er wel echt begeleiding moet zijn in hoe je bijvoorbeeld ja, je kan wel gaan rekenen of taal, maar hoe je dat ook leuk kan maken bijvoorbeeld dus dat daar echt voorbeelden voor worden gegeven of hoe je dat zelf kan soort van verzinnen [...] Want ik denk niet dat ze alleen maar rekenen 45 minuten achter elkaar sommetjes maken, dat ze dat leuk vinden zeg maar. Dus dat eigenlijk.”

“Maar ik ik was heel blij dat ik een duo had die er gewoon makkelijker in was in begeleiding enzo waardoor zij wel goed voorbeeld voor mij was zodat ik m'n tweede mentee op een wat betere manier eh kon eh ja begeleiden en en dat was voor mij wel heel fijn.”

Contact met de school en de leerkracht

Respondenten zeggen ook dat er voor tutoring meer contact met de school en de leerkracht nodig is, over het niveau waarop de leerlingen zich bevinden, en ook waar ze in de lessen op school mee bezig zijn (F2, 11):

“ja ik denk het wel zeker omdat je dan ehm precies weet welk niveau bij ons was het nu wel soms gewoon een beetje puzzelen nou komt ook omdat wij speciaal onderwijs hadden.”

“Ik denk wel dat daar ondersteuning voor nodig is, want we moeten natuurlijk wel, althans, dat kan door middel van dat we weten dat we iets weten over de mentee en daarbij ook op wat voor niveau ze werken.”

Respondenten die in de schakelklas werkten gaven ook aan dat zij dit soort contact al hadden met de school en dat dit voor hen heel goed werkte. De school vroeg hen iedere week te werken met de woordenlijst die dan op school centraal stond. Dit zorgde voor een **helder kader** voor de studenten, waarbinnen zij zelf de ruimte hadden om creatieve opdrachten voor de leerlingen te bedenken. Onderstaand citaat geeft iets hiervan weer (F4):

“En eigenlijk denk ik ook wel dat het kwam doordat wij iedere week dan die woordenlijsten gestuurd kregen waardoor we de informatie een beetje hadden, maar dat we het ook een beetje konden kaderen met ja, wat we precies gingen doen. Dus ik denk stel je zou dat dan bijvoorbeeld doen dat je ook wel dat de docent dit ook een beetje kadert.”

Andere ondersteuning

In hoeverre respondenten behoefte hadden aan andere ondersteuning verschilde. Sommige studenten vonden het fijn om zich van tevoren goed in te kunnen lezen in de lesmaterie en zouden het fijn vinden als hiervoor door de organisatie bijvoorbeeld een boekje of een training beschikbaar zou worden gesteld, zie bijvoorbeeld dit citaat (F1):

“dat er misschien ook ehm ja ik weet niet misschien iets van een informatie boekje of iets met eh taal reken belangrijkste dingen die je moet weten. Dat je een kind wel zeg maar goed kan helpen, en niet zo van oh ja dit zal het wel zijn, maar dat je echt goeie informatie dan ook wel over kan dragen.”

“maar altijd alle extra's is ook altijd prima gewoon dat je misschien nog een bijeenkomst met z'n allen krijgt... om te kijken hoe je dat doet, en, van met wat in het begin was het ook wel gewoon prima van hoe hoe jullie dat hadden aangepakt met het begin met elkaar ehm zo'n powerpoint enzo dat was ook wel prettig. En dan

als je dat ook voor taal en rekendoelen zou doen en hoe je dat zou doen en hoe je dat dan kan begeleiden enzo dat zou echt wel heel ehk fijn zijn."

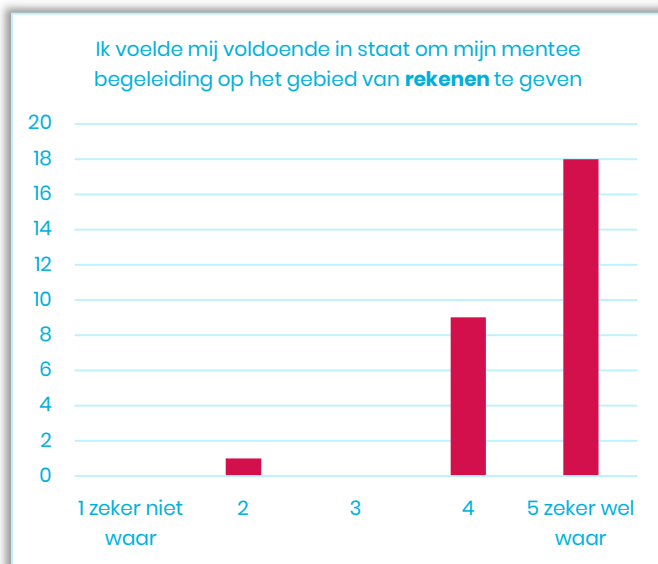
Andere studenten vonden het echter achteraf gezien ook wel fijn om soort "in het diepe gegooide" te zijn, omdat ze hier zelf ook veel van hebben geleerd (F1):

"ja denk dat het ook wel handig is als je gewoon ja eigenlijk een beetje gewoon wordt neergezet en gezegd succes, want dan ja dat forceert je eigenlijk wel om zelf ehk een stuk sneller te groeien."

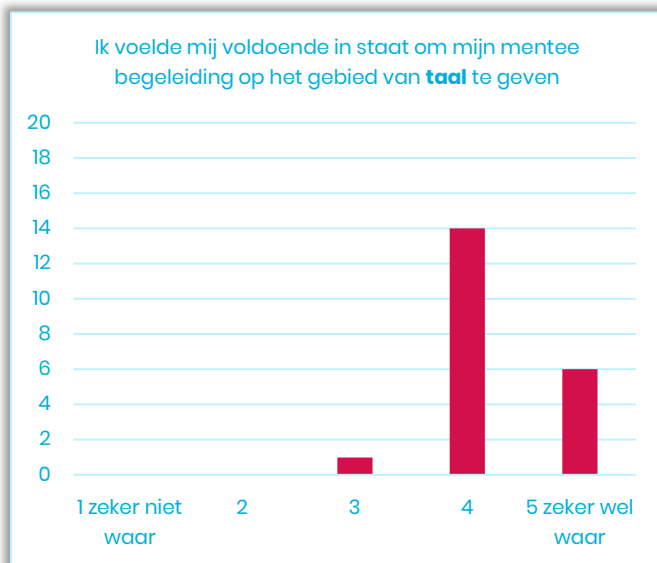
Vragenlijst

In de vragenlijst die we afgenomen hebben bij Thomas More studenten aan het einde van hun MoZ traject hebben we aan studenten die aan een reken- of taaldoel hebben gewerkt met hun leerling gevraagd of zij zich hiertoe goed in staat voelden en of zij effect zagen bij hun leerling.

Op de vraag of studenten zich voldoende in staat voelden om hun mentee te begeleiden op rekenen of taal, antwoordden de meeste studenten positief. Zoals te zien is in figuur 2 en figuur 3 voelde de meerderheid van de studenten zich hier goed toe in staat.

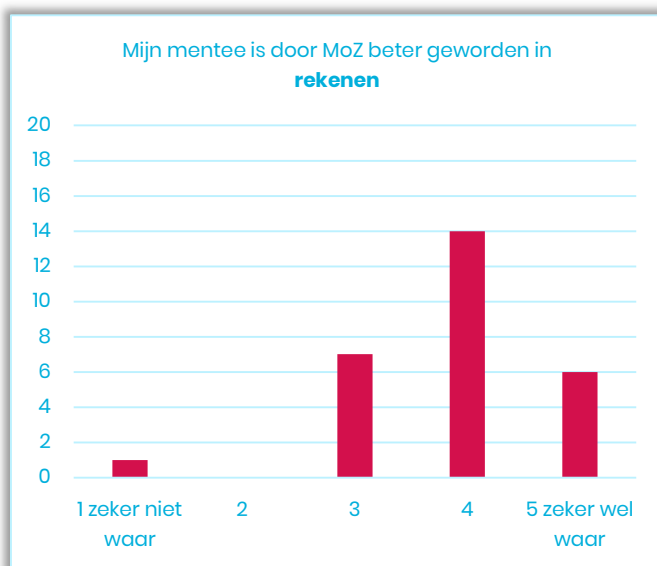


Figuur 2. Hoeveelheid studenten die zich al dan niet in staat voelden om hun mentee te begeleiden op rekenen.



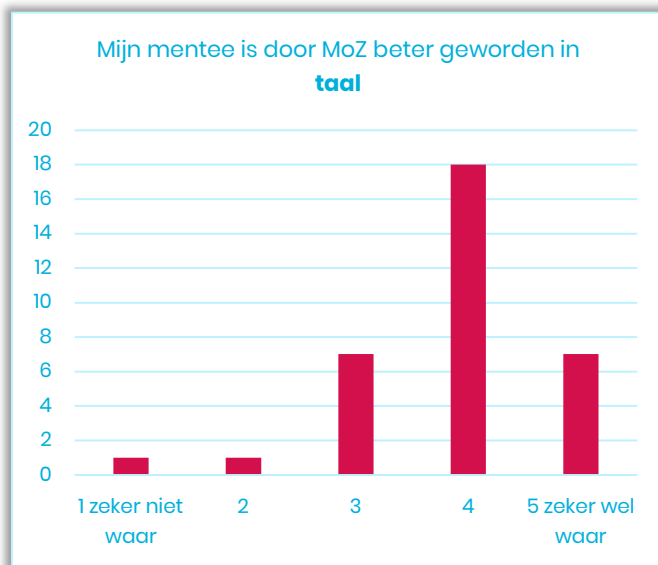
Figuur 3. Hoeveelheid studenten die zich al dan niet in staat voelden om hun mentee te begeleiden op rekenen.

De meeste studenten die hun mentee hebben begeleid op een doel dat te maken had met rekenen of taal gaven daarnaast ook aan dat zij dachten dat hun mentee door MoZ beter was geworden in rekenen of taal. Zoals te zien is in figuur 4 vinden de meeste studenten die hun mentee hebben begeleid op een rekendoel dat hun mentee (zeker) beter is geworden in rekenen.



Figuur 4. Hoeveelheid studenten die al dan niet vinden dat hun mentee door deelname aan MoZ beter is geworden in rekenen.

In figuur 5 is te zien dat dit ook geldt voor taal. De meeste studenten die hun mentee hebben begeleid op een taaldoel vinden dat hun mentee (zeker) beter is geworden in taal door deelname aan MoZ.



Figuur 5. Hoeveelheid studenten die al dan niet vinden dat hun mentee door deelname aan MoZ beter is geworden in taal.

Samenvatting

Uit de pilotstudie komt naar voren dat studenten er vertrouwen in hebben dat tutoring binnen de MoZ-structuur plaats zou kunnen vinden en effectief kan zijn. Zij voelen zich hier over het algemeen ook goed voor toegerust wanneer zij de mogelijkheid hebben om zichzelf hierop in te lezen. Leren van goede voorbeelden kan hen helpen. Goed contact met de school en leerkracht is wenselijk, zodat de studenten het niveau van de leerlingen goed kunnen inschatten en kunnen aansluiten bij de lesstof van school. Ook uit de vragenlijsten blijkt dat studenten zich in staat voelen om begeleiding op rekenen en taal te geven, en dat zij ook zien dat de leerlingen door deze begeleiding beter worden in rekenen of taal. Dit sluit aan bij wat er wordt gezegd in de interviews.

De studenten geven in de (focusgroep-)interviews wel een aantal belangrijke overwegingen mee voor het inpassen van effectieve tutoring binnen de MoZ-structuur. Een veelgenoemde overweging is om voldoende ruimte in het programma te houden voor het opbouwen van een goede relatie tussen de student en de leerling. Daarnaast vinden de studenten een focus op plezier en ruimte voor leuke activiteiten van belang om daarmee de motivatie en concentratie van de leerlingen te verhogen. Ook zouden volgens de studenten de bijeenkomsten wat langer mogen duren, al moet er dan wel oog blijven voor de concentratie, bijvoorbeeld door het bedenken van leuke activiteiten of het afwisselen van individuele tutoring met groepswork.

2.2.3 Feedback expertpanel

Tijdens de interviews is gericht op twee vragen. De eerste vraag was gebaseerd op bevindingen uit onze gesprekken met eerdere deelnemers van ST010 (zie Deelvraag 1), waaruit onder andere bleek dat de behoeftes van scholen wat betreft tutoring wat verschoven zouden zijn. In de gesprekken met de experts wilden we bevestigen of dit inderdaad het geval is.

Vraag 1: Welke behoeftes aan tutoring hebben scholen op dit moment?

- *Herkent u onze bevinding dat de behoefte aan tutoring is verschoven van puur het wegwerken van achterstanden (op toetsscores) naar meer het kunnen toepassen van rekenen en taal in de dagelijkse praktijk / context?*

De tweede vraag was gericht op het voorleggen van een aantal alternatieve tutoring vormen die uit onze literatuurstudie en pilotstudie naar voren waren gekomen. Deze werden aan de deelnemers kort gepresenteerd met powerpoint sheets, met daarop de voor- en nadelen en voorwaarden van die vorm van tutoring. Hier werden een aantal vragen over gesteld aan de experts:

Vraag 2: Welke vormen van tutoring, die volgens de literatuur effectief zijn, zouden passend zijn binnen de Schil om de school en passen bij de behoeftes van de scholen?

Per vorm:

- *Kent u deze vorm? Heeft u er ervaring mee?*
- *Is deze vorm haalbaar?*
- *Is deze vorm wenselijk? (voor- en nadelen? Te verwachten effectiviteit?)*
- *Onder welke condities / voorwaarden zou deze vorm kunnen werken?*

De volgende vormen van tutoring zijn besproken met de experts, gebaseerd op de bevindingen uit de eerste deelvraag:

- **High Dosage Tutoring**
- **Tutoring onder de MoZ-structuur:** Een groep studenten gaat wekelijks onder schooltijd naar een klas op po of vo, om één-op-één tutoring te bieden. Het verschil met mentoring is dat dit breder gericht is op allerlei soorten doelen, terwijl tutoring gericht zal zijn op rekenen of taal.
- **Peer tutoring:** Leerlingen van dezelfde school begeleiden elkaar.
- **AI tutoring:** Digitale tutores zoals Intelligent Tutoring Systems (ITS) en Human-Tutor Coaching Technology (HTCT) bieden digitale tutoring aan de leerling
- **Blended tutoring:** Digitale / online evidence based interventies combineren met begeleiding door een tutor.

Daarbij hebben we ook het idee van **Cultureel adaptief onderwijs** meegenomen, dat een positieve rol zou kunnen spelen binnen verschillende vormen van tutoring.

Vraag 1: behoefte aan tutoring

Expert 1 is nauw betrokken geweest bij de opzet en uitvoering van ST010 en later ook MoZ, maar is op dit moment met andere projecten bezig. Uit haar verleden bij ST010 en MoZ herkent zij wel iets van de voorkeur voor het praktisch kunnen toepassen van rekenen en taal, maar dit waren toentertijd meer voorkeuren van individuele leerkrachten dan dat dit iets was dat breed werd gedragen door schoolbesturen. Destijds lag de nadruk vooral op het inhalen van leerachterstanden die waren ontstaan door de schoolsluitingen tijdens de coronapandemie.

"Maar ja, sommige docenten, ik denk ook dat dat zag ik wel bij sommige docenten terecht is dat heel veel materiaal waar de leerlingen mee werken natuurlijk wat abstracter is en ouderwets kan zijn. Dus dat er her en der wel soort van individuele voorkeur was om door studenten wat praktischer, wat leuker. Wat, ja, maar niet dat we dat toen heel veel kregen als signaal vanuit scholen over het algemeen. Nee."

Expert 1 gaf echter wel aan dat er tijdens ST010 veel gericht werd op het plezier in taal en rekenen:

“Wel plezier werd heel erg op gefocust door ons ook. Het plezier in taal en rekenen. En daaruit vloeit denk ik voort dat je het iets praktischer toepasbaar maakt.”

Expert 2 is momenteel niet nauw betrokken bij het onderwerp tutoring op scholen, dus weet op dit gebied niet zeker wat er bij scholen speelt. Zij kan zich echter, ook vanuit haar eigen ervaring als leerkracht, wel indenken dat de toepassing in de praktijk van groot belang is:

“Oké, ja, dat vind ik dus heel lastig om te zeggen, omdat ik er zelf niet mee te maken heb gehad. Ehm, maar ik denk dat sowieso in de praktijk toepassen dat dat een cruciaal element is. Want ja, je kan wel een trucje leren of alleen op een achterstand zitten, maar als een kind het dan nog niet in een andere context begrijpt, heb je er niks aan.”

Expert 3 zegt dat de behoefte aan tutoring op rekenen en (bij hen met name) taal er wel is, maar zij heeft wat twijfels of van studenten verwacht kan worden dat ze aan deze behoeftes voldoen:

“[...] vraag ik me af of een eerstejaarsstudent aan die behoefte kan voldoen, omdat het misschien het rekenen dan toch net weer anders uitgelegd wordt. Ze raken in de war. Dat is een paar keer gebeurd van oh nee, mijn juf zegt echt dat het zo moet en dan namen die studenten het wel over hoor van oh nou dan moeten we het zo doen.”

Op de vraag of de behoefte verschoven is van het wegwerken van achterstanden naar het kunnen toepassen van rekenen of taal in de praktijk gaat Expert 3 niet specifiek in.

Vraag 2: verschillende vormen van tutoring

Tijdens de gesprekken gaven de experts een aantal algemene voorwaarden voor tutoring, die we hieronder eerst bespreken. Daarna bespreken we per tutoring vorm wat volgens de experts bijkomstige voor- en nadelen en voorwaarden zijn, naast wat we al in de literatuurstudie en pilotstudie hadden gevonden.

Algemene voorwaarden voor tutoring

Expert 2 geeft aan dat voor alle vormen van tutoring goede, transparante **communicatie** nodig is met zowel het kind als de ouders over waarom tutoring nodig is en wat de behoeftes van alle partijen zijn. Dit wordt weergegeven in het volgende citaat:

“Ik denk vanaf het begin transparant communiceren. [...] Dus zowel met het kind als met de ouders er om tafel zitten en vragen wat hebben jullie nodig in plaats van dit kind wordt twee keer per week intensief begeleid. Want vaak weten ouders nou ja die horen dan oh mijn kind wordt extra begeleid en [...] dat kan hun ook afschrikken dat ze denken oh, maar waarom dan? En en is mijn kind dan niet goed genoeg ofzo? [...] Terwijl het juist in het belang van het kind is. En om het kind zo goed mogelijk te ondersteunen.”

Expert 1 geeft aan dat **cultureel sensitief werken** tijdens tutoring volgens haar erg belangrijk is om verbinding met de leerling te krijgen, met name voor de doelgroep leerlingen uit Rotterdam Zuid. Ze gaf hiervan twee sprekende voorbeelden:

“Dat je je heel bewust bent van de leerlingen die je tegenover je hebt zitten op allerlei vlakken, dus dat je kan intunen op de leefwereld, heeft nog niet eens denk ik altijd met etniciteit te maken, of, maar dat je je enigszins

kan verplaatsen in wat die leerling meemaakt, maar daar ook echt oog voor hebt. En hun echt zien he, bijvoorbeeld. Nou, dat is over anderhalve week, volgens mij is Ketikoti en ik kan me van veel scholen in Rotterdam, basisscholen zeker herinneren dat leerlingen dan in traditionele kleding naar school komen ehm dat je daar gewoon even een leuk praatje over houdt met de leerlingen. En een stap daarvoor dat je dus weet dat het Ketikoti is, wat dat betekent, en zo heb je gedurende het hele jaar allemaal van dat soort momenten waar je op in kan haken wat leerlingen gewoon heel fijn vinden om, ze willen natuurlijk gewoon gezien worden, daar komt het denk ik op neer.”

“Kijk, ook leerlingen die echt veel op straat te vinden zijn en met straatcultuur te maken hebben, die kunnen bepaald gedrag vertonen dat als je daar zelf niet heel veel van weet, kan jij dat interpreteren als oh grote bek, brutaal of ongemotiveerd. Terwijl als je weet waar dat gedrag vandaan komt, kan je daar nou ja, mee werken. Of in ieder geval zo, zo werkt dat denk ik voor mij, en kan je die leerlingen juist verder helpen in plaats van dat het een blokkade is.”

Ze raadt aan het idee van cultureel sensitief handelen aan tutores dit mee te geven, bijvoorbeeld in een training, of door hen te stimuleren om zelf te onderzoeken wat cultureel sensitief werken is, bijvoorbeeld door zich in te lezen via internet.

Expert 3 vraagt zich echter af of dit iets is dat van een tutor kan worden gevraagd, en raadt ook enige voorzichtigheid aan op dit gebied, zeker als de band nog niet zo sterk is tussen de tutor en leerling:

“Hmm, als ik daar als leerkracht heel erg voor zou staan en heel veel mee zou doen, dan denk ik het wel dat dat dat dat het fijn is als dat gebeurt.. Maar ik denk als wij daar zelf nog of ik zelf dan nog daarin zoekende ben dat het niet per se aan een tutor is om dat dan te doen.”

“Ja, ik denk zeker als tutor moet je denk ik niet aan aan die kant zitten als je niet een band hebt, dus misschien dat je er iets mee kan doen als je eenmaal die band hebt. Ehm. Maar ja, ik zou daar altijd denk ik voorzichtig in zijn.”

Aan de andere kant zag zij ook positieve aspecten hiervan en vertelt iets over een ervaring binnen MoZ:

“En toen was er wel een groepje meisjes en haar mentor was toevallig ook Marokkaans en die hebben het wel over Marokko gedaan [een eindpresentatie] en naar de klas en mij wat meer geleerd over Marokkaanse dingen en dat was wel echt superleuk omdat ze elkaar daarin wel hadden gevonden met elkaar. Dat meisje uit mijn klas heb ik een hele goede band mee, maar dat vindt zij niet bij mij. Dat stukje. Ze vindt heel veel andere dingen bij mij, maar niet dat stukje. En dat vond zij wel bij haar mentor en daar konden ze echt wel leuk over praten. En daar hebben ze dus ook een presentatie over gemaakt, wat wel heel erg leuk was.”

Daarnaast zijn twee experts voorstander van **actieve werkvormen**, waarbij leerlingen rekenen of taal aangeleerd krijgen in de praktijk in plaats van alleen uit een werkboek. Een voorbeeld hiervan (Expert 1):

“Want wat ik ook van de rekenfaculteit weet is dat leerlingen gewoon hartstikke enthousiast worden van letterlijk op het schoolplein vierkante meters uitrekenen en krijgen. Dus dat het voor die motivatie en het verbreden van hun kijk op taal en rekenen ook heel belangrijk is om dat soort actieve werkvormen erin te verwerken, zeker voor bepaalde groepen leerlingen.”

Hierbij is volgens de experts ook het **plezier** en het **praktisch toepassen** van belang, zodat leerlingen minder snel afhaken bij bepaalde vakken, en ook aan het leren zijn zonder dat ze het überhaupt door hebben:

Expert 1: “Ehm, voor mijn gevoel zit het hem ook echt in dat leerlingen minder afhaken op deze vakken. Dit zijn wel vakken taal en rekenen, waar gewoon heel slecht op wordt gescoord, ook op de middelbare school, bizar slecht op wordt gescoord. Dus voor mij zou dan bijvoorbeeld ook een doel zijn op de basisschool om ze het plezier, het nut in te laten zien, eh het inderdaad praktisch te kunnen toepassen.”

Expert 2: “Dus op het moment dat je raakt aan hun talenten of je raakt aan iets wat ze heel leuk vinden, is dat ook heel waardevol. Dus ik denk ja, dat taal en rekenen is echt heel belangrijk, maar dan kijken we weer alleen resultaatgericht, en ik denk dat dat proces ook belangrijk is. Zodra jij pepernoten gaat bakken kan je ook echt iets met rekenen gaan doen. Alleen je moet eerst werken aan die relatie voordat dat kan. En ik denk dan hebben ze het niet eens door. Heel veel kinderen zeggen dan oh maar wanneer gaan we dan echt iets doen? Terwijl ze dan al met het bakken bezig zijn met het rekenen..”

Op plezier werd ook bewust gefocust in de tutoring vanuit ST010.

High Dosage Tutoring

Voordelen

Er worden door de experts geen aanvullende voordelen van High Dosage Tutoring genoemd.

Nadelen

Alle experts geven ook hier weer aan dat High Dosage Tutoring (HDT) met studenttutoren **ingewikkeld te plannen** is.

Expert 3 geeft specifiek aan dat het lastig is dat kinderen in het geval van HDT twee keer of vaker uit de klas moeten worden gehaald:

“Alleen ik herken wel inderdaad dat nadeel van dat rooster probleem. Je hebt sommige kinderen die zijn zoveel weg. De een gaat naar logopedie, de ander naar SMW. Die gaan naar dit dan twee keer in de week dat je ze bijna niet in de klas hebt. Dus mijn inderdaad reactie als juf is wel dat het wel lastig is twee keer in een week, terwijl het je eigenlijk iets moet opleveren, maar dat het soms ook wel lastig is inderdaad qua planning van andere dingen. Want misschien dat je dan net iets wilde uitleggen en dan heeft hij dat alsnog gemist, ben je de dag erna het alsnog aan het inhalen met dat kind. Dus ik vind dat wel altijd iets lastigs qua zo vaak uit de klas.”

Later voegt ze nog toe:

“Die weken met die kinderen gaan al zo snel en 2.00u zou ik wel echt veel vinden als leerkracht. Wat ik dan inderdaad vrij moet roosteren voor de hele klas.”

Voorwaardes waaronder het zou kunnen werken

Een belangrijke voorwaarde die wordt genoemd is dat er op de school een goed, **vast, aanspreekpunt** moet zijn. Ook zou **regelmatig overleg** tussen de leerkracht en de studenttutoren de tutoring effectiever kunnen maken. Daarnaast moeten studenten bereid zijn om veel **tijd** hiervoor vrij te maken. Een citaat van Expert 1:

“Ja vaste ja coördinatie ehh, Ja. En echt, [...] Echt commitment zeg maar van een school.”

Daarnaast geeft Expert 3 aan dat het voor de kinderen en de leerkracht ook prettig is als de tutor een vaste kracht is. Ze spreekt over een tutor die bij de school in dienst is voor langere tijd:

"Het lijkt er denk ik best wel op en hij is inderdaad wel een vast gezicht dus hij is altijd, hij is echt meester. Ja hij hoort gewoon eigenlijk bij het team. [...] En met hem heb je ook omdat hij er dus regelmatig is gewoon overleg tijd van hé dit wordt moeilijk gevonden. Kan je hier eens naar kijken? Hij weet met welke methode. Hij heeft zich verdiept in onze methodes van rekenen."

Maar ook bij een vaste kracht blijft zij aangeven dat het soms lastig is dat kinderen uit de klas moeten worden gehaald:

"En ja, hij komt ook precies tijdens mijn rekentijd eigenlijk extra rekenen met kinderen. Maar hoe extra is het als hij weggaat als zij weggaan uit mijn rekenles? Dus dat moet je ook maar, denk ik af en toe loslaten als je erin vertrouwt in het project van oké, het is goed, hij is aan het rekenen. De dag erna doen we of of de middag erna herhalen we het nog even."

Tutoring binnen de MoZ structuur

Voordelen

Vanuit haar ervaring met MoZ heeft Expert 1 eerder overleg gehad met betrokken scholen waaruit zij met haar team al een aantal voor- en nadelen had geïdentificeerd, waarvan hieronder de meest relevante worden weergegeven:

- Er kunnen veel **meer leerlingen** bereikt worden, doordat de infrastructuur er al ligt. Het is ook gemakkelijker in te plannen om met een hele groep studenten op een vast moment in de week naar een klas toe te gaan. Dit neemt ook veel administratieve taken voor de school weg.
- Veel scholen die aan MoZ meededen hadden specifiek de behoefte om iets met **taal** te doen. Voor deze scholen zou de MoZ tutoring vorm goed kunnen aansluiten.
- Via de MoZ structuur hebben leerkrachten **meer zicht op wat de tutores doen**, waar de leerkrachten behoefte aan hadden. Omdat er op deze manier van tutoring niet enkele leerlingen uit de klas worden gehaald, maar de gehele klas tegelijk 1-op-1 tutoring krijgt, kan de leerkracht hierbij blijven en heeft zo meer zicht. Voor de studenten is het ook gunstig om op deze manier meer contact met de leerkracht te kunnen hebben.
- Scholen geven ook aan dat hulp voor **hele klassen** nodig is, en niet slechts voor enkele leerlingen.

Expert 3 vindt het ook prettiger wanneer de hele klas tegelijkertijd op hetzelfde moment de begeleiding krijgt, in plaats van dat er enkele leerlingen op verschillende momenten uit de klas worden gehaald:

"Maar ja dat is dus weer dat rooster technisch. Ik heb liever de hele klas dan dat ik de ene leerling op dat moment heb, de andere leerling op dat moment heb."

Expert 2 zag het als een bijkomend voordeel dat er binnen de MoZ structuur de mogelijkheid is om niet alleen in werkboeken te werken, maar ook andere, **actieve werkvormen** te kiezen:

"Dus ik denk eh niet zoals dit plaatje, gewoon alleen maar in het werkboek. Tuurlijk, het kan af en toe wel, maar ik denk dat je die opdrachten uit het werkboek ook naar buiten mee kan nemen. Dus je gaat kijken wat zijn de

opdrachten en welke vorm of welke werkvorm kan ik bedenken? Bijvoorbeeld buiten, bijvoorbeeld iets met bewegend leren wat daarop aansluit.”

“Want vaak zeggen ze, wat ik vaak merkte [bij MoZ] is dat ze zeiden je maar gaan we nog de opdrachten uit het boek doen? En dan kan je dus laten zien nou, die hebben we eigenlijk al gedaan. [...] Dus bewustmaken van dat het ook heel leuk kan zijn en op een leuke manier kan. En dat je onbewust het overal tegenkomt, ook met rekenen.”

Expert 3 voegt hieraan toe dat zij denkt dat de vorm van MoZ **goed geschikt is voor begeleiding in taal**. Van eerstejaars studenten kan volgens haar misschien nog niet geheel verwacht worden dat zij met de leerlingen aan bijvoorbeeld spellingsregels gaan werken, maar juist tijdens het opbouwen van de band tussen de student en de leerling tijdens MoZ ontstaan er allerlei gesprekje's, die kunnen helpen met de ontwikkeling van de taalvaardigheid van leerlingen:

“[...] en ik denk dat kinderen bij mij op school zeker aan taal heel veel kunnen ontwikkelen en dat het daarvoor dus een goede manier is geweest om te praten. Mondelinge band met iemand opbouwen in plaats van dat ze echt aan spellingsregels ofzo hebben gewerkt.”

“Ik heb dat ook met de docent van de Hogeschool die mee kwam [tijdens MoZ] dat er wel heel erg vervallen werd in spelletjes spelen wat ik op toen dat moment echt dacht van prima, ga lekker dat met elkaar doen, ga die band opbouwen. Ik zie ze groeien in hun communicatie met jou, maar ook in hun taal. Dus bij een spelletje moet je natuurlijk ook praten. Heel veel schakel kinderen in de klas ook, dus die nog niet zo lang in Nederland wonen. Dus daarin heb ik het heel erg zien groeien.”

Nadelen

Volgens het overzicht van Expert 1 zijn er ook een aantal nadelen aan te geven:

- Minder geschikt voor **speciaal onderwijs**. Hier zien leerlingen het soms als overweldigend als er opeens een hele groep studenten langskomt.
- Het kan lastig zijn om een hele groep studenten **enthousiast** te krijgen voor reken- of taaltutoring.

Daarnaast gaf Expert 1 nog aan dat zij wat twijfels had over of 1 uur per week voldoende zou zijn.

Voorwaardes waaronder het zou kunnen werken

Expert 2 gaf aan dat het opbouwen van een **relatie** tussen de studenttutor en de leerling een cruciale voorwaarde is om de tutoring te laten slagen, en dat hier wanneer tutoring binnen de MoZ structuur zou plaatsvinden ook de ruimte voor is:

“[...] de relatie. En ik denk dat je daar eerst mee moet beginnen in plaats van beginnen met dit is ons doel, dit gaan we doen, hier gaan we aan werken of dit is jouw achterstand, hier moeten we aan werken. Ik denk dat dat een hele andere binnenkoper is dan eigenlijk jezelf voorstellen op een leuke manier en en het kind ook zichzelf laten voorstellen.”

Expert 1 gaf op andere plekken in het interview ook aan dat de relatie bij deze doelgroep erg belangrijk is. Hier wordt verderop op teruggekomen. Ook Expert 3 noemt dit meerdere keren:

“Ja, inderdaad wel echt aandacht voor de relatie [...], want er zit gewoon een heel groot achtergrond bij deze kinderen en je hebt niet altijd één, twee, drie een band. Maar inderdaad, dat laten zien dat je er keer op keer voor diegene bent, dat je geïnteresseerd bent.”

“Maar dat is wel voorwaardelijk voor deze kinderen, want ik denk dat ze je pas accepteren maar ook pas van je gaan leren als ze die band voelen met jou. Zeker bij ons op school.”

Expert 1 gaf daarnaast nog aan dat scholen aangaven dat zij behoefte hadden aan tutoring die goed ondersteunend is voor de leerkracht en **ingebod** is in het lesprogramma van de school. Een idee dat daaruit volgde was:

“Oh ja, ja. Het idee was toen ook nog mogelijk om de leerkracht in deze vorm echt ondersteund te laten zijn door bijvoorbeeld een half uur van tevoren als studenten erbij te gaan zitten wanneer een leerkracht uitleg geeft en dan een uur tutoring, waardoor de studenten helemaal ingebod zijn zeg maar in ehh wat er speelt qua lesmateriaal en qua lessen.”

Expert 3 geeft aan dat een goede voorbereiding en **verdieping in de lesstof** door studenten nodig is en dat zij hier als docent in kan ondersteunen:

“Ik denk het wel want ik denk dat ze anders meer voorbereidingstijd nodig hebben en dus inderdaad van tevoren van mij een bepaalde foto moeten hebben van de methode die wij gebruiken of zich daarin moeten verdiepen [...], wat voor spellingsregels hebben jullie eigenlijk? Hoe kan ik daarmee verder? Wat is die methode daarin? En ik denk dat je je eerst daarin moet verdiepen voordat je dat pas aan een kind kan geven.”

Expert 3 geeft ook aan dat het wenselijk zou zijn als zij als docent in samenspraak met de docent van de Hogeschool van te voren **een kader** schetst van wat haar leerlingen nodig hebben en aan welk onderwerp er door de studenten met de leerlingen gewerkt kan worden. Studenten kunnen hierin volgens haar dan wel hun **eigen keuzes in werkvorm** maken:

“Ja, en dan zou ik inderdaad meer specifiek wat ik net zei, wat ik mezelf dan al heb voorgenomen voor volgend jaar echt kijken oke wat is een doel wat iedereen kan gebruiken. Met misschien een uitzondering op zich dat je echt afsprekt van oké, iedereen gaat werken aan zinsdelen, dat ik documentjes kan delen met joh zo werken we ermee in de klas, bedenk er zelf wat opdrachten mee en dan ga je alsnog zien dat de ene leerkracht misschien buiten met stoepkrijt of student met stoepkrijt dingen gaat zitten doen. De ander heeft misschien een werkblad gevonden, dus iedereen kan er dan denk ik toch nog zijn eigen draai aan geven of een spel mee doen. Maar ik zou dan denk ik wel iets gerichter ze een zetje daarin geven.”

Peer tutoring

Voordelen

Expert 1 en Expert 2 zien verschillende voordelen van peer tutoring:

- Leerlingen zitten vrij dicht op elkaar en jongere leerlingen nemen gemakkelijk dingen van oudere leerlingen aan, die zij zien als een soort **rolmodel**.
 - Expert 3 geeft ook aan dat zij nog mooiere effecten ziet als leerlingen minder ver uit elkaar liggen qua leeftijd (ongeveer 1 jaar verschil) dan als het verschil in leeftijd wat groter is: *“Maar ik vind dit eigenlijk denk ik een mooier voorbeeld, want ze zijn inderdaad ongeveer even oud. Maar ze hebben zo'n, ze willen elkaar echt graag helpen. En ehm ja, ook wel een soort*

respect voor elkaar. Niet erg dat die ene het nog niet kan. Elkaar verder helpen van eenzelfde leeftijd vind ik denk ik leuker."

- **Ook de oudere leerlingen kunnen ervan leren**

- Expert 1 noemt: *"Dus dat het echt wel een mooie wisselwerking kan zijn, dat het mes zeg maar echt aan twee kanten snijdt."* Expert 1 zag dit ook bij haar op school. Zij zegt over de oudere leerlingen: *"Ja, ze waren trots op zichzelf dat ze het ook konden uitleggen en dat ze eigenlijk een stuk meer wisten. En dat was gaf hun ook wel een goed gevoel. Dat zag je wel."*
- Expert 3 zegt over twee van haar leerlingen die tutoring geven aan andere leerlingen: *"Zelfverzekerder. Eén jongetje is toevallig van Schakel, maar toch bewust hem gekozen omdat hij zo is gegroeid en zo sterk is nu bij mij. Dus hij weet precies hoe het was in zo'n schakelklas en hij weet precies hoe het was om te leren lezen dan in dit geval. Maar hij is daar altijd wel heel voorzichtig nog in en dit heeft hem echt wel een zelfvertrouwen boost gegeven. En het meisje wist van zichzelf al dat ze dat goed kan, maar wel heel leuk. Die wil later ook juf worden, dus die die houdt daar echt van."*
- Er werden door Expert 2 **positieve resultaten** gezien naar aanleiding van peer tutoring bij haar op school, ook al vond het maar weinig plaats.
- Leerlingen leren er ook van op **sociaal-emotioneel** vlak. Expert 2: *"Maar ik denk dat niet alleen het resultaat belangrijk is, maar ook hoe voelen die kinderen zich? Kinderen die het al heel spannend vinden om überhaupt met iemand te praten, te communiceren, iemand die ouder is. Nou ja, ze gaan uit hun comfortzone en ik denk dat dat stukje ook heel belangrijk is. Dus niet alleen het resultaat, maar ook gewoon dat ze veel meer durven te doen en dat ze zichzelf op andere gebieden ontwikkelen."*

Nadelen

- **Organisatorisch** kan het voor de school lastig zijn. Expert 2: *"We deden niet heel vaak, dus ik denk dat ze het lastiger vonden om te organiseren. En het is ook lastiger, want als bijna heel de groep of een heel groot deel van de groep naar een andere klas gaat, kan jij niet verder met je eigen lessen. Want dan missen ze weer een belangrijk onderdeel."*
- Expert 3 geeft daarnaast aan dat peer tutoring **binnen dezelfde klas** wellicht nadelen kan opleveren: *"Binnen een klas vind ik het misschien wel weer lastig, want dan zet je misschien de één binnen een klas wat meer op een voetstuk vergeleken met de ander."*

Voorwaardes waaronder het zou kunnen werken

- In de gesprekken met experts kwamen verschillende aandachtspunten naar voren rondom de inzet van oudere leerlingen als tutores. Belangrijke thema's waren didactische vaardigheden van de oudere leerling, het motiveren van zowel tutores als leerlingen, en dat er gekeken wordt naar het niveau en geschiktheid van oudere leerlingen als tutor:
 - Expert 1 zegt dat oudere leerlingen nog niet altijd goed weten **hoe ze iets uit kunnen leggen**: *"die kwaliteitszorg lijkt me wel belangrijk, want je kan nog nog zo gemotiveerd zijn en een vak heel leuk vinden, maar iets uitleggen is echt nog wel weer een andere vaardigheid zeg maar."* Dit zou volgens haar bijvoorbeeld kunnen worden ondervangen door een training.

- Daarnaast kan het voor de oudere leerlingen (tutoren) lastig zijn om de **jongere leerlingen te motiveren**. Hier kan ook aandacht aan worden besteed in een training.
- Ook de **motivatie van de tutor** zelf kan een obstakel zijn, geeft Expert 1 aan. Zij had hier geen kant en klare oplossing voor: *“Want he stel je zet een hele vijf vwo groep op een hele twee havo groep, dan kan ik me indenken dat mogelijk de helft van de klas van de vijf vwo’ers daar maar zin in heeft. Ehh, dus. Je krijgt waarschijnlijk ook een beetje ongelijke tutoring op die manier, en dan heb je alsnog ongelijke kansen, daar zat ik aan te denken. Ehm, en als ze ervoor betaald krijgen, kan de incentive natuurlijk ook misschien een beetje onzuiver zijn op die leeftijd. Want ook vijf VWO zijn echt nog pubers natuurlijk, dus dat lijkt me dan wel een beetje spannend hoe je daar dan de kwaliteit hooghoudt.”*
- Gerelateerd aan motivatie zegt Expert 3 dat ook een voorwaarde is dat tutores het leuk vinden: *“ik denk ook wel echt de voorwaarde dat ze het leuk vinden dat ze het echt zelf willen, dat kind helpen.”*
- Er moet rekening gehouden worden met het **niveau van de tutores**. Niet iedere leerling zal dit kunnen.
 - Expert 2: *“Dus ik denk niet dat je ieder kind dit kan laten doen, want omdat ze soms dan op bijna hetzelfde niveau functioneren of de stof in groep vier zich niet eigen hebben gemaakt. Dus ik denk dat je daarvoor moet oppassen. Dus naast dat ze die ondersteuning krijgen niet ieder kind vindt dit één fijn en niet ieder kind is hier bekwaam in en er zijn echt wel kinderen die dit heel goed kunnen, dus ik denk dat je heel selectief moet zijn en en goed moet kijken welke kinderen kunnen het wel en welke kinderen doen dit dus niet?”*
 - Expert 3: *“Ja, we hebben wel inderdaad gekeken naar dat ze een beetje een goed AVI niveau al hebben, terwijl ik denk zelf dat het ook wel leuk is geweest om net iemand te nemen die daar iets onder zit en die wel nog boven dat schakel kind zit. [...] Ja, en dat ze inderdaad het niveau zelf kunnen.”*

AI tutoring

Opvallend was dat alle experts wel een aantal kleine voordelen van deze vorm zagen, met name uitgesproken waren over de nadelen van AI tutoring.

Voordelen

- Je kunt het gebruiken als je even **snel iets wilt opzoeken**, of als er **niemand in de buurt** is die je kan helpen (Expert 2).
- Het is waarschijnlijk **24 uur per dag** beschikbaar (Expert 2).
- Leerlingen moeten **leren omgaan** met AI (Expert 3): *“Ik vind dat ze erover moeten leren omdat het de tijd van nu is hoe het zo gaat en dat ze er zeker gebruik van moeten maken.”*

Nadelen

- Alle experts noemden dat een groot nadeel van AI tutoring is dat er **geen persoonlijk contact** is en er **geen relatie** opgebouwd kan worden.
 - Expert 1: *“Ja, en ik zou ook echt als nadeel dat dat persoonlijk contact ehm. Je hoort natuurlijk wel eens dat mensen ook met met robots dat gevoel kunnen hebben van hey diegene is er echt voor me. Maar ik denk toch als fysieke student of leerling of iemand echt voor jou naar school toe komt iedere week dat dat toch een heel andere vorm van ja continuïteit is die leerlingen nodig hebben. [...]”*
 - Expert 2: *“een chatbot dat daar bouw je geen relatie mee op. En dat is juist voor kinderen van die leeftijd op de basisschool super erg van belang”.*
 - Expert 1: *“of eigenlijk als een soort vertrouwenspersoon haast dienen, waar gewoon heel veel behoefte aan is bij leerlingen in de nou ja wat meer uitdagendere wijken hier, ja.”*
 - Expert 3: *“Maar, ik denk dat **er al zoveel online gebeurt**, zoveel. En ik denk juist dat het zo fijn is dat ze op school ook een plekje hebben, tuurlijk gebruiken we ook Chromebooks voor sommige vakken, maar dat ze ook een plekje hebben waar ze echt nog dat menselijke contact hebben en waar je echt die band mee op gaat bouwen in plaats van dat je online een soort band opbouwt met iemand. Niemand eigenlijk.”*
- Gerelateerd aan punt 1 merkt Expert 1 ook op dat het een nadeel is dat een AI tool **geen signaleringsfunctie** heeft: *“[...] vaak draait 't natuurlijk om veel meer dan die rekenen en taal inhoud. En juist als je een vertrouwensband opbouwt, komen er de meest bijzondere verhalen uit bij leerlingen, maar ook de meest schrijnende, zeker in Rotterdamse context. En dat lijkt me ook echt een nadeel van zo'n robot dat er geen signaleringsfunctie is. Want dat heb je als tutor echt wel, zeker in Rotterdam.”*
- Het **mes snijdt niet aan twee kanten** zoals bij bijvoorbeeld peer tutoring of student tutoring wel het geval is (Expert 1).
- Het kan lastig zijn dat telefoons nu juist uit de klassen worden geweerd (Expert 1).
- Expert 1 heeft daarnaast zorgen dat het **plezier** wellicht minder wordt met AI tutoring, mede doordat het **geen actieve werkvorm** betreft :
 - *“Dus dat het voor die motivatie en het verbreden van hun kijk op taal en rekenen ook heel belangrijk is om dat soort actieve werkvormen erin te verwerken, zeker voor bepaalde groepen leerlingen. Het ligt ook een beetje aan het niveau en aan het soort leerling, maar dat zie ik echt wel als een nadeel bij dit soort dingen. Wordt misschien dan toch heel rechttoe rechtaan rekensommetjes doen op een app, ja.”*
 - *“Ook omdat die wereld vaak heel klein is van de leerlingen in bepaalde wijken hier komen amper buiten de wijk zeg maar. Dus hoe meer je ze toch nog naar nou ja naar buiten kan trekken en en dingen tastbaar kan maken, ehh, is wel, ja ik ben het daar heel erg mee eens persoonlijk dat ik denk dat dat hier heel erg zou missen bij dit soort opties.”*

- Expert 1 zou het daarnaast een nadeel vinden als de AI-tool niet in staat is om te differentiëren tussen verschillende niveaus van leerlingen.

Voorwaardes waaronder het zou kunnen werken

Expert 2 geeft aan dat het van belang is om kinderen aan te leren om **kritisch met AI om te gaan**, en dat zij leren dat niet alles dat zij via AI opzoeken altijd klopt.

Expert 3 is nog huiverig in het gebruik van AI, doordat leerlingen het ook voor verkeerde doeleinden gebruiken. Ze vindt dat AI beter eerst nog verder kan ontwikkelen, en dat leerkrachten er ook eerst meer in thuis zouden moeten worden:

"Nou misschien [...] zeg ik over vijf of over tien jaar wel van dat dat ze er zo mee opgegroeid zijn, weten hoe ze daar mee om moeten gaan, er meer kennis over hebben. Dat, maar ook dat het technische gedeelte [...]."

Blended tutoring

De voor- en nadelen van deze vorm van tutoring zijn volgens de experts vergelijkbaar met die van AI tutoring. Wel worden er twee specifieke voorwaarden genoemd voor blended tutoring.

Voorwaardes waaronder het zou kunnen werken

- In de literatuur werd genoemd dat de tutor bij blended tutoring geen vakexpert hoeft te zijn, omdat de interventie online plaatsvindt en de tutor er met name bij is voor de ondersteuning en motivatie. De experts zijn het hier echter niet mee eens:
 - Expert 2: *"Ik denk dat de tutor wel een expert moet zijn, want de tutor kan dan inderdaad ondersteunen, motiveren en de relatie opbouwen. Maar ook het kind leren omgaan met. En als de tutor geen expert is en dus niet weet waar het over gaat, kan hij ook niet de fouten herkennen."*
 - Expert 3: *"Dus ik denk dat de voorwaarde toch echt nog wel is dat zo'n tutor ook wel weet wat hij aan het doen is. Je kan niet als tutor geen idee hebben wat je aan het doen bent en daarom heb ik ook gekozen voor kinderen die al een hoog AVI of eigenlijk AVI uit zijn om een tutor te worden. Je kan niet, ook al word je begeleid door iets op computer zelf niet beheersen ofzo."*
- Er moet goed onderzoek naar worden gedaan voordat dit ingezet wordt. Expert 2 zegt: *"Maar er moet wel goed onderzoek naar worden gedaan voordat we ja, voordat het allemaal wordt ingezet. Want wat ik vaak ook zie is dat dat je denkt oh, dit is leuk [een onderwijsvernieuwing], dit gaan we doen en dan wordt het heel veel ingezet en dan werkt het toch niet en dan wordt er weer iets anders ingezet. Terwijl ik denk ik ga eerst een pilot draaien, ga er eens kijken, werkt het echt of werkt het niet? Maar wat werkt er dan niet? Hoe kan het wel werken?"*

Expert 3 heeft wel positieve ervaringen met een online programma voor taal (Bouw), waarbij op haar school kinderen tutoring geven aan leerlingen uit een schakelklas. De kwaliteit van dit programma is voor haar van belang:

“Nou ja Bouw dan dus wel. Dat is dus ook een online programma waar precies de tutor ernaast zit en begeleidt door het programma heen en soms dingen moet voorlezen of verder moet klikken. Dus daarin moet ik wel inderdaad meteen denken dat voelt wel echt anders dan AI, zo’n programma. Ik zie dat wel als iets wat een makkelijk middel is waardoor dit nu kan. Want ik denk als je zomaar wat bladen geeft aan een kind en daaruit moeten ze leren lezen, dit ondersteunt het, kauwt alles voort, het hoeft alleen op volgende te klikken, dingetjes voor te lezen, samen dingen uit te spreken. Dus dat dat al heel leuk is.”

Samenvatting

Op de vraag of de behoefte aan tutoring verschoven is van puur het wegwerken van achterstanden naar het meer kunnen toepassen van rekenen of taal in de praktijk geven de experts wel aan dat zij zich dit kunnen voorstellen, maar zij geven hiervan geen uitgesproken bevestiging.

Wat betreft de verschillende vormen van tutoring zijn de experts het meest positief over tutoring binnen de MoZ structuur en peer tutoring. De experts zien veel haken en ogen aan AI tutoring en HDT. Wat betreft HDT zien de experts vooral organisatorische nadelen. Over blended tutoring zijn zij iets positiever dan over AI tutoring, maar bij beiden missen zij de mogelijkheid voor het opbouwen van een band tussen de tutor en de leerling, wat in hun ogen juist een zeer belangrijk onderdeel is voor de doelgroep.

3. Conclusies

In dit onderzoek stond de volgende onderzoeksvraag centraal:

Hoofdvraag: Hoe kan een tutorprogramma worden vormgegeven dat zowel effectief is in het verminderen van achterstanden in taal en/of rekenen, als organisatorisch en praktisch haalbaar is binnen de context van de Schil om de school?

Hierbij hebben we ons gericht op de volgende deelvragen:

Deelvraag 1: Welke uitdagingen en knelpunten zijn er ervaren tijdens Studenttutoren010 in 2022-2024?

- a. *Wat waren praktische en inhoudelijke bezwaren?*
- b. *Welke behoeftes en wensen komen hieruit voort?*
- c. *Zijn behoeftes op het gebied van tutoring veranderd ten opzichte van een aantal jaar geleden?*

Deelvraag 2: Welke tutoring methoden dragen effectief bij aan het verminderen van achterstanden op het gebied van rekenen en taal en zijn tegelijkertijd organisatorisch en praktisch haalbaar binnen de context van de Schil om de school?

Voor de beantwoording van deelvraag 1 is een documentanalyse uitgevoerd op logboeken van gesprekken die tijdens de looptijd van ST010 zijn gevoerd. Daarnaast zijn in het najaar van 2024 aanvullende gesprekken gevoerd met zowel deelnemende als geïnteresseerde scholen. Uit deze analyses komen diverse knelpunten en uitdagingen van ST010 naar voren, zoals organisatorische uitdagingen, onduidelijke communicatie van wederzijdse verwachtingen tussen scholen en tutores, onvoldoende afstemming met de werkwijze van de school en een onderschatting van het belang van de relatie tussen studenttutor en leerling.

Uit de gesprekken in het najaar van 2024 blijkt ook dat de behoefte aan tutoring vanuit de scholen mogelijk verschoven is, van puur het wegwerken van achterstanden op rekenen en taal, naar meer bredere opbrengsten, zoals bijvoorbeeld het meer kunnen toepassen van rekenen en taal in de praktijk en een focus op ervaringsgericht leren. Ook geven sommige scholen aan dat zaken als zelfvertrouwen, leerplezier en het uitbreiden van cultureel kapitaal voor hen van belang zijn bij tutoring. Een ander belangrijk aspect dat wordt benoemd door scholen is dat er aandacht moet zijn voor het opbouwen van een goede relatie tussen de tutor en de leerling.

Voor de beantwoording van deelvraag 2 hebben we een literatuurstudie en een pilotstudie uitgevoerd, en hebben we onze bevindingen vervolgens aan drie experts voorgelegd. Het doel was om vormen van tutoring te vinden die effectief zijn in het verminderen van achterstanden op taal en rekenen, maar daarnaast ook passen binnen de Schil om de school en aan behoeftes van scholen, tutores en leerlingen voldoen. Tabel 2 (zie pagina 39) biedt een overzicht van de verschillende vormen van tutoring die binnen dit onderzoek nader verkend zijn.

Uit het onderzoek concluderen we dat het inpassen van tutoring binnen de Mentoren op Zuid structuur een goede optie is. Zowel de studenten als de experts zijn hierover overwegend positief (zie Tabel 2). De MoZ structuur, waarbij een hele klas studenten op een vast moment in de week tijdens schooltijd langskomt bij een hele klas met leerlingen voldoet aan verschillende behoeftes van de scholen. Zo worden er meer leerlingen bereikt, en heeft de leerkracht meer zicht op wat er gebeurt tijdens de bijeenkomsten omdat hij of zij erbij kan

blijven. Ook hoeven er geen individuele leerlingen uit de klas gehaald te worden, wat de klasplanning ten goede komt. Kort gezegd is dit dus gemakkelijker te organiseren dan de eerder gekozen vorm van tutoring binnen ST010. Studenten zien zichzelf ook goed in staat om tutoring op het gebied van rekenen en taal te geven binnen de MoZ structuur, en zien positieve effecten hiervan op hun leerlingen. Bijkomend voordeel is dat de tutoring goed in te passen zou zijn omdat de structuur en organisatie van MoZ al 'staat'. Binnen deze structuur zijn eventueel ook combinaties mogelijk, zoals het afwisselen van individuele tutoring en tutoring in kleine groepjes.

Studenten en experts stellen daarnaast voor om ook een aantal elementen uit de MoZ methodiek over te nemen, om de tutoring effectiever te maken. Zo geven zij allemaal aan dat aandacht voor het opbouwen voor een goede relatie tussen de leerling en de tutor erg belangrijk is, en een voorwaarde om tot leren te komen. Daarnaast benoemen zowel studenten als experts dat zij het een voordeel van de MoZ methodiek vinden dat studenten zelf een werkvorm kunnen kiezen. De leerkracht kan voor de tutoring een kader bieden wat betreft het onderwerp voor de tutoring, en hierbij achtergrondinformatie aan de studenten geven, waarna de studenten vervolgens zelf opdrachten bedenken voor de leerlingen. Dit sluit ook aan op de behoefte van sommige scholen om tutoring meer in te zetten voor het leren toepassen van rekenen en taal in de praktijk. Op deze manier zou er een tussenvorm ontstaan die tussen tutoring en mentoring in ligt. De focus ligt op het leren van rekenen en taal, maar daarbij is er ook aandacht voor sociaal-emotionele ontwikkeling en het aangaan van een band tussen de tutor en de leerling. Zowel de tutor als de leerling leren hiervan. Bij deze vorm van tutoring kan de inzet van cultureel adaptief onderwijs van belang zijn, om verbinding met de leerling te krijgen.

Een andere goede optie volgens ons onderzoek is peer tutoring. Zowel uit de literatuurstudie als uit de gesprekken met de experts komen een aantal belangrijke voordelen van peer tutoring naar voren. Volgens de literatuur is het kostenefficiënt en effectief bij taal en rekenen. Ook de experts zagen positieve resultaten en noemen ook als voordeel dat zowel de tutor (oudere leerling) als de leerling ervan leert, ook op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling. Een voordeel dat zij ook noemen is dat leerlingen snel iets van (iets oudere) medeleerlingen aannemen. Hierbij moet echter opgepast worden dat er weer niet te veel organisatorische (roostertechnische) bezwaren voor de school ontstaan, zoals eerder ook het geval bleek te zijn bij HDT. Ook is het belangrijk om gemotiveerde tutores in te zetten, die de stof ook zelf beheersen.

Uit ons onderzoek kan ook geconcludeerd worden dat AI tutoring voor deze doelgroep minder geschikt is. Hoewel uit de literatuur blijkt dat deze vorm van tutoring een aantal voordelen heeft, zoals de mogelijkheid tot het bieden van een gepersonaliseerde en adaptieve leerervaring, hebben onze experts sterke twijfels bij de inzet van AI tutoring voor deze doelgroep. Leerkrachten hebben nog geen expertise op dit gebied. Daarnaast is een belangrijk nadeel dat door alle experts wordt genoemd dat er geen persoonlijk contact is, wat voor deze doelgroep juist wel erg belangrijk is. Ook over blended tutoring zijn de meeste experts niet enthousiast wanneer dit met AI wordt uitgevoerd. Wanneer er gewerkt wordt met een regulier kwalitatief hoogstaand online programma dat taal- of rekenvaardigheid ondersteunt zijn de meningen wat positiever.

Hoewel High Dosage Tutoring bij een goede implementatie een sterk effect kan hebben, valt op (zie Tabel 2) dat er erg veel voorwaarden zijn waaraan voldaan moet worden voor een goede werking. Om aan al deze voorwaarden te kunnen voldoen, blijkt uit ons onderzoek, is met de inzet van studenttutoren vrijwel onmogelijk. Ook is er structurele financiering nodig. HDT is een kostbare methode. Nu de financieringen voor het wegwerken van corona achterstanden zijn afgelopen, is het de vraag of er in de toekomst structurele financiering voor zal zijn. Omdat daarnaast vanuit de verschillende respondenten in ons onderzoek ook wordt aangegeven dat behoeftes zijn verschoven van het wegwerken van achterstanden naar bredere opbrengsten, en er groot belang wordt gehecht aan aandacht voor de relatie tussen de tutor en de leerling, lijkt het aanbieden van tutoring binnen de MoZ structuur, waarin deze aspecten al een belangrijke plek hebben, een passendere optie dan HDT.

Een aanbeveling voor vervolgonderzoek zou zijn om te onderzoeken welke effecten Low Dosage Tutoring (binnen de MoZ structuur, of met behulp van Peer tutoring) met de focus op bredere opbrengsten en aandacht voor de relatie, heeft. Gezien de resultaten uit ons onderzoek lijkt dit beter aan te sluiten op de behoeftes van leerlingen, scholen en tutoren.

Tabel 2. Samenvatting van de resultaten

Tutoring vorm	Voordelen	Nadelen	Voorwaarden
High Dosage Tutoring	Volgens eerdere deelnemers: - Volgens literatuurstudie: - Effectieve manier om reken- en taalachterstanden te verkleinen, met name in kwetsbare wijken. 3 tot 5 maanden leerwinst bij goede implementatie Volgens expert panel: -	Volgens eerdere deelnemers: - Vooraf geformuleerd in de vorm van Voorwaardes, zie kolom hiernaast Volgens literatuurstudie: - Volgens expert panel: - Ingewikkeld te plannen - Kinderen moeten vaak uit de klas gehaald worden - Het kost veel tijd	Volgens eerdere deelnemers: - Helder verwachttingsmanagement over bijv. verantwoordelijkheden en verwachte competenties - Acterschap vanuit studenttutoren - Begeleiding van tutoren vanuit de school - Eenduidige terminologie - Draagvlak binnen de school - Aansluiting bij kernwaarden, cultuur en werkwijze - Maatwerk, cocreatie tussen school en tutor - Ook oog hebben voor behoeftes studenttutoren, niet alleen behoeftes school - Oog hebben voor relatie tussen leerling en tutor en afscheid Volgens literatuurstudie: - Afstemmen op individuele leerbehoeftes - Integreren in bestaande onderwijs - Moet kostenefficiënt zijn, structurele financiering - Draagvlak binnen school - Goed opgeleide (didactisch en vakinhoudelijk), gemotiveerde tutoren - Lesmateriaal afstemmen op niveau leerling - Duidelijke afspraken over rolverdeling - Gedeeld eigenaarschap school en tutor - Ouderbetrokkenheid Volgens expert panel: - Vast aanspreekpunt - Regelmatig overleg leerkracht – tutor - Student moet veel tijd vrij maken - Gebruik maken van een vaste kracht

Tutoring in MoZ structuur	Volgens literatuurstudie: - Volgens studenten: • Studenten voelen zich goed in staat deze begeleiding te bieden • Studenten zagen positieve effecten op rekenen en taal bij hun leerlingen • Meer focus dan bij MoZ Volgens expert panel: • Meer leerlingen bereiken door bestaande infrastructuur • Behoeft is er bij MoZ scholen • Hele klassen in plaats van enkele leerlingen • Zicht op wat tutoeren doen • Mogelijkheid voor actieve werkvormen • Geschikt voor taalontwikkeling • Ruimte voor tutoeren om zelf werkvormen te kiezen	Volgens literatuurstudie: - Volgens studenten: • Tijdsduur, een uur per week is wellicht te weinig. Volgens expert panel: • Minder geschikt voor speciaal onderwijs • Hoe motiveer je een hele groep studenten voor tutoring? • Twijfels over tijdsduur, is 1 uur/wk voldoende? Of is 2 keer per week te veel?	Volgens literatuurstudie: - Volgens studenten: • Aandacht voor de relatie tussen leerling en tutor moet blijven • Ruimte voor plezier en leuke activiteiten / actieve werkvormen • Bijeenkomsten langer maken • Goede voorbeelden beschikbaar maken voor de studenten • Regelmatig contact met de leerkracht en school • Helder kader vanuit de school • Afwisseling in vorm kan helpen (individuele tutoring en groepstutoring) Volgens expert panel: • Ruimte voor opbouwen van relatie • Inbedden in lesprogramma • Studenten moeten zich verdiepen in de lesstof • Leerkracht schept kaders, in overleg met Hogeschool docent
----------------------------------	--	--	--

Peer tutoring	Volgens literatuurstudie: • Kostenefficiënt • Vooral effectief bij taal- en rekenachterstanden • Relatief eenvoudig in te bedden (minimale externe middelen) • Positief effect op leerprestaties van zowel tutor als tutee • Leerwinst tot 6 maanden • Draagt ook bij aan sociale ontwikkeling, zelfvertrouwen, motivatie Volgens expert panel: • Leerlingen nemen snel iets aan van oudere leerling (relatief klein leeftijdsverschil) • Ook tutor leert ervan • Positieve resultaten • Ook sociaal-emotionele ontwikkeling	Volgens literatuurstudie: Volgens expert panel: • Organisatorisch lastig voor scholen • Binnen dezelfde klas minder geschikt	Volgens literatuurstudie: • Rekening houden met tutoringvaardigheden, belasting, en beschikbaarheid van de leerlingen • Goede training van zowel leraren als tutores nodig • Gestructureerde ondersteuning tijdens sessies nodig • Met name effectief voor leerlingen met lagere prestaties of speciale onderwijsbehoeftes • Werkt het best als wordt ingezet voor herhalen geleerde stof of consolideren Volgens expert panel: • Voldoende oog voor kwaliteitszorg • Rekening houden met niveau van tutores • De tutor moet het wel leuk vinden
AI tutoring	Volgens literatuurstudie: • Vooral effectief bij wetenschap en technologie vakken • Realtime ondersteuning, 24/7 beschikbaar • Relatief weinig personeel voor nodig • Kan bijvoorbeeld kennis- en vaardigheidsgebreken	Volgens literatuurstudie: • Weerstand binnen de school door ontbreken van beleid en handelingsverlegenheid	Volgens literatuurstudie: • Duidelijke afspraken en regels over kwaliteitsborging en eerlijk en ethisch gebruik • Functioneert het best in combinatie met leerkracht

	voorspellen en oefenmateriaal aanpassen • Vooral effectief bij lager presterende leerlingen • Gepersonaliseerde en adaptieve leerervaring • Motivatie verhogen via gamificatie Volgens expert panel: • Met name voor snel iets opzoeken of hulp als niemand beschikbaar is • 24 u/dag beschikbaar • Leerlingen kunnen zo leren om te gaan met AI	Volgens expert panel: • Geen persoonlijk contact of relatie • Geen signaleringsfunctie • Geen tutor die er ook van leert • Telefoons mogen niet meer in de klas • Er wordt al heel veel online gedaan • Minder plezier, geen actieve werkvorm	Volgens expert panel: • Leerlingen leren om kritisch met AI om te gaan • AI moet eerst beter ontwikkeld zijn • Leerkrachten moeten er eerst meer in thuis worden
Blended tutoring	Volgens literatuurstudie: • Mogelijkheid om evidence based interventies te gebruiken • Tutor hoeft geen vakexpert te zijn, maar helpt vooral bij motivatie en extra oefenen Volgens expert panel: • Zie AI tutoring • Kwaliteit van online programma's (beter dan werkblad)	Volgens literatuurstudie: • Nog weinig onderzoek naar gedaan Volgens expert panel: • Zie AI tutoring	Volgens literatuurstudie: - Volgens expert panel: • Tutor moet leerling leren om goed met AI om te gaan • Moet eerst meer onderzoek naar komen

4. Bronnenlijst

Adewusi, O. E., Hamad, N. M. A., Adeleke, I. J., Nwankwo, U. C., Chinenye, G. & Nwokocha, (2023). Adaptive teaching strategies in early childhood education: a review for Nigeria and the UK. *International journal of applied research in social sciences*. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v5i8.575>

Bhatt, M. P., Guryan, J., Khan, S. A., LaForest-Tucker, M., & Mishra, B. (2024). Technology-Enhanced High-Dosage Tutoring: A Randomized Evaluation. <https://doi.org/10.3386/w32510>

Bolhaar, N., Houkes-Hommes, A., & Van der Ven, K. (2018). Bewezen en (in)effectieve maatregelen tegen leerachterstanden in het primair onderwijs (CPB Achtergronddocument, 6 juni 2018). Centraal Planbureau. <https://www.cpb.nl/sites/default/files/omnidownload/CPB-Achtergronddocument-6jun2018-Bewezen-in-effectieve-maatregelen-tegen-leerachterstanden-in-het-primair-onderwijs.pdf>

Booth, B., Jacobs, J., Bush, J., Milne, B., Fischhaber, T., & D'Mello, S. (2024). Human-tutor Coaching Technology (HTCT): Automated Discourse Analytics in a Coached Tutoring Model. *Proceedings of the 14th Learning Analytics and Knowledge Conference*. <https://doi.org/10.1145/3636555.3636937>

Chang, A., Mauer, E., Wanzek, J., Kim, S., Scamacca, N., & Swanson, E. (2025). Examining the Academic Effects of Cross-age Tutoring: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 37(19) <https://doi.org/10.1007/s10648-025-09997-z>

De Ree, J., Maggioni, M., Paille, B., Rossignoli, D., & Walentek, D. (2021). High dosage tutoring in pre-vocational secondary education: Experimental evidence from Amsterdam. . <https://doi.org/10.31235/osf.io/r56um>.

Education Endowment Foundation. (z.d.). Education Endowment Foundation. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/>

Fransisca, V. (2024). Analysis of The Influence of Learning Environment and Parental Support on Elementary School Students' Academic Achievement In Urban Areas. *Edunity*, 3(11), 1006–1013. <https://doi.org/10.57096/edunity.v3i11.326>

Fryer, R., & Howard-Noveck, M. (2020). High-Dosage Tutoring and Reading Achievement: Evidence from New York City. *Journal of Labor Economics*. <https://doi.org/10.1086/705882>.

Fryer, R. (2014). Injecting Charter School Best Practices into Traditional Public Schools: Evidence from Field Experiments, *The Quarterly Journal of Economics*, Volume 129, Issue 3, August 2014, Pages 1355–1407, <https://doi.org/10.1093/qje/qju011>

Fryer Jr, R. G. (2016). The production of human capital in developed countries: Evidence from 196 randomized field experiments. In *Handbook of economic field experiments* (Vol. 2, pp. 95–322). North-Holland. <https://doi.org/10.1016/bs.hefe.2016.08.006>

Groom-Thomas, L., Leung, C., Loeb, S., Pollard, C., Waymack, N., & White, S. (2023). Challenges and Solutions: Scaling Tutoring Programs. . <https://doi.org/10.18235/0005070>.

Guryan, J., Ludwig, J., Bhatt, M., Cook, P., Davis, J., Dodge, K., Farkas, G., Fryer, R., Mayer, S., Pollack, H., Steinberg, L., & Stoddard, G. (2023). Not Too Late: Improving Academic Outcomes among Adolescents. *American Economic Review*. <https://doi.org/10.1257/aer.20210434>.

Hall, G., Parker, D., Nelson, P., & Putzeys, S. (2024). Family Involvement in Elementary Reading Intervention: Compensatory Relations to Dosage and Tutor-Level Heterogeneity. *Remedial and Special Education*. <https://doi.org/10.1177/07419325231217313>.

Hashim, A. K., Davison, M., Postell, S., & Isaacs, J. (2024). High-Dosage Tutoring for Academically At-Risk Students. Brief. NWEA.

Huang, X., Craig, S., Xie, J., Graesser, A., & Hu, X. (2016). Intelligent tutoring systems work as a math gap reducer in 6th grade after-school program. *Learning and Individual Differences*, 47, 258–265. <https://doi.org/10.1016/J.LINDIF.2016.01.012>.

Létourneau, A., Deslandes Martineau, M., Charland, P., Karran, J. A., Boasen, J., & Léger, P. M. (2025). A systematic review of AI-driven intelligent tutoring systems (ITS) in K-12 education. *npj Science of Learning*, 10(29). <https://doi.org/10.1038/s41539-025-00320-7>

Nickow, A., Oreopoulos, P., & Quan, V. (2024). The promise of tutoring for preK–12 learning: A systematic review and meta-analysis of the experimental evidence. *American Educational Research Journal*, 61(1), 74–107. <https://doi.org/10.3102/00028312231208687>

Rhodes, J. E. (2023). *Older and wiser: New ideas for youth mentoring in the 21st century*. Harvard University Press.

Robinson, C. D., & Loeb, S. (2021). *High-impact tutoring: State of the research and priorities for future learning*. In *EdWorkingPapers.com*. Annenberg Institute at Brown University. <https://www.edworkingpapers.com/ai21-384>

Romero, M., Chen, L., & Magari, N. (2021). Cross-Age Tutoring: Experimental Evidence from Kenya. *Economic Development and Cultural Change*, 70, 1133 – 1157. <https://doi.org/10.1086/713940>.

Steenbergen-Hu, S., & Cooper, H. (2013). A meta-analysis of the effectiveness of intelligent tutoring systems on K–12 students' mathematical learning. *Journal of Educational Psychology*, 105, 970–987. <https://doi.org/10.1037/A0032447>.

Tobin, K., & Llena, R. (2014). Producing and maintaining culturally adaptive teaching and learning of science in urban schools. In *Coteaching in international contexts: Research and practice* (pp. 79–103). Dordrecht: Springer Netherlands.

Wright, J., & Cleary, K. (2006). Kids in the tutor seat: Building schools' capacity to help struggling readers through a cross-age peer-tutoring program. *Psychology in the Schools*, 43, 99–107. <https://doi.org/10.1002/PITS.20133>.

5. Bijlages

5.1 Bijlage 1: Kwalitatieve effectmeting ST010

Eindverslag: kwalitatief deel²

Studenttutoren010 heeft in de uitvoeringsperiode van twee schooljaren, 2022-2023 en 2023-2024, op 14 Rotterdamse scholen (17 locaties) voor basis-, voortgezet en speciaal onderwijs aan ongeveer 500 leerlingen tutorlessen verzorgd. Dit is gerealiseerd door de inzet van 73 maatschappelijk betrokken en speciaal getrainde studenttutoren plus de bereidheid en beschikbaarheid van een veelvoud aan studenten. In nauwe samenwerking met de leerkrachten hebben de studenttutoren de leerlingen op hun school kunnen helpen met het inlopen van een achterstand op taal of rekenen. Daarnaast blijken er meer positieve effecten van de tutoring te zijn.

Op de meeste scholen is tutoring uitgevoerd in een vorm van High Dosage Tutoring (HDT). Dit betekent een intensieve manier van extra aandacht voor taal of rekenen in tutorlessen door een getrainde tutor aan leerlingen in tweetallen of individueel, (minimaal) twee keer per week een uur en dat door minimaal 20 weken achtereen door -in principe- een vaste tutor. De te behandelen lesstof en oefenmateriaal in de tutoring en de voortgang werd met de leerkracht afgestemd.

Doelgroep van de tutoring zijn leerlingen met een achterstand op taal en/of rekenen. Rekentutoring was beschikbaar voor leerlingen met referentieniveau van groep 5 tot en met eindniveau van een reguliere groep 8, ook als een leerling inmiddels in het voortgezet onderwijs zit. Taaltutoring met een focus op begrijpend lezen en woordenschat, was beschikbaar vanaf groep 4 tot en met het voortgezet onderwijs. Leerlingen zijn door school geselecteerd voor tutoring op basis van een door hen geconstateerde achterstand op de eigen leerlijn. Hiertoe behoorden leerlingen die in absolute zin een achterstand hebben maar ook leerlingen met een 'hoger' rekenniveau die extra uitdaging nodig hebben om hun eigen niveau te behouden maar waar bijvoorbeeld een leerkracht minder gelegenheid voor heeft door andere prioriteiten in de groep. Met hulp van de studenttutoren, is gewerkt aan het inlopen van achterstanden van leerlingen op diverse niveaus.

Scholen zien positieve resultaten in het reken- of taalniveau en zien positieve ontwikkelingen daaromheen door de tutoring. De effectiviteit van het programma is lastig los van andere factoren vast te stellen. Er kan niet met zekerheid worden gesteld dat de verbetering van reken- en taalniveau en daarmee de inloop van achterstand enkel te danken is aan de tutoring.

Voor deze rapportage zijn gedurende de schooljaren 2022-2023 en 2023-2024 gegevens opgehaald in gesprekken en per email. Gesproken is met contactpersonen op de scholen. Dat zijn leerkrachten/docenten zelf dan wel anderen op school (ic intern begeleiders of directeuren) die direct met de tutoren, leerkrachten/docenten en hun leerlingen contact hebben. Ook is gesproken met een deel van de studenttutoren en is via leerkrachten en intern begeleiders ook 7 feedback van leerlingen opgehaald. Deze rapportage geeft inzicht in wat het de leerlingen, de school en de tutoren heeft opgeleverd op basis van gesprekken met de respondenten op verschillende thema's.

² Deze kwalitatieve eindmeting is onderdeel van de verantwoording van het Tutorenprogramma 2022-2024, beschikbaar bij het Programmeerteam Mentoren op Zuid van het Expertisecentrum Maatschappelijke Innovatie, Hogeschool Rotterdam

De uitkomst van de inventarisaties na twee schooljaren is vergelijkbaar met die na het eerste schooljaar. Daar waar een ontwikkeling is opgevallen, is die vermeld.

Groeiende motivatie en meer plezier

Leerlingen ervaren tijdens de tutorlessen en gedurende het traject meer plezier in rekenen of taal dan voorheen zonder de tutorlessen. Door veel te oefenen en begeleiding op maat, waren er steeds meer succeservaringen voor de leerlingen. Hierdoor kwamen ze steeds met meer plezier naar de tutoring en groeide de motivatie om mee te doen. De tutores doen bewust hun best om de tutorlessen zo leuk mogelijk in te richten zodat de leerlingen met een lach het uur afsluiten en weer graag met rekenen en/of taal bezig zijn.

Deze focus op plezier in rekenen of taal, is gedurende het programma nadrukkelijker opgenomen in de training en bijscholing van de tutores en in de uitvoering van de tutoring. Dit is terug te zien in de terugkoppelingen over het effect.

Verbeterd welzijn door meer zelfvertrouwen

De leerlingen zijn ook op sociale aspecten vooruit gegaan. Plezier, complimenteren, succes benadrukken en succeservaringen door de leerlingen zelf, doen het zelfvertrouwen groeien. Dat is merkbaar geweest. De leerlingen durfden het vaker aan om ook zelfstandig de stof in te duiken. En meer zelfvertrouwen zorgt ervoor dat de leerlingen weer geloven in hun eigen kunnen. Op de scholen werd opgemerkt dat de leerlingen ook op andere momenten meer mee kunnen doen in de klas en niet meer als 'buitenbeentje' worden beschouwd.

De positieve en waarderende benadering van leerlingen door de tutores is onderdeel van de aanpak door Studenttutores010³. Scholen geven in de effectmeting aan dat mede hierdoor ook het welzijn van de leerlingen erop vooruit is gegaan.

Persoonlijke aandacht helpt

Veel tutores, leerkrachten en anderen op de scholen viel het op dat de extra en persoonlijke aandacht duidelijk een positieve invloed heeft op de leerlingen. Tutorleerlingen 'voelden zich speciaal' en vonden het fijn om op hun eigen niveau extra aandacht te krijgen, aldus meerdere respondenten. Ook leerlingen ervaren het duidelijk positief dat ze onder schooltijd, in een rustige omgeving en op een laagdrempelige manier kunnen werken aan wat zij moeilijk vinden.

Tutores kenden, net als leerkrachten overigens, het belang van het aangaan van een band⁴ om daarop vervolgens te kunnen bouwen. Dat herkenden ze ook in de praktijk. Opvallend in de respons van de leerlingen was dat ook zij de continuïteit benoemden: Doordat ze een band opbouwden met 'hun' tutor, leerden ze steeds meer.

Achterstand is minder

Scholen zien dat leerlingen die meedoen aan de tutorlessen beter zijn gaan presteren en soms zelf beter zijn gaan presteren dan de leerlingen die geen tutorlessen kregen. Bij de meting aan het einde van het schooljaar 2023-2024 zien enkele scholen in de citoresultaten concrete vooruitgang bij leerlingen. Andere scholen geven

³ De waarderende benadering en de inzet op het aangaan van een band tussen leerling (mentee) en studentmentor zijn onderdelen van de methodiek van Mentoren op Zuid die ook in Studenttutores010 zijn toegepast. Beide elementen zijn wetenschappelijk onderbouwde effectieve factoren in de methodiek.

⁴ Idem

aan hier nauwelijks meetbare cijfers van hebben. Ze schatten ook in dat de mate van ingelopen achterstand, per leerling verschillend zal zijn per leerling.

Het automatiseren van lesstof is een veelgenoemd onderdeel waarop de leerlingen beter zijn geworden. Ook is terug te zien dat leerlingen duidelijk meer inzicht in vakken hebben dan voor de periode van tutoring er is duidelijk zichtbare vooruitgang in het vermogen om lastige onderwerpen aan te pakken. Ook dit duidt op het verkleinen van de achterstand.

Dat scholen zien en uitspreken dat de tutoring door de studenttutoren werkt, is een belangrijke constatering. Echter, het is een gegeven dat aantonen van een rechtstreeks verband tussen de tutoring en verminderde achterstand, niet eenvoudig is. Andere factoren in school, spelen ook een rol.

Op basis van de aanpak aan de hand van High Dosage Tutoring waarvoor een bepaalde mate van bewezen effectiviteit geldt, plus het toepassen van aantoonbaar werkzame elementen uit Mentoren op Zuid en tot slot het verstevigen van het element plezier in taal/rekenen waarvoor eveneens een wetenschappelijke onderbouwing geldt, mogen we verwachten dat de tutoring door Studenttutoren010 hier een rol in heeft gespeeld. Scholen bevestigen dit beeld.

Effect op de leerkracht, de klas en de school

De inzet van en samenwerking met tutoren geeft leerkrachten meer mogelijkheden om te differentiëren naar niveau. Alle leerlingen in de klas, krijgen zo aandacht op het eigen niveau.

Na het tweede jaar werd vaker dan na het eerste jaar benoemd dat goed contact tussen tutor en leerkracht/docent van positieve betekenis was. Daar waar tutoren meer initiatief namen in het contact en zelfstandiger werden in de uitvoering, werd de studenttutor meer gezien als aanvulling op de inzet van de leerkracht en konden ze elkaar goed helpen.

De tutoring had daarnaast ook effect op de dynamiek in een klas. Leerlingen doen makkelijker mee met de reguliere lessen en voelen zich meer verbonden met hun klasgenoten.

De hulp van tutoren verlicht tevens de werkdruk van leerkrachten en docenten. In de huidige situatie van hoge werkdruk en tekorten in het onderwijs, een belangrijke factor.

Effect op tutoren

Een aantal tutoren is over de gehele periode van twee schooljaren actief geweest en enkelen zelfs al sinds de pilotperiode 2021-2022. Meerdere studenten kwamen na een periode van stage voor hun opleiding terug. Een aantal heeft heel veel uren als tutor gewerkt in een langere periode waarin de studie op een laag pitje stond. En er zijn voorbeelden van tutoren voor wie het werk als tutor ertoe heeft geleid dat zij een studieswitch richting het onderwijs hebben gemaakt. Deze inzichten onderschrijven de betrokkenheid van deze tutoren bij hun werk als tutor op een school. Het geeft ook aan dat deze bijbaan als tutor inspirerend blijkt te werken richting het onderwijs.

Studenttutoren hebben in de gehele periode aangegeven dat het ondersteunen van 'hun' tutorleerlingen in hun ontwikkeling ook henzelf veel voldoening geeft. Het maakt voor hen deze bijbaan echt anders dan vele andere mogelijkheden die ze hebben om te werken naast de studie. Ook het ontwikkelen van professionele vaardigheden noemen zij als positieve elementen.

Het effect van gemiddeld meer en langere inzet per student, heeft met zich meegebracht dat de ervaring bij die studenten groeide. De scholen waardeerden deze groei en gaven tevens aan liefst met dezelfde, ervaren studenttutoren door te willen gaan. Daar waar school én tutor deze wens hadden, is hieraan tot op zeker hoogte gehoor gegeven. Dit betekent wel dat het totaal aantal ingezette tutoren lager is geweest dan wanneer de uren verdeeld waren over meerdere mensen.

Samenvatting kwalitatief deel

Ondanks veel variatie in resultaten, feedback en in de vooruitgang bij de leerlingen, is de overall conclusie over de kwaliteit en het effect van de tutoring door Studenttutoren010 positief. 10

Tutorlessen bieden waardevolle ondersteuning voor de leerlingen in Rotterdam, verbeteren de onderwijservaring en pakken achterstanden zowel direct als indirect aan. Dit rapport benadrukt de waarde van individuele, positieve aandacht. Tutoring in deze vorm helpt tevens leerkracht en school in het verlagen van de werkdruk.

Tutoring in de aangeboden vorm is een gewaardeerd en krachtig hulpmiddel om het onderwijs in Rotterdam te verrijken en de kansen van leerlingen te vergroten.

5.2 Bijlage 2: Codes focusgroepen studenten

Onderstaande tabel geeft de thema's en codes weer die zijn onderscheiden in de focusgroepen en interviews met studenten in het pilot onderzoek (zie 2.2.2).

Code
Belang relatie
Belang relatie: Afleiding
Belang relatie: Belang band
Belang relatie: Focus niet op leren
Belang relatie: Gesprekspartner
Belang relatie: Leuke activiteiten
Belang relatie: Plezier
Effectiviteit
Overwegingen
Overwegingen: Aantal bijeenkomsten
Overwegingen: Contact leerkracht
Overwegingen: Gezamenlijkheid
Overwegingen: Labeling
Overwegingen: Motivatie
Overwegingen: Overig
Overwegingen: Plan
Overwegingen: Tijd
Overwegingen: Zelf doel kiezen
Toerusting
Verschillen met MOZ
Verschillen met MOZ: MoZ breder
Verschillen met MOZ: Werken zonder merken
Voordelen studentmentor

5.3 Bijlage 3: Vragenlijst studenten pilot onderzoek

Hieronder zijn de vragen over het werken aan reken- en/of taaldoelen weergegeven uit de vragenlijst voor de studenten in het pilot onderzoek. Deze vragenlijst ontvingen zij aan het einde van hun MoZ traject.

Ik heb met mijn mentee gewerkt aan een doel dat te maken had met *

Alles selecteren wat van toepassing is
Kies alle voor u geldende mogelijkheden:

☐ Rekenen
☐ Taal
☐ Iets anders

Kies het toepasselijke antwoord voor elk onderdeel:

	1 Zeker niet waar	2	3	4	5 Zeker wel waar
Ik voelde mij voldoende in staat om mijn mentee begeleiding op het gebied van rekenen te geven	☐	☐	☐	☐	☐
Mijn mentee is door MoZ beter geworden in rekenen	☐	☐	☐	☐	☐

Kies het toepasselijke antwoord voor elk onderdeel:

	1 Zeker niet waar	2	3	4	5 Zeker wel waar
Ik voelde mij voldoende in staat om mijn mentee begeleiding op het gebied van taal te geven	☐	☐	☐	☐	☐
Mijn mentee is door MoZ beter geworden in taal	☐	☐	☐	☐	☐



**HOGESCHOOL
ROTTERDAM**

Toekomstmakers