De socialisatie van etnisch divers personeel

Hafid Ballafkih en Martha Meerman

Wat vinden nieuwe docenten van diverse etnische afkomst belangrijk tijdens hun introductieperiode? Het blijkt dat niet-westerse docenten een andere rol hebben dan de westerse docenten. In dit verslag wordt een inwerkprogramma geëvalueerd zoals dat is ervaren door nieuwe medewerkers aan een instituut van de Hogeschool van Amsterdam. De respondenten blijken verschillende verwachtingen te hebben over hoe 'thuis' te raken in de organisatie.

In het onderwijs wordt veel gezegd en geschreven over etnische diversiteit. Voor sommige hogescholen is een etnisch diverse studentenpopulatie een gegeven. Hogescholen richten zich in het beleid op het verhogen van de instroom en het behoud van alle studenten. Om dat te bereiken richt slechts een enkele hogeschool zich ook op de docentenpopulatie, die zou meer dan nu het geval is, een afspiegeling moeten zijn van de studentenpopulatie. Daarom is er het project Nieuw Goud dat gesubsidieerd wordt door stichting Zestor. Het project stelt zich tot doel "*bi-culturele studenten op te leiden tot docent om daarmee opleidingen te stimuleren tot diversiteitsbeleid*" ('Zestor', 2008), Diversiteitsbeleid betekent voor Zestor het aantrekken van meer docenten uit niet-westerse minderheidsgroepen. Een middel daartoe is het opleiden van etnisch divers (studenten)talent tot docent.

Westerse docenten zien zichzelf als een toeschouwer van een etnisch diverse omgeving en niet-westerse docent als een deelnemer

In dit artikel gaat onze belangstelling uit naar de inwerkperiode van deze nieuwe docenten in het hbo. Onze centrale vraag is: *wat vinden nieuwe docenten van diverse etnische afkomst belangrijk tijdens hun inwerkperiode?*
In het algemeen geldt namelijk dat 'nieuwe' docenten welkom zijn maar dat niet vaak wordt gekeken wat ervoor nodig is om deze nieuwelingen werkelijk op te nemen in de organisatie. Zij moeten zich aanpassen aan de waarden en normen die voor die organisatie gelden (Van Putten & Meerman, 2006). Om bekend te raken met de gangbare normen, waarden en procedures ontwikkelen organisaties inwerkprogramma's. Zo ook een instituut van de Hogeschool van Amsterdam.

De opleiding is relatief nieuw en heeft een etnisch diverse studentenpopulatie. Om een afspiegeling te zijn van de studentenpopulatie houdt de opleiding, in het kader van het Nieuw Goud project, bij de werving van nieuwe docenten rekening met de etnische herkomst. Het is de opleiding gelukt om 11 van de nieuwe docenten (van de 29 personen) te rekruteren uit de niet-westerse minderheidsgroep. Het merendeel komt voort uit de eigen alumnipopulatie, is jonger dan 35 jaar en heeft een geringe arbeidservaring. Een aantal van hen is net afgestudeerd aan de opleiding. Voor hen is een nieuwe functie gecreëerd als praktijkinstructeur.

Gezien het grote aantal nieuwe docenten heeft de opleiding besloten om alle nieuwe medewerkers een inwerkprogramma aan te bieden om hen vertrouwd te maken met het onderwijs en de organisatiecultuur *(Inwerkboek, 2007)*. Het programma bestaat uit lesmodules over de organisatie, over organisatieprocessen en over didactiek. De modules zijn verdeeld over een jaar. Tegelijkertijd heeft iedere nieuwe docent een coach toegewezen gekregen. Tijdens het programma werd geen onderscheid gemaakt naar etnische herkomst

Organisatiesocialisatie

We gaan allereerst in op algemene processen die bekend zijn uit de organisatie socialisatietheorie. Socialisatie zorgt ervoor dat nieuwkomers zich thuis (gaan) voelen, minder onzeker zijn en geboeid worden. De introductieperiode is een belangrijk middel om te socialiseren in een organisatie. Hoewel jongeren met weinig werkervaring zich gemakkelijker in passen dan ouderen, hebben zij te maken met veel onzekerheden die voortvloeien uit hun onervarenheid (Feldman & Brett, 1983). Als de onzekerheid niet wordt gereduceerd is de kans groot dat zij de organisatie in het eerste jaar verlaten (Vianen & Prins, 1997).

De socialisatie start als de nieuwkomer zich oriënteert op een functie. De sollicitant vergaart informatie en vormt verwachtingen over de functie. Uit onderzoek blijkt dat de verwachtingen en de oriëntatie op arbeid bij niet-westerse werknemers anders zijn dan bij de westerse werknemers (Du Bois-Reymond, 1998).
Ook voor de organisatie start het socialisatieproces bij de werving en selectie van de nieuwkomer. Personeelsadvertenties verschaffen de nieuwkomer bepaalde informatie die er toe leidt dat er gereageerd wordt (Vianen & Prins, 1997). Voor de reactie vormt de sollicitant zich een beeld van de functie en van de organisatie. Tijdens het sollicitatiegesprek krijgt de nieuwkomer meer informatie waardoor verwachtingen worden bijgesteld en ingekleurd. Naarmate de verwachtingen meer overeenkomen met de werkelijkheid wordt de kans kleiner dat de nieuwe medewerker vroegtijdig de organisatie verlaat (Wanous, 1989). Een realistisch beeld verhoogt de zelfselectie, toewijding aan de organisatie, voldoening van de functie en overleving in de organisatie. Het inzicht wordt nog vergroot en krijgt kleur door de samenwerking en interactie met de zittende collega's.

Door samenwerking ontstaat er een *double interact* (Weick, 2001). Dat betekent dat enerzijds geslaagde interacties tot herhaling leiden en worden verheven tot norm. Interactie en herhaling resulteren in formele en informele gedragsregels, procedures, taakomschrijvingen en contracten. In combinatie met het proces van informeren en corrigeren passen werknemers zich zo aan de informele regels aan. *Double* interact betekent dat de nieuwe werknemer ook, bedoeld of onbedoeld, een deel van de eigen normen, waarden en gedragswijzen de organisatie binnenbrengt.

Diversiteit en socialisatie

Diversiteit in het werknemersbestand gaat vaak gepaard met een diversiteit aan perspectieven die nieuwe medewerkers met zich meebrengen (Pless & Maak, 2004). Deze perspectieven beperken zich niet alleen tot ideeën over doelen en werkprocessen maar komen ook tot uiting in opvattingen en gedragingen. Ander of onbekend gedrag, evenals andere opvattingen kunnen door de ogen van reeds gesocialiseerde, ervaren medewerkers worden gezien als niet passend of lastig waardoor wrijving ontstaat (Cox, 1991).
Zoals gezegd betekent socialiseren in een organisatie niet alleen het louter aanpassen. Het impliceert een wisselwerking tussen het bestaande en de inbreng van de nieuwe medewerker. De basis voor een dergelijke wisselwerking wordt meestal gelegd in de inwerkperiode en geeft vorm aan een diversiteitsbeleid dat open staat voor nieuwe werkwijzen (McLeod, e.a., 1996). Voor een optimale bijdrage aan deze wederzijdse wisselwerking is kennis van de bestaande cultuur nodig en kennis over de wijze waarop nieuwe medewerkers zich de nieuwe cultuur toe-eigenen (Pless & Maak, 2004).

Methode

Zoals gezegd vond het onderzoek plaats aan een instituut van de HvA waar het afgelopen jaar een groot aantal niet-westerse minderheden in dienst zijn getreden. Hoewel een deel van hen de organisatie al kent als student spreken we toch van een nieuwe medewerker omdat de rollen en de verantwoordelijkheden van docenten sterk verschillen van die van studenten.

In dit onderzoek wordt onderscheid gemaakt tussen niet-westerse en westerse docenten. Dit grove onderscheid is noodzakelijk omdat inzicht in de specifieke etnische achtergrond van de onderzoekspopulatie ontbreekt. Op basis van voor- en achternaam zijn de respondenten willekeurig geselecteerd. Voor de niet-westerse docenten in dit onderzoek geldt dat beide ouders geboren zijn in een niet-westers land. In totaal zijn 18 nieuwe docenten geïnterviewd waarvan 8 van niet-westerse komaf. De hoeveelheid respondenten is bepaald op basis van redundantie van de informatie uit de interviews.

Om de mening van de respondenten in beeld te brengen is gekozen voor open interviews. Aan de hand van de theorie zijn enkele topics gekozen (wijze van solliciteren, contact met collega's, onderdelen van het inwerkprogramma, de cultuur op het opleidingsinstituut etc). De interviews zijn afgenomen gedurende de laatste fase van de inwerkperiode en op verschillende locaties. Het interview duurde gemiddeld anderhalf uur. Het merendeel van de nieuwe medewerkers was toen al 7 maanden in dienst. De interviews zijn uitgewerkt en geanalyseerd.

Het onderzoek biedt inzicht in wat nieuwe jonge medewerkers met een niet-westerse achtergrond in het eerste jaar belangrijk vinden. Uit het onderzoek kunnen lessen worden geleerd voor toekomstige inwerkprogramma's en over het socialiseren van een etnisch diverse docentenpopulatie.

Analyse resultaten

Als eerste kijken we naar beelden en verwachtingen over werken bij het instituut en in het onderwijs. De interactie met de instituutsomgeving blijkt van groot belang, we schetsen enkele belevenissen. Als laatste gaan we kort in op de rol van het formele inwerkprogramma.

Verwachtingen en beelden van nieuwe docenten

De beelden van de nieuwe docenten over het onderwijs lopen niet ver uiteen. Ze gaan over het contact met studenten en over het overbrengen van kennis. Als niet-westerse minderheden op dergelijke beelden inzoomen lijken zij zich meer bewust van de rol die hun etnische identiteit daarbij speelt. Het werken met een etnisch diverse jongerenpopulatie is een uitdaging en lijkt een belangrijke factor te zijn om te solliciteren.
De niet-westerse docenten met weinig arbeidservaring zien hun nieuwe baan ook als een kans om ervaring op te doen. Zij zien de baan als een goede start op de arbeidsmarkt en als een goede aanvulling op hun curriculum vitae. Dat beeld is bij de praktijkinstructeurs sterker omdat zij de opleiding net hebben afgerond.

De opleiding waar het onderzoek heeft plaatsgevonden, is zich sterk bewust van de rijke mix aan etnische achtergronden in de studentenpopulatie. Tijdens de sollicitatiegesprekken is met de nieuwe docenten daarom gesproken over etnische diversiteit. Volgens de westerse geïnterviewden is met hen gesproken in termen van *'kunnen'* en *'willen'* omgaan met een etnisch diverse studentenpopulatie. Hoewel de meerderheid van de westerse nieuwkomers diversiteit een warm hart toedraagt, blijft het voor sommige van hen de vraag waarom bepaalde onderwerpen die volgens de docenten gerelateerd zijn aan etniciteit niet expliciet benoemd worden. Sommigen spreken zelfs van *"onder het tapijt schuiven"* van problemen.
De nieuwe docenten uit de niet-westerse minderheidsgroep merken op dat tijdens het sollicitatiegesprek met hen gesproken is in termen van *'rolmodellen'* en *'aandeel nemen in'*.
De geïnterviewden dichten zichzelf verschillende rollen toe. Uit de gesprekken blijkt dat de westerse docenten zichzelf zien als een *toeschouwer van* een etnisch diverse omgeving. De niet-westerse docent ziet zichzelf daarentegen als *deelnemer*. Dit is tegenovergesteld aan wat Kortram (2006) schrijft over de rol van niet-westerse minderheden in de samenleving. Uit de wijze waarop de niet-westerse minderheden kijken naar de problematiek rondom etnische diversiteit in de organisatie valt af te leiden dat zij gericht zijn op oplossingen, *"wat kunnen wij (als docenten van niet-westerse komaf) aan schooluitval doen"*. Dit in tegenstelling tot de westerse docenten die het meer willen hebben over de problematiek van: *"waarom benoemen we het niet"*.
De meeste docenten uit de niet-westerse minderheidsgroep kunnen er niet om heen zichzelf deelnemer of rolmodel te noemen. Zij worden benaderd door studenten uit niet-westerse minderheidsgroepen en omgekeerd leggen zij gemakkelijk contact met deze studentengroepen. De studenten zien de docenten als voorbeeld, aldus de docenten. De docenten geven te kennen dat studenten een gemêleerd docentenkorps zien als een pluspunt voor de opleiding.

> *De niet-westerse docenten prefereren gezelligheid in de omgang, ongeacht de hiërarchische positie.*

Docenten uit de niet-westerse minderheidsgroep hebben het gevoel studenten uit de niet-westerse minderheidsgroep op een passende manier te kunnen benaderen omdat de belevingswereld beter aansluit bij die van de studenten. Opmerkelijk is dat vrouwelijke docenten, uit etnische minderheidsgroepen, eerder en vaker door *vrouwelijke* studentes worden benaderd met dezelfde etnische achtergrond. Voor de mannelijke studenten geldt het hetzelfde, zij benaderen eerder en vaker een mannelijke docent.

De laagdrempeligheid en de interesse voor docenten uit de niet-westerse minderheidsgroep heeft wellicht te maken met de leeftijd van de docenten. Die laagdrempeligheid is het sterkst bij de praktijkinstructeurs. Studenten uit de etnische minderheidsgroep lijken zich te identificeren met de praktijkinstructeurs. Dit blijkt uit opmerkingen zoals *"wat leuk dat jij dit doet"* en vragen zoals *"hoe ben je aan de functie gekomen en kan ik die functie later ook krijgen?"*
Desondanks ervaren de niet-westerse praktijkinstructeurs hun rol in de organisatie minder positief. Dat komt met name door de verwarring rondom hun functie. Sommige zittende docenten zien de praktijkinstructeurs als assistent waardoor zij worden overladen met administratieve klusjes. Dit geeft de praktijkinstructeurs een minderwaardigheidsgevoel. Sommige zittende docenten zeggen het nut van de functie niet in te zien.

De interactie in de organisatie

De gemoedelijke sfeer binnen de opleiding wordt als prettig en stimulerend ervaren. De geïnterviewden vinden het wel jammer dat er weinig gezamenlijke activiteiten worden ondernomen.
De nieuwe docenten merken op dat de zittende docenten georganiseerd zijn in informele groepjes. Hoewel de groepjes open en toegankelijk zijn, hebben zij het idee dat de groepjes over het algemeen uit dezelfde leden bestaan. De groepsvorming wordt toegeschreven aan gelijkgestemdheid en de fysieke omgeving. Het gebouw, met name de verschillende etages, draagt niet bij aan spontaan contact met collega's op andere etages.
De nieuwe medewerkers, zowel westerse als niet-westerse, vormen zelf ook een groep. De niet-westerse minderheden houden ook met elkaar contact, zoals een respondent het benoemde voor *"een broederlijke sfeer"*. Aan een dergelijke sfeer wordt waarde gehecht.

Tijdens de introductieperiode hebben alle nieuwe medewerkers een ervaren collega als coach toegewezen gekregen. De coach diende als gesprekspartner. De coachgesprekken vormen een onderdeel van het introductieprogramma. De invulling van de gesprekken verschilt per coach. Voor de nieuwkomers is niet geheel duidelijk welke functie de gesprekken hebben. Zij vinden eigenlijk allemaal dat de coach alleen bij problemen aangesproken zou moeten worden, niet-westerse docenten zijn hierover stelliger. Zij willen zelf aangeven wanneer een gesprek met de coach nuttig is. Als het gesprek van de coach uitgaat en wordt gepland, verloopt het gesprek meestal moeizaam. Volgens de niet-westerse geïnterviewden komt het gesprek dan geforceerd tot stand. Uit de interviews blijk dat de niet-westerse respondenten de coach meer vanuit *'broederschapsprincipe'* willen benaderen, een coach hoort een goede vriend of 'broer' te zijn. Westerse docenten lijken minder moeite met vooraf geplande gesprekken te hebben en kijken anders tegen de gesprekken aan. Ze kennen de coach een andere status toe.
Docenten die dezelfde werkkamer delen als hun coach zeggen bijna geen verschil te merken tussen de coach en andere collega's. Zij zien hun coach als een 'goede' collega. Voor nieuwe docenten die geen ruimte delen met de coach is de gevoelsafstand groter, aldus de geïnterviewden.

In het socialisatieproces spelen de kamergenoten een belangrijke rol. Zij zijn het eerste aanspreekpunt. Vooral gesprekken over organisatieprocessen en regels binnen de organisatie vinden op de kamer plaats. Voor het uitwisselen van ervaringen is een nieuwe docent de ideale sparringpartner. Uit de interviews blijkt dat de niet-westerse docenten meer waarde hechten aan de relatie met kamergenoten. Zij vermelden vaker en nadrukkelijker het belang van de sfeer op de kamer en de omgang met kamergenoten.
Naast kamergenoten spelen de collega's op dezelfde gang ook een belangrijke rol bij de socialisatie. De rol van deze collega's wijkt af van die van de kamergenoten. Zij worden benaderd voor een kort praatje of een inhoudelijke vraag. Een sociaal praatje wordt door niet-westerse docenten vaker genoemd dan door de westerse docent.

Hoewel het contact binnen de opleiding als gemoedelijk en prettig wordt ervaren geven nieuwe docenten te kennen dat hun 'nieuwe' ideeën langzaam worden afgezwakt en verdwijnen. Gebrek aan tijd, inzicht in informele agenda's en de interne cultuur worden genoemd als oorzaak.
Door gebrek aan inzicht in de informele organisatie is het vooral moeilijk manoeuvreren voor de nieuwe docenten die belast zijn met taken zoals het ontwikkelen of vernieuwen van vakken. Doordat de nieuwe docent zich niet goed bewust zijn van de politiekgevoeligheid van de taak stuiten zij vaak op weerstand in de organisatie. Hierdoor lopen nieuwe medewerkers tegen problemen aan.

Het inwerkprogramma

Tussen niet-westerse minderheden en westerse is een gering verschil in de beleving van het inwerkprogramma. Voor beide geldt: Het programma geeft inzicht in de formele en niet in de informele organisatieprocessen. Alle nieuwkomers hechten belang aan het inwerkprogramma. Vooral de bijeenkomsten over de didactische vaardigheden, met name de praktische invulling daarvan, wordt als een belangrijk onderdeel gezien. Dat geldt met name voor nieuwkomers zonder enige onderwijservaring.
Sommige docenten hebben moeite met de intervisiebenadering van het inwerkprogramma. Intervisie (praten over vraagstukken en knelpunten uit de eigen werksituatie) loopt als een rode draad door het inwerkprogramma. Vooral de niet-westerse docenten vinden dat er teveel ruimte is ingebouwd voor intervisie. Desondanks ervaren zij net zoals de westerse nieuwe docenten dergelijke bijeenkomsten waarin ervaringen worden uitgewisseld als een meerwaarde van het inwerkprogramma.
De geïnterviewden zeggen het jammer te vinden dat alleen de nieuwkomers onderdeel uitmaken van het inwerkprogramma. Het proces van (wederzijdse) kennismaking en intervisie met ervaren collega's ontbreekt. Het wordt als een gemis ervaren, op zowel het didactische als inhoudelijke vlak, dat ervaren docenten geen actieve rol en inbreng hebben in het inwerkprogramma.

De toekomst

Na een inwerkprogramma en een jaar onderwijservaring is het merendeel van de nieuwe docenten nog niet bezig met de eigen carrière binnen de opleiding en het onderwijs. Het vergt nog teveel tijd om te begrijpen wat er zich afspeelt in de organisatie en hoe de toegewezen taken op orde te krijgen. Op de vraag *"Wat moet de HvA doen om u hier te houden?"* antwoordde de meesten dat zij nog niet toe zijn aan promotie of doorgroei. Wel vinden zij doorgroeimogelijkheden belangrijk.
Docenten uit de niet-westerse minderheidsgroep leggen hier meer de nadruk op dan de westerse. Zij wijzen op een passage uit het management review, *"de opleiding stimuleert*

hen om na maximaal drie jaar de opleiding te verlaten om verder te studeren of om praktijkervaring op te doen", waaruit zij de conclusie trekken dat van hen verwacht wordt zich te ontwikkelen om vervolgens na drie jaar de organisatie te verlaten. Hierdoor voelen sommige respondenten zich onzeker over doorgroeimogelijkheden.
De onzekerheid bij de westerse docenten gaat voornamelijk over de beoordeling. Er zijn weinig beoordelingsmomenten waardoor zij niet weten waar ze aan toe zijn. De criteria waarop de beoordeling plaatsvindt zijn niet duidelijk. De zittende collega's lijken hierover geen duidelijkheid te kunnen verschaffen. Het enige criterium lijkt *"je best doen"*.

Tot slot

Uit de interviews blijkt dat er verschillen zijn tussen opvattingen van niet-westerse en westerse nieuwe docenten. Beide ervaren en beleven hun rol anders en leggen vaak op andere onderwerpen de nadruk

Tijdens het sollicitatieproces zijn verwachtingen geschapen over de aandacht voor multiculturaliteit in de opleiding. De nieuwe medewerkers hebben hier gedurende het eerste jaar weinig van gemerkt. De eigen rol in dat proces heeft in de interactie met collega's geen handen en voeten gekregen. De niet-westerse docenten zijn zich bewust van hun *'extra'* bijdrage. Toch is nog onduidelijk wat de betekenis is van diversiteit in het docententeam.

Als het om etnische kwesties gaat kennen docenten zichzelf de rollen toe van toeschouwer en deelnemer, waarbij de niet-westerse docent zich eerder deelnemer voelt. Hoewel er geringe aandacht is voor de rolmodelfunctie vanuit de organisatie krijgen niet-westerse docenten min of meer 'vanzelf' een voorbeeldrol toegedicht door de niet-westerse studenten. Deze rol lijkt inherent te zijn verbonden aan hun etnische achtergrond.

De niet-westerse nieuwkomers prefereren gezelligheid in de omgang, ongeacht de hiërarchische positie, in de interviews wordt gesproken van 'broederschap'. In de communicatie staat gemoedelijkheid centraal, *'geforceerde'* formele gesprekken en of gedrag wordt als minder aantrekkelijk ervaren. Dit geldt ook in de communicatie naar studenten. Niet-westerse studenten zoeken aansluiting bij niet-westerse docenten.

Het delen van kennis wordt door de nieuwe docenten als prettig ervaren. Het delen van vakinhoudelijke en didactische kennis draagt bij aan het socialisatieproces van de nieuwe docenten. Men mist een actieve inbreng van ervaren docenten in het inwerkprogramma.

Ondanks de beperkingen en onduidelijkheden van het inwerkprogramma, ervaren de deelnemers het programma als een bijdrage aan het zich thuis voelen in de organisatie. Vooral het inzicht in het onderwijsproces wordt als geslaagd ervaren.

Het aanwenden van de meerwaarde van etnische diversiteit start bij het sollicitatiegesprek. Het scheppen van duidelijke verwachtingen omtrent etnische diversiteit en de bijdrage die verwacht wordt, helpt nieuwe docenten socialiseren in een etnisch diverse organisatie. De geschapen verwachtingen lijken invloed te hebben op de rol die wordt aangenomen in de organisatie. Onderzoek naar de effecten van de meerwaarde van niet-westerse minderheden en het aanwenden van die meerwaarde zou een logisch vervolg zijn op deze studie.

Praktijk

1. Wees tijdens het sollicitatiegesprek duidelijk over de verwachtingen.
2. Betrek ook de zittende docenten bij een inwerkprogramma.
3. Leg bij een inwerkprogramma de nadruk op didactische vaardigheden.
4. Gebruik de verschillen in een etnisch divers docententeam.
5. Geef nieuwe ideeën de ruimte.
6. Belast nieuwe docenten niet direct met politiek gevoelige taken.

Literatuur

Ballafkih, A.H. en Meerman, M. (2007) *Ze zijn toch anders. Een onderzoek naar beelden in organisaties over niet-westerse minderheden.* Lectoraat gedifferentieerd HRM, Amsterdam.

Du Bois-Reymond, M. (1998) I don't want to commit myself yet: young people's life concepts. *Journal of Youth Studies.* Vol 1 p. 63-79.

Cox, T. H. (1991) The Multicultural Organization, *Academy of Management Executive. Vol.* 5 p.34–47.

Feldman, D.C. & Brett, J. (1983) Coping with new jobs: A comparative study of new hires and job changers. *Academy of Management Journal.* Vol. 26, p. 258-272.

Kortram, L. (2006) Invulling en betekenis van de multiculturele competentie. In Van Putten, L. & Meerman, M.(2006) *Opleiden in de Multiculturele Samenleving, een Bijdrage aan de Dialoog in het Hoger Beroepsonderwijs*, Lectoraat gedifferentieerd HRM Amsterdamse Hogeschool voor Human Resource Management

McLeod, P.L., Lobel, S.A. & Cox Jr, T.H. (1996) Ethnic Diversity and Creativity in Small Groups, *Small group research.* vol. 27 p. 248-264

Pless, N.M. & Maak, T. (2004) Building an Inclusive Diversity Culture: Principles, Processes and Practice. *Journal of Business Ethics, Vol* 54 p.129–147.

Van Putten, L. & Meerman, M.(2006) *Opleiden in de Multiculturele Samenleving, een Bijdrage aan de Dialoog in het Hoger Beroepsonderwijs*, Lectoraat gedifferentieerd HRM Amsterdamse Hogeschool voor Human Resource Management

Vianen, A.E.M. & Prins, M.G. (1997) Changes in Newcomers Person-Climate Fit following the First Stage of Socialization. *International Journal of Selection and Assessment*, vol. 5, p.101-114.

Wanous, J.P. (1989) Installing a realistic job preview: ten tough choices, *Personnel Psychology*, Vol. 42, p.117-34.

Weick, E. (2001) *Making sense of the organization*, Oxford: Blackwell

Zestor, 2008 (site www.zestor.nl bezocht op 15 juni 2008)

Personalia

Hafid Ballafkih

Onderzoeker bij Lector Gedifferentieerd Human Resource Management aan de Hogeschool van Amsterdam (A.H.Ballafkih@HvA.nl)

Martha Meerman

Lector Gedifferentieerd Human Resource Management aan de Hogeschool van Amsterdam (m.g.m.meerman@HvA.nl)