

Onderzoek

Inclusie van zij-instromers in het primair onderwijs

Gert-Jan Veerman (Christelijke Hogeschool Ede) en Anje Ros (Fontys Hogescholen)

Samenvatting

Het Nederlandse primair onderwijs heeft een groeiend aantal zij-instromers. Voor het behouden van zij-instromers in het onderwijs is een inclusieve cultuur essentieel. Een inclusieve cultuur wordt gerealiseerd door een gevoel van verbondenheid en waardering voor unieke ervaring, expertise en eigenschappen. Zij-instromers kunnen op basis van hun eerdere ervaring op minimaal hbo-niveau lerarenopleidingen en lerarenteams verrijken. In dit onderzoek zijn elf zij-instromers van vijf verschillende opleidingen geïnterviewd om inzicht te krijgen in hoeverre zij een inclusieve cultuur ervaren binnen hun lerarenopleiding en arbeidsplaats (de basisschool). Uit de resultaten blijkt dat zij-instromers zich, door de opzet van het traject en de relatie met docenten, collega's en kinderen, verbonden voelen met de opleiding en hun basisschool. Wat de waardering van uniciteit betreft, hier valt op dat opleidingen en basisscholen weinig gebruik maken van de unieke expertise en frisse blik van zij-instromers, waardoor er vooral sprake lijkt te zijn van assimilatie, aanpassing aan de bestaande cultuur. We raden daarom opleiders, schoolleiders en leraren aan zij-instromers expliciet uit te nodigen om andere perspectieven en ervaringen in te brengen. Dit komt niet alleen ten goede aan een inclusieve cultuur, maar ook aan de kwaliteit van basisscholen en opleidingen.

Introductie

Voor scholen en lerarenopleidingen zijn zij-instromers van groot belang, omdat zij een cruciale schakel zijn bij het oplossen van het lerarentekort (Ruijs, et al., 2024). Het aantal zij-instromers is in Nederland tussen 2018 en 2024 meer dan verdubbeld. Daar waar in 2018 voor primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs in totaal 918 zij-instromers startten met een zij-instroombeurs, waren dit er in 2024 2244 (Ministerie OC&W, 2025). Daarnaast zijn zij-instromers starters die innovatief potentieel kunnen inbrengen binnen de school door nieuwe kennis en een frisse blik (Van Leeuwen, 2020). Zij-instromers beschikken door hun voortraject vergeleken met reguliere instromers over een grotere rijkdom aan ervaringen, vaardigheden en kennis, die zij in de opleiding en de opleidingsschool kunnen inbrengen (Den Hertog et al., 2023). Deze kennis en vaardigheden zijn op minimaal hbo-niveau en zijn veelal opgedaan en toegepast buiten het onderwijsveld. Hierdoor kunnen zij opleidingen en lerarenteams, nog scherper dan reguliere starters, bewust maken van

ingeslepen patronen die minder effectief of efficiënt zijn, en nieuwe kennis en (culturele) inzichten inbrengen. Hiervoor is een leercultuur nodig, waarbinnen nieuwe perspectieven en andere manieren van werken worden gewaardeerd (Arbeidsmarktplatform PO, 2023, Vermeulen, 2016). Ongeveer 40 procent van alle zij-instromers kiest voor het primair onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Zij-instromers in het primair onderwijs doorlopen, voordat zij starten aan het traject, een oriëntatieperiode en een geschiktheidsonderzoek met professionele assessoren om hun geschiktheid te bepalen (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Desondanks stopt volgens meest recente beschikbare gegevens tussen de tien en twintig procent van de zij-instromers vroegtijdig met het traject (Bijman et al., 2021). Uit onderzoek bij reguliere studenten blijkt dat deze studenten minder snel uitvallen als er sprake is van een inclusieve cultuur (Veerman & Ros, 2023). Vanwege hun unieke achtergronden en eerdere professionele ervaring in andere contexten dan het onderwijs lijkt ook voor zij-instromers een inclusieve cultuur essentieel om ze te behouden binnen de opleiding en opleidingsschool (Ros & Veerman, 2022). Bij een inclusieve cultuur voelen de betrokkenen zich verbonden en gewaardeerd om wie zij zijn en wat zij meebrengen (Shore et al., 2011). Onderzoek uit de laatste decennia legt vooral de nadruk op de unieke eigenschappen van zij-instromers (Den Hertog et al., 2023), maar nog beperkt bij het gevoel van verbondenheid en de mate waarin hun unieke eigenschappen wordt gewaardeerd. Daardoor is het onduidelijk in welke mate zij-instromers het onderwijs als inclusief ervaren. Om deze reden hebben we een praktijkgericht onderzoek uitgevoerd, waarin de volgende onderzoeksvraag centraal stond: In welke mate voelen zij-instromers zich verbonden en gewaardeerd in de opleiding en in de opleidingsschool? Met dit onderzoek beogen we inzicht te verkrijgen in de mate waarin de huidige zij-instroomtrajecten kunnen worden geoptimaliseerd, door structureel te werken aan de inclusie van zij-instromers binnen de opleidingen en de opleidingsscholen. Momenteel ontwerpen Nederlandse lerarenopleidingen elk hun eigen trajecten voor zij-instromers, variërend van een uniek op maat gemaakte programma voor zij-instromers, tot een selectie van het deeltijd pabo-programma. Zij-instromers ontvangen na het afronden van dit traject geen bachelordiploma, maar een onderwijsbevoegdheid. Er zijn vragen of deze structuur optimaal aansluit bij de ontwikkelbehoeften van de zij-instromers. Daarnaast is er kritiek op de kwaliteit van de trajecten. De Onderwijsinspectie geeft bijvoorbeeld aan dat de resultaten van het geschiktheidsonderzoek, waar elk traject mee start onvoldoende wordt benut voor het ontwikkelen van

onderwijsaanbod dat aansluit bij de unieke ontwikkelbehoeften van de zij-instromers (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Momenteel wordt gewerkt aan een gezamenlijk actieplan om de zij-instromerstrajecten te verbeteren. Hierin worden twee mogelijke scenario's uitgewerkt: 1. Het inbedden van het zij-instroomtraject binnen de wet op het hoger beroepsonderwijs; en 2. Het optimaliseren van de huidige zij-instromerstrajecten. In 2027 zal bestuurlijk worden gekozen welk scenario uitgevoerd gaat worden. De uitkomsten van het onderzoek helpen bij het invullen van het tweede scenario waarbij de mate van inclusie als bevorderende factor meegenomen kan worden bij het verbeteren van zij-instromerstrajecten. Daarnaast bieden de uitkomsten aanknopingspunten om uitspraken te doen over de kansen en risico's van het inbedden van het zij-instromerstraject binnen de wet op het hoger beroepsonderwijs.

Theoretisch kader

Veel basisschoolteams in Nederland lijken ongemerkt sterk op elkaar: de teamleden hebben dezelfde gewoontes, dezelfde denkpatronen, voorkeuren, soms zelfs kledingstijl. Deze basisschoolteams worden daarnaast gekenmerkt door een familiecultuur, wat betekent dat de organisatie gericht is op de zorg voor goede onderlinge verhoudingen, zorg voor elkaar en het welzijn van leerlingen (Cameron & Quin, 2006). Een dergelijk team neemt vaak collega's aan die op hen lijken, in allerlei opzichten. Een familiecultuur heeft voordelen, maar een valkuil kan zijn dat er sprake is van een weinig kritische houding, dat het team de dingen doet, omdat ze die altijd zo doet. Dergelijke teams zijn bij uitstek gebaat bij de inbreng van nieuwe perspectieven, andere zienswijzen en andere kwaliteiten en expertises die zij-instromers kunnen bieden. Om ervoor te zorgen dat zij-instromers zich thuis voelen en hun unieke eigenschappen daadwerkelijk inzetten, is een inclusieve cultuur van belang. Een inclusieve cultuur bestaat uit een combinatie van het stimuleren van *belongingness* (Shore et al., 2011), in het Nederlands vaak vertaald met verbondenheid en het waarderen van uniciteit. Verbondenheid betekent dat alle teamleden zich thuis voelen en zich geaccepteerd voelen zoals ze zijn, ongeacht hun uiterlijk, achtergrond, opvattingen en voorkeuren (Edmondson, et al., 2016). Waardering van uniciteit wil zeggen dat alle teamleden zich gewaardeerd voelen, om datgene wat hen uniek maakt, hun specifieke kwaliteiten, ervaringen en eigenschappen (Edmondson, et al., 2016). Als we het inclusiemodel van Shore en collega's (2011)

toepassen op zij-instromers, zien we wat er gebeurt als een team wel of niet aan beide componenten voldoet (zie figuur 1).

	Laag in verbondenheid	Hoog in verbondenheid
Laag in waarderen uniciteit	Exclusie	Assimilatie
Hoog in waarderen uniciteit	Differentiatie	Inclusie

Figuur 1 Inclusiemodel van Shore en collega's (2011, p. 1266)

Als een zij-instromer zich niet verbonden voelt en niet gewaardeerd wordt om wat deze persoon uniek maakt, is er sprake van exclusie: de zij-instromer voelt zich buitengesloten en niet gewaardeerd. Als er sprake is van differentiatie worden de unieke kwaliteiten van de zij-instromer wel gewaardeerd, maar voelt deze zich laag verbonden met de groep. Dit ontstaat bijvoorbeeld als er sprake is van stigmatisering ("Oh daar heb je onze bankmedewerker, jij kunt de rekenbegeleiding wel op je nemen." Of: "Jij kunt goed orde houden, want jij hebt bij de politie gezeten"). Hierbij moet bedacht worden dat zij-instromers soms juist de overstap naar het onderwijs maken, omdat ze stereotypen uit hun vorige werk niet prettig vonden. Van assimilatie is sprake als zij-instromers zich wel verbonden voelen, maar hun unieke eigenschappen niet worden gewaardeerd. In dat geval hebben de zij-instromers zich vaak aangepast aan de gewoonten en cultuur van de school. Er wordt dan dus geen gebruik gemaakt van de frisse blik en nieuwe ideeën en werkwijzen die de zij-instromers zouden kunnen inbrengen. We spreken van inclusie als zij-instromers zich zowel verbonden en geaccepteerd voelen om wie ze zijn en tegelijk hun unieke kwaliteiten en eigenschappen worden gewaardeerd en benut. Onderzoek naar inclusief leiderschap laat zien hoe verbondenheid en waardering van uniciteit kan worden versterkt (Randel, et al, 2018; Verheijen, et al., 2024). Verbondenheid kan worden gestimuleerd door gemeenschapszin te creëren, te zorgen voor robuuste onderlinge relaties, door rechtvaardigheid en gelijkwaardigheid, en door te realiseren dat iedereen toegang heeft tot informatie en mee kan doen met processen in de school. Waardering van uniciteit kan worden gestimuleerd, door het creëren van een psychologisch veilige omgeving, door open te staan voor diverse perspectieven en expliciet naar andere opvattingen te vragen en door leraren te stimuleren om bij te dragen aan het collectief.

Gevoel van verbondenheid bij zij-instromers

Zij-instromers komen door hun keuze voor een zij-instroomtraject in aanraking met twee nieuwe contexten: zowel in een basisschool als in een opleiding. In het kader van hun inclusie is het van belang dat de zij-instromers zich verbinden met beide organisaties. Strayhorn (2019) en Hogg en collega's (2023) concluderen in hun onderzoeken naar verbondenheid in de context van studenten, dat het cruciaal is dat studenten ondersteuning ervaren en positieve relaties met de gemeenschap op de opleiding ontwikkelen, zoals met medewerkers en met peers (Strayhorn, 2018, Hogg et al., 2023). Dit draagt bij aan hun baantevredenheid. Moeite hebben met het opbouwen van relaties blijkt voor zij-instromers een reden om het onderwijs te verlaten (Hogg et al., 2023). Daarnaast blijkt uit onderzoek dat verbondenheid het opbouwen van professionele vaardigheden van zij-instromers stimuleert (Ruijs, et al., 2024).

Gevoel van waardering van hun uniciteit bij zij-instromers

Zij-instromers komen het onderwijs binnen met unieke eigenschappen die gebaseerd zijn op eerdere ervaringen. Ze hebben binnen hun eerdere beroep al competenties ontwikkeld. Zij-instromers geven aan dat het van belang is dat opleidingen specifiek aandacht besteden aan hoe zij tot een transfer kunnen komen van de eerder verworven competenties naar het onderwijs (Tigchelaar et al., 2008). De eerder ontwikkelde competenties in een ander beroep kunnen de ontwikkeling tot leraar zowel versterken als hinderen (Den Hertog et al., 2023). Om tot een transfer te komen maakt het hierbij uit hoe ver de eerder ontwikkelde competenties van het leraarschap afliggen. Daarnaast is het van belang dat de eerder verworven competentie van zij-instromer adaptief is. Dat wil zeggen dat de zij-instromer al gewend is om de competentie in verschillende contexten in te zetten (Den Hertog et al., 2023). Om tot een goede inzet van eerder verworven competenties te komen zijn de zij-instromers verder afhankelijk van een ondersteunende context (Den Hertog, et al., 2023). Het waarderen van uniciteit van zij-instromers gaat echter verder dan het stimuleren en mogelijk maken dat zij professionele competenties kunnen inzetten. Onderzoek van Van Heijst en collega's laat zien dat erkenning van hun kwaliteiten en ervaringen door de professionele gemeenschap voor de professionele identiteitsontwikkeling van zij-instromers cruciaal is (Van Heijst, et al., 2025). Zij-instromers brengen door werkervaring in andere contexten ook ervaringen mee die collega's binnen het onderwijs kunnen verrijken, zoals andere werkrouines, andere opvattingen (bijvoorbeeld over wat goed onderwijs is) en kwaliteiten die

zij hebben ontwikkeld (denk bijvoorbeeld aan goed kunnen organiseren, handigheid met spreadsheets of het gebruik van AI, maar ook aan een ander professioneel netwerk) (Arbeidsmarktplatform PO, 2023). Het is van belang dat zij-instromers zich de nieuwe werkrouines eigen maken die horen bij het beroep van leraar basisonderwijs, en tegelijk worden uitgenodigd om minder effectieve of efficiënte werkwijzen en ideeën ter discussie te stellen. Het spreekt voor zich dat als een collega nieuw ergens binnenkomt, deze persoon niet meteen al te kritisch wil overkomen. Het is dus van belang dat zij-instromers expliciet worden gevraagd door leidinggevenden en collega's om hun mening te geven en andere perspectieven en kwaliteiten in te brengen.

Methode

Opzet

Om inzicht te krijgen in mate waarin zij-instromers een inclusieve cultuur ervaren in de basisschool en in de opleiding zijn in de periode oktober tot en met december 2024 interviews afgenomen met zij-instromers.

Participanten

Vijf van de twaalf deelnemende hogescholen aan de 'Alliantie Divers voor de Klas' (zie kader) hebben deelgenomen aan dit onderzoek. Om een bias te voorkomen, als alleen zij-instromers worden geselecteerd die het traject als positief hebben ervaren, is aan iedere deelnemende opleiding gevraagd om drie zij-instromers te werven: één tweedejaars, één alumnus en één zij-instromer die gestopt is.

Alliantie Divers voor de klas

De Alliantie Divers voor de Klas is een netwerk van twaalf Nederlandse lerarenopleidingen basisonderwijs, het Landelijk Overleg Lerarenopleiding Basisonderwijs (LOBO), de PO-raad en stichting Meestert. Het gezamenlijk doel is de inclusie en diversiteit in opleidingen en scholen te bevorderen. Anje Ros en Gert-Jan Veerman ondersteunen als lectoren de Alliantie en hebben de rol inzichten uit onderzoek in te brengen en praktijkgericht onderzoek binnen de alliantie uit te voeren.

Tabel 1 geeft de hogeschool en status van de participanten weer. Uiteindelijk deden elf participanten van vijf hogescholen mee. In totaal waren hiervan vijf studenten alumnus en vijf studenten nog bezig met het zij-instroomtraject. Het lukte slechts één opleiding om een student te werven die gestopt was. Als reden

voor het niet kunnen werven van zij-instromers die gestopt zijn, werd door de hogescholen aangegeven dat dit kwam doordat er relatief weinig studenten tijdens het traject gestopt zijn en dat deze studenten meer uit beeld zijn geraakt, omdat zij niet in het onderwijs zijn gaan werken. De eerdere beroepen van de zij-instromers varieerde van bijvoorbeeld onderwijsassistent, logopediste, ondernemer tot verzekeringsadviseur.

Hogeschool	Respondent code	Status
1	1a	Alumnus
1	1b	Alumnus
1	1c	Alumnus
2	2a	Alumnus
2	2b	2e jaar
3	3a	2e jaar
3	3b	Gestopt*
3	3c	Alumnus
4	4	1e jaar
5	5a	2e jaar
5	5b	2e jaar

Tabel 1 Participanten

Instrumenten

Voor de interviews is een semigestructureerde interviewleidraad opgesteld met daarin vragen die zich richten op de twee centrale thema's: ervaren verbondenheid en waardering van uniciteit. Aan de zij-instromers zijn vragen gesteld over hun ervaringen in de twee contexten: op de opleiding en de werkplek. De vragen zijn opgesteld door de twee auteurs op basis van de uitwerking van het concept inclusieve cultuur van Shore en collega's (2011). De vragen zijn aangepast en vastgesteld na een feedbacksessie met een zijinstroomcoördinator van één van de opleidingen. Voorbeelden van vragen voor het thema verbondenheid in de context van de opleiding zijn: 'In hoeverre voel/voelde je je thuis op de opleiding en hiermee verbonden? Op welke momenten wel en op welke momenten minder? Hoe kwam dit?' Daarnaast werd aan de zij-instromers gevraagd of ze suggesties hadden hoe opleidingen en scholen het gevoel van verbondenheid en waardering van uniciteit kunnen bevorderen, een voorbeeldvraag gericht op het verbeteren van de waardering van uniciteit is: 'Had de opleidingsschool (leraren of schoolleider) iets kunnen doen om jouw

kwaliteiten nog beter te benutten?’ Naast vragen over de inclusieve cultuur is aan de zij-instromers gevraagd naar hun achtergrond. De interviews duurden ongeveer een uur en vonden plaats via Teams.

Analyse

De analyse van de interviews is uitgevoerd door middel van een drietal stappen. In de eerste stap heeft de eerste auteur alle getranscribeerde interviews gelezen. In de tweede stap zijn op basis van de theorie de fragmenten geselecteerd waarbij de zij-instromers uitspraken deden over de ervaring van verbondenheid op de opleiding en de werkplek en over het gevoel van waardering van hun uniciteit op de lerarenopleiding en op de werkplek. De geselecteerde fragmenten zijn vervolgens samengebracht in een matrix. De rijen vertegenwoordigen daarbij de participanten en de kolommen de ervaringen van verbondenheid opgedeeld naar opleiding en naar school en de waardering van uniciteit met een losse kolom voor opleiding en school. Vervolgens is tijdens de derde stap een cross-case analyse uitgevoerd, waarbij gezocht is naar verschillen, overeenkomsten en patronen. Deze is vervolgens samenvattend beschreven, op een manier die zoveel mogelijk recht doet aan de gedeelde en unieke ervaringen van de zij-instromers (Miles, et. al., 2018).

Betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid is verhoogd doordat de analysestappen, procedures en resultaten zijn bediscussieerd door de eerste en tweede auteur. Daarnaast is de betrouwbaarheid verhoogd door het gebruik van illustratieve citaten uit de interviews bij de resultaten.

Resultaten

Ervaringen van verbondenheid

Opleiding

De meeste zij-instromers geven aan dat zij zich thuis voelen op de opleiding. Dit komt met name door de positieve contacten met peers. Zij-instromer 3a vertelt: *“Ik heb heel veel contact met mijn studiegenoten, dus we vormen dan ook een hechte groep.”* Zij-instromer 5a benoemt het klimaat in de opleiding en de schaalgrootte van het traject als factoren die een positieve invloed hebben op haar betrokkenheid: *“De pabo [lerarenopleiding] in [stad] voelt voor mij erg fijn. De sfeer op de hogeschool is prettig. De groepen zijn klein.”* De verbondenheid met mede zij-instromers wordt versterkt door de unieke positie die de relatief kleine groep zij-

instromers inneemt op de opleiding. Zo geeft zij-instromer 4 aan: *“Ik ervaar wel dat wij als zij instromers een soort van een clubje apart zijn. Maar dat komt eigenlijk ook, omdat we wel een beetje zo behandeld worden, vind ik.”*

Naast positief contact met peers wordt het contact met de tutor door zij-instromer 1c genoemd: *“De enige met wie je meer contact hebt is natuurlijk jouw persoonlijke tutor. Met haar had ik een goede klik, dus dat was prima.”*

Respondenten benoemen ook negatieve ervaringen met betrekking tot verbondenheid met de opleiding. Belemmerend voor het aangaan van verbindingen op de opleiding zijn zowel de opzet van het programma als de frequentie van bij elkaar komen. Zij-instromer 1b beschrijft: *“Ook al had je dezelfde opdracht, iedereen was toch bezig met zijn eigen ding. Je hebt je eigen werkplek, je hebt je eigen invulling van je portfolio.”* Wat betreft de frequentie vertelt zij-instromer 5b: *“Ik denk dat het wel even geduurd heeft en dat heeft ook gewoon te maken met het feit dat je in het traject maar eens in de drie weken een collegedag hebt.”*

School

Zij-instromers zijn over het algemeen positief over hun gevoel van verbondenheid op school. Zij-instromer 1b, 1c, 2a, 3b en 5a vertellen dat zij zich op de school thuis voelen. Zowel respondent 1b, 1c, 3c en 5b benadrukken dat ze warm zijn ontvangen door collega's. Zij-instromer 1b vertelt: *“Mijn collega's stonden heel open voor mij. In de zin van collegialiteit. Fijn dat je er bent, leuk! Ik ben ook gewoon heel warm ontvangen.”* Maar niet alle zij-instromers voelen deze verbinding binnen het team van collega's. Zij-instromer 1a vertelt over ervaringen bij haar eerste werkgever waarbij collega's: *“... of weg waren of hun deur dicht hadden. Dat ik echt wel voelde: van oh, ik ben teveel als ik nu een vraag stel.”* Uiteindelijk kiest zij ervoor om het traject voort te zetten bij een basisschool waar de deuren wel open staan: *“Bij ons op school staan na schooltijd gewoon deuren open. ... Ik kan daar gewoon mijn vragen neerleggen, ja, collega's staan gewoon voor je klaar. Ik voel dat ik daar echt volledig mezelf kan zijn”.* Sommige zij-instromers geven aan dat ze zich niet alleen verbonden voelen met (duo) collega's, maar ook met de kinderen, zoals zij-instromer 2b: *“Ik voel me natuurlijk echt verbonden aan de kinderen.”* De zij-instromer die was gestopt (3b) vertelt juist hoe het niet kunnen aangaan van een verbinding met de groep hem heeft belemmerd om het onderwijs in te gaan. Hij maakt daarbij een onderscheid tussen individueel contact en de gehele groep: *“Als ik één op één een met een kind was, dan bloeide ik wat op. Maar op het moment dat ik echt voor de grote groep stond, dan liep ik vast.”*

Waardering van uniciteit

Opleiding

Bij de start van het zij-instroomtraject ervaren zij-instromers dat er aandacht is voor hun uniciteit. Zij-instromer 5b noemt bijvoorbeeld: *“We hebben aan het begin wel echt een rondje gedaan over wat is ieders achtergrond. Waar komt iedereen vandaan? En, wat zou je er van elkaar kunnen leren en meenemen?”*

Studenten zien tijdens de studie dat ze eerder opgedane vaardigheden kunnen inzetten als leraar. Zij-instromer 3c noemt bijvoorbeeld: *“Ook als verpleegkundige leer je natuurlijk heel veel sociale vaardigheden zoals hoe ga je met mensen in gesprek. Ik dacht: ik kan die oudergesprekken.”*

Naast positieve ervaringen, benoemen de zij-instromers ook minder positieve ervaringen ten aanzien van de waardering van hun uniciteit. Tijdens de studie worden er ook veel mogelijkheden onbenut gelaten om studenten te stimuleren om hun unieke eigenschappen en expertise in te brengen. Zij-instromer 1a geeft bijvoorbeeld aan *“Ik dacht ook wel eens, wij kunnen ook heel veel brengen hier. Maar sommige docenten hadden daar dus wel oog voor, stonden daar wel open voor, maar andere niet.”* Zij-instromers ervaren hun unieke voortraject soms juist als een nadeel. Zeker wanneer het voorgaande beroep op basis van de intake verder af lijkt te staan van het leraarschap. Zij-instromer 3a vertelt hierover: *“Wij zijn eigenlijk de enigen die op [naam opleiding] zijn begonnen die geen enkele competentie al vooraf op voldoende hadden staan. In tegenstelling tot een aantal anderen die bijvoorbeeld pedagogiek hadden gestudeerd of die al op het voortgezet onderwijs lesgeven of kinderfysiotherapeut zijn.”*

Een ander zij-instromer legt de vinger op de sterke gerichtheid op het moeten bewijzen van het bezitten van eerder verworven competenties en ervaart dit als wantrouwen. Zij-instromer 3c: *“Waarom wantrouwen jullie mensen? Als je gewoon van tevoren zegt van nou, dit heb ik gedaan. Ik heb 21 jaar bij de bank gewerkt. Ik ben leidinggevende geweest!”*

School

Opvallend is dat de zij-instromers weinig voorbeelden kunnen noemen van de waardering van hun uniciteit. Slechts enkele respondenten benoemen expliciet dat ze waardering ervaren voor hun uniciteit. Zij-instromer 3a vertelt over *“Het vertrouwen om mijn eigen ding te doen. Op mijn eigen manier aan te pakken.”* Hierbij geeft zij aan dat dit niet vanzelfsprekend is, van andere zij-instromers hoort ze dat die niet deze ruimte en vertrouwen krijgen. Zij-instromer 5b benoemt dat hij expertise uit zijn vorige beroep als journalist in kan zetten voor de teamontwikkeling: *“Ja, en dat vind ik dan wel lekker dat je gewoon in wat artikelen mag duiken en waar ik dan een samenvatting van maak en doorgeef wat kunnen wij [als school] daarvan meenemen?”* Andere respondenten ervaren juist niet dat ze

hun eerder verworven expertise kunnen inzetten, zoals zij-instromer 2b: *“Omdat we allemaal op dezelfde manier les moeten geven, kan ik niet al mijn kwaliteiten gebruiken.”*

Bovenstaande ervaringen hebben betrekking op het kunnen inbrengen van expertise uit het eerdere beroep. Alleen zij-instromer 3c geeft, wanneer haar gevraagd wordt naar de inbreng van opgedane ervaring bij collega's, aan dat ze de werkwijzen en werkrouines in de school ter discussie stelt en dat ze hiervoor ruimte voelt: *“En die openheid voelde ik ook wel. Alleen ik deed het dan bijvoorbeeld door middel van een vraag te stellen: Goh, waarom doe je dat zo, weet je wel? En dan zeiden ze: ja, dat weten we eigenlijk niet.”*

Conclusie en discussie

Zij-instromers vormen een groeiende groep leraren die zich met een unieke voorgeschiedenis verbinden aan het onderwijs. Dit doen zij door vanaf het begin veel les te geven op hun werkplek en door het volgen van een tweejarige eigen route binnen de opleiding. Een inclusieve cultuur op de opleiding en de basisschool is voor zij-instromers van groot belang. In de eerste plaats draagt een inclusieve cultuur eraan bij dat studenten niet uitvallen. In de tweede plaats kunnen opleidingen, maar vooral basisscholen profiteren van de unieke expertise en kwaliteiten, en andere perspectieven en werkrouines van zij-instromers. In dit onderzoek is nagegaan in welke mate zij-instromers een inclusieve cultuur ervaren op de opleiding en op de basisschool. Een inclusieve cultuur wordt bepaald door de mate waarin zij-instromers zich enerzijds verbonden voelen met de school en opleiding en anderzijds zich gewaardeerd voelen op basis van hun uniciteit. De zij-instromers in ons onderzoek voelen zich in het algemeen verbonden met de opleiding en met hun basisschool. De unieke positie binnen de opleiding qua programma en het zijn van een minderheid zorgt ervoor dat studenten onderling en ook met hun docenten een sterke verbinding ervaren. Programma's binnen opleidingen die sterk als een individueel traject zijn opgezet en relatief weinig contactmomenten op de opleiding hebben vormen een risico voor het aangaan van verbindingen tussen studenten onderling en met docenten. Ook zijn de zij-instromers uit dit onderzoek over het algemeen positief over de verbindingen die zij kunnen aangaan met collega's en kinderen binnen het werkveld. Op een enkele uitzondering na, geven zij aan dat zij warm zijn ontvangen en zich thuis voelen. Ten aanzien het waarderen van diversiteit zien we een meer wisselend beeld.

Hoewel opleidingen het traject beginnen met waardering van de uniciteit van de zij-instromers (de frisse blik en kennis en ervaring uit eerdere opleiding en beroep), lukt het niet alle docenten om hier ruimte voor te blijven bieden. Zij-instromers lijken zelf meer te profiteren van de eerder opgedane kennis en vaardigheden, als deze dicht bij het beroep van leraar liggen. Uit de resultaten over het waarderen van uniciteit in de basisscholen blijkt dat sommige zij-instromers voordeel behalen uit de expertise die zij eerder hebben opgedaan, omdat dit hen helpt om het vak als leraar goed te kunnen uitoefenen.

Daarentegen worden niet of nauwelijks voorbeelden genoemd waarbij zij-instromers worden gevraagd om andere expertise in te zetten, of andere perspectieven in te brengen. Slechts één van de respondenten gaf aan ruimte te voelen om de vraag te stellen waarom voor een bepaalde aanpak is gekozen, waarop haar collega's aangaven dat ze dat eigenlijk niet weten. Deze resultaten sluiten aan bij onderzoek onder academische leraren waaruit blijkt dat ook zij ervaren dat collega's soms niet ontvankelijk zijn voor de extra kennis en verdieping die zij kunnen inbrengen (Coenen, et al., 2021). Als we deze beschrijving van de ervaringen van zij-instromers naast het inclusiemodel van Shore en collega's (2011) leggen, dan kunnen we stellen dat er vermoedelijk vooral sprake is van assimilatie: de zij-instromers passen zich aan aan het team van leraren en hun unieke expertise en andere perspectieven blijven onbenut. Hierdoor wordt de familiecultuur die op veel scholen heerst, versterkt (Cameron & Quin, 2006). Een beperking van dit onderzoek is dat er slechts één zij-instromer geworven is die gestopt is. Voor opleidingen bleek het moeilijk om zij-instromers die de opleiding niet hebben afgemaakt te bereiken, omdat deze groep relatief klein is aangezien slechts 10 à 20 procent stopt en vaak al in een vroeg stadium en opleidingen niet altijd over goede adresgegevens beschikken. Resultaten dienen daarom vooral geïnterpreteerd te worden als stimulerend en belemmerend voor zij-instromers die in het onderwijs blijven. Ook is een kritiekpunt dat in dit onderzoek zij-instromers niet expliciet is gevraagd waarom zij nauwelijks andere zienswijzen of perspectieven inbrengen. Mogelijk doen zij-instromers (met hun andere achtergrond) juist extra moeite om zich aan te passen aan de heersende cultuur, om erbij te horen en als leraar te worden aangezien. Ondanks deze beperking kunnen we concluderen dat een inclusieve cultuur wat betreft de waardering van uniciteit voor zij-instromers niet in alle opleidingen en scholen optimaal is gerealiseerd. In dit onderzoek is het perspectief op de inclusie van zij-instromers belicht. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op de wijze waarop schoolleiders en teacher leaders het team

kunnen stimuleren dat het team meer open staat voor andere zienswijzen en perspectieven en hoe zij op een veilige manier feedback op hun aanpak kunnen vragen aan zij-instromers. Ook is het van belang om dieper in te gaan op de gevoelens en ervaringen van zij-instromers (en bijvoorbeeld academische leraren) als zij andere perspectieven en kennis inbrengen. Uit de literatuur blijkt dat het voor de verbondenheid van zij-instromende studenten belangrijk is dat studenten sterke relaties onderling en met hun docenten opbouwen (Strayhorn, 2018, Hogg et al., 2023). In dit onderzoek blijkt dat de zij-instromers zich over het algemeen verbonden voelen met de opleiding. Het scenario van het inbedden van het zij-instromerstraject binnen de wet op het hoger beroepsonderwijs, kan ervoor zorgen dat de zij-instromers hun unieke positie binnen de hogeschool kwijtraken. Het verdwijnen van deze positie vormt een risico voor het gevoel van verbondenheid van deze studenten. Bij een keuze voor dit scenario zal extra aandacht besteed dienen te worden aan het faciliteren van het gevoel van verbondenheid van de zij-instromers. We raden opleidingen aan om niet alleen bij aanvang, maar ook gedurende meerdere momenten tijdens de opleiding het onderwijs af te stemmen op en gebruik te maken van de unieke eigenschappen en eerder opgedane expertise van zij-instromers. Dit kan bijvoorbeeld door hen te vragen andere perspectieven en ervaringen in te brengen en hier gezamenlijk op te reflecteren. Aan scholen willen we adviseren om de unieke positie van zij-instromers met hun werkervaring in een andere sector, meer te benutten om met een kritische blik naar het eigen onderwijs te kijken. Juist door de andere kennis en vaardigheden (op minimaal hbo-niveau) en ervaringen in een andere sector, kunnen zij met een frisse blik naar processen in scholen kijken. Door hen expliciet om feedback te vragen op bestaande praktijken, hen te bevragen naar de effectiviteit en efficiëntie van procedures en werkwijzen en hen uit te nodigen om andere perspectieven inbrengen, kunnen zij-instromers scholen als het ware een spiegel voorhouden. Een voorwaarde is wel een veilig klimaat, waarin positief wordt gereageerd op eventuele feedback van zij-instromers. De reflectieve dialoog die dan ontstaat kan tevens bijdragen aan een kritische onderzoekende houding in de school en een onderzoekscultuur (Ros, et al., 2022). Schoolleiders hebben daarin een belangrijke voorbeeldrol (Ros, et al., 2025). Als basisschoolteams op deze manier de uniciteit van zij-instromers waarderen, voelen zij-instromers zich niet alleen verbonden, maar ook daadwerkelijk gewaardeerd. Er is dan geen sprake meer van assimilatie, maar van inclusie (Shore, et al., 2011).

Auteurs

Gert-Jan Veerman is lector van het lectoraat Samen Divers van de opleiding Educatie van de Christelijke Hogeschool Ede en docent onderwijswetenschappen bij de Radboud Universiteit te Nijmegen. Hij werkte tien jaar als leraar in het basisonderwijs en doet onderzoek naar diversiteit en sociale cohesie in het onderwijs.

gjmveerman@che.nl

Anje Ros is lector Goed leraarschap – goed leiderschap bij Fontys Hogescholen. Zij doet onderzoek naar de ontwikkeling van scholen en opleidingen tot lerende organisaties en de rol van leiders daarin. Het ontwikkelen van een inclusieve cultuur en daardoor een aantrekkelijk leer- en werkklimaat voor docenten is daarbij een belangrijk speerpunt.

A.ros@fontys.nl

Referenties

- Arbeidsmarktplatform PO. (2023). *Gewoon, met zij-instroom! Naar een succesvolle implementatie van het zij-instroomtraject in het primair onderwijs.*
- Bijman, D., Dekker, B. Van Bergen, K., Kans, K., Waijers, N., Medendorp, L., Coenen, J. Lans, T., & Belfi, B. (2021). *Zij-instroom po, vo en mbo.* Regioplan.
- Cameron, K. S., & Quinn, R.E. (2011). *Onderzoeken en veranderen van organisatiecultuur.* Boom uitgevers.
- Coenen, J., Ferket, R., Nieuwenhuis, L., Wagemakers, S. & Waijers, N. (2021). *De positie van academische opgeleide leerkrachten in het primair onderwijs: inzet, benutting, waardering en loopbaanmogelijkheden.* ECBO.
- Hogg, L., Elvira, Q., & Yates, A. (2023). What can teacher educators learn from career-change teachers' perceptions and experiences: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education, 132*, 104208.
- Inspectie van het Onderwijs. (2021). *Zij-instroom in het beroep van leraar in het primair onderwijs.* Inspectie van het Onderwijs.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2018). *Qualitative data analysis: a methodes sourcebook (4th ed.).* Sage.
- Tigchelaar, A., Brouwer, N., & Korthagen, F. (2008). Crossing horizons: Continuity and change during second-career teachers' entry into teaching. *Teaching and Teacher Education, 24(6)*, 1530-1550.
- Randel, A. E., Galvin, B. M., Shore, L. M., Ehrhart, K. H., Chung, B. G., Dean, M. A., & Kedharnath, U. (2018). Inclusive leadership: Realizing positive outcomes through belongingness and being valued for uniqueness. *Human resource management review, 28(2)*, 190-203.
- Ros, A., Amels, J., Stallaert, M. (2022). Leidraad Werken aan onderwijsverbetering. Evidence-informed naar een lerende organisatie. *Basisschoolmanagement, 2*, 26-29.
- Ros, A., Heldens, H. & Van den Bergh, L. (2025). Ontwikkeling van basisscholen als lerende organisaties. De rol van schoolleiders en besturen. *Tijdschrift voor Onderwijspraktijk Studies (TOPS).*
- Ros, A.A., & Veerman, G.J.M. (2022). Bouwen aan inclusieve en diverse lerarenteams. *Basisschool Management, 36(8)*, 11-13.
- Ruijs, N. et al. (2024). *Kansrijke interventies om leraren aan te trekken en te behouden.* Education Lab.
- Shore, L. M., Randel, A. E., Chung, B. G., Dean, M. A., Holcombe Ehrhart, K., & Singh, G. (2011). Inclusion and diversity in work groups: A review and model for

future research. *Journal of Management*, 37(4), 1262–1289.

Strayhorn, T.L. (2019). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students (2nd ed.)*. Routledge.

Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2025). *Opleidingen en professionalisering via een subsidie*. Geraadpleegd op 25 juni 2025, van <https://www.ocwincijfers.nl/indicatoren-funderend-onderwijs/opleiding-en-professionalisering-via-een-subsidie>

Van Heijst, I., Volman, M., & Cornelissen, F. (2025). Understanding professional identity development of second-career teachers: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 159, 104995.

Vermeulen, M. (2016). *Leren organiseren. Een rijke leeromgeving voor leraren en scholen*. Open Universiteit.

Van Leeuwen, J.L. (2020). Het innovatief professioneel potentieel van starters. In H. Schaap (Red.). *De waarde van startende leraren voor scholen* (pp. 10-13). VO-raad

Veerman, G.J.M., & Ros, A.A. (2023). Samen werken aan meer inclusieve en diverse lerarenopleidingen. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 44(4), 168-177. www.velon.nl

Verheijen-Tiemstra, R., Ros, A., Vermeulen, M., & Poell, R. F. (2024). Fostering collaboration through inclusive leadership: Exploring the behaviour of childcare and school leaders in Dutch child centres. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432241227686>