

Etnische diversiteit in teams

Martha Meerman en Rob Gründemann¹

De sociale partners in het hoger beroepsonderwijs wilden een bijdrage leveren aan het ontwikkelen en uitvoeren van diversiteitsbeleid en schreven daartoe een subsidieregeling. De subsidie zou een stimulans moeten zijn voor de HR-afdeling om bewust naar (etnische) diversiteit te kijken bij de instroom, doorstroom en het behoud van talentvolle medewerkers met een niet-westerse achtergrond. De regeling bleek geen succes (slechts zes van de beoogde 20 voorstellen werden ingediend) en wij vroegen ons af of we daarmee ook de conclusie konden trekken dat diversiteit in het hoger onderwijs momenteel geen onderwerp is, althans niet bij de HR-afdeling waar de subsidieregeling bekend was.

De auteurs stelden voor om niet naar het beleid maar meer naar de uitvoering te kijken en bij de teams langs te gaan, die bekend staan om aandacht voor diversiteit, en te zien op welke manier etnische talenten in het team van docenten worden geworven, gezien en gebruikt. Docenten die aan hogescholen in de Randstad werken kennen immers hun diverse studentenpopulatie, het zijn de studenten die zij dagelijks in de klas ontmoeten. Uit onderzoek weten we echter (Meerman e.a. 2009) dat die kennis vaak impliciet blijft en dat er nauwelijks door collega's onderling over wordt gesproken. Het onderwerp diversiteit staat niet

► Van de redactie

Onder studenten in het hoger beroepsonderwijs neemt de etnische diversiteit toe. Maar hoe zit dat onder docenten? Meerman en Gründemann verrichtten onderzoek naar selectie en behoud van niet-westerse medewerkers in tien docententeams. Ze gebruikten een typologie van HRM-praktijken die varieert van 'ontkennen' van diversiteit tot 'de kracht benutten'. Dan blijkt dat de verschillen groot zijn. In het algemeen blijkt 'diversiteit' onder docenten nog niet zo gewoon te zijn als wenselijk. Een van de opvallende resultaten is dat de HRM-afdelingen van de onderzochte hogescholen bij selectie en behoud van niet-westerse docenten nauwelijks een rol spelen. Op dat vlak is er nog heel wat te professionaliseren.

Dr. M.G.M. Meerman is lector gedifferentieerd HRM aan de Hogeschool van Amsterdam. Dr. R. Gründemann is lector organisatieconfiguraties en arbeidsrelaties aan de Hogeschool Utrecht.

op de formele agenda van het docententeam en dringt daarom ook niet door in het personeelsbeleid. We hadden de verwachting dat we, door het thema zelf te agenderen, veel zouden kunnen leren over diversiteit in het hoger beroepsonderwijs. Met onze rondgang langs de teams stelden we ons ten doel kennis te vergaren over de manier waarop binnen opleidingsteams invulling wordt gegeven en gebruik wordt gemaakt van etnische diversiteit. We waren geïnteresseerd in de diversiteit/HRM-praktijk op de werkvloer en lieten ons leiden door de vragen:

- Welke verscheidenheid in aanpak ten aanzien van selectie en behoud van niet-westerse medewerkers zien we in docententeams in het hoger beroepsonderwijs?
- In welke mate kan HRM een bijdrage leveren om een diversiteitsaanpak van onderop mogelijk te maken?

De uitkomsten zijn bedoeld voor HRM-adviseurs en leidinggevendenden die diversiteit in teams belangrijk vinden. Deze case in het hoger beroepsonderwijs is waardevol omdat de (etnische) diversiteit onder de studenten toeneemt en een adequate reactie daarop nog steeds niet voor handen is. De uitkomsten kunnen worden gebruikt in andere sectoren waar (semi) professionals werken met diversiteit in een klanten-, patiënten- of leerlingenbestand.

Diversiteit in teams en de vraag naar een aanpak

Niet alle hogescholen formuleren specifiek op diversiteit gerichte doelen. Vanuit de meritocratische gedachte denken scholen vaak in termen van gelijkheid in plaats van diversiteit en verschil (Waslander 2006). Als het om personeel gaat, zo luidt dan de redenering, wil men de beste docent voor de klas, los van achtergrond, leeftijd of kleur. Andere hogescholen

Niet alle hogescholen formuleren specifiek op diversiteit gerichte doelen

formuleren daarentegen die doelstellingen wel. Zo heeft een hogeschool een “diversiteit en antidiscriminatiebeleid” en gaat het bij de andere hogeschool om “een afspiegeling van de multi-etnische grote stad”. “Diversiteit is immers de realiteit, vooral in de Randstad, en daarmee onderdeel van de normale bedrijfsvoering”, aldus een bestuurslid van een hogeschool. Weer een andere school omarmt het onderwerp actief

en ziet diversiteit in het studenten- en personeelsbestand als kracht en een onderdeel van het imago van de school.

Indien op centraal niveau sprake is van de hierboven beschreven doelstellingen, kan de vertaling ervan naar het niveau van het opleidingsmanagement verschillen. Het kost vaak veel inspanning om de intentie tot beleid om te zetten in HRM-praktijken en om vervolgens over te gaan tot de acceptatie ervan naar vaardigheden van uitvoerende managers op de werkvloer om het beleid uit te voeren (Purcell & Hutchinson, 2007). Dat geldt des te meer voor een politiek gevoelig en ethisch onderwerp als diversiteitsbeleid. In het hoger beroepsonderwijs speelt daar nog bij dat de opleidingen en onderwijsteams tamelijk autonoom opereren (Meer-

Diversiteit in het personeelsbeleid is geen automatisme

man e.a., 2009) en dat maakt implementatie van centraal geformuleerde doelstellingen minder gemakkelijk. In het hoger onderwijs wordt het personeelsbeleid decentraal uitgevoerd en benoemen de opleidingen zelf de nieuwe personeelsleden. De ontwikkelingsbenadering van organisatieveranderingen vragen tijd en ruimte (Boonstra 1991) en als het om diversiteit gaat een intrinsieke motivatie van teamleden om daaraan te werken (Meerman 1999). Ook de promotie en loopbaanmogelijkheden op basis van het functioneren vinden in teams plaats onder de verantwoordelijkheid van de teamleider. Met een dergelijke decentrale aanpak is in principe niets mis, autonomie van de beroepsgroep is immers meer gegarandeerd in teams. Het gevolg is echter wel dat uitspraken op hogeschoolniveau los kunnen staan van de dagelijkse praktijk in de teams en opleidingen. Om op korte termijn een trendbreuk te realiseren, het doel van de subsidieregeling, is een goed geregisseerd en centraal beleid onontbeerlijk (Boonstra 1991).

Hoewel het hoger beroepsonderwijs (hbo) midden in de samenleving staat vormt het personeelsbestand geen afspiegeling van de omringende omgeving. Diversiteit in het personeelsbeleid is geen automatisme. Een enkel diversiteitsproject dat tot stand komt omdat bijvoorbeeld subsidie beschikbaar is, heeft weinig impact. Uit de HRM-literatuur weten we dat een geïsoleerde maatregel (zoals een voorkeursbeleid) niet succesvol is en nauwelijks effectief (Purcell & Hutchinson, 2007). Het is een complex vraagstuk en vraagt daarom georganiseerde en met elkaar

samenhangende beleidsmaatregelen. Diversiteitsbeleid moet leiden tot het realiseren van een inclusieve en dus diverse organisatiecultuur en dat vraagt om een complex van maatregelen van 'boven' maar ook van 'beneden'. Er is draagvlak van onderop nodig om die verandering tot stand te brengen. Kortom, diversiteit in het personeelsbestand is óf een vanzelfsprekendheid en dan ook terug te zien in de samenstelling van het personeelsbestand óf vraagt om een complexe organisatieverandering. Het realiseren van meer diversiteit in teams vraagt ruimte en tijd.

Diversiteitsmanagement, als opvolger van het voorkeursbeleid dat vooral gangbaar was in jaren tachtig en negentig van de vorige eeuw, wordt in deze tijd vaak beredeneerd vanuit een 'economisch' perspectief: het gevoerde beleid moet leiden tot een beter begrip en bejegening van de 'klant' en dus tot meer opbrengsten (Janssens en Steijaart, 2001). Naar het hbo vertaald zou een divers docententeam bij een diverse studentenpopulatie op zijn minst een positief effect moeten hebben op het studiesucces van de diversiteit aan studenten en ook op de beroepspraktijk. Vanuit die gedachte worden dan ook binnen verschillende opleidingen activiteiten ontplooid. Docenten zijn actief bezig met diversiteit in de klas en in het beroepenveld. Deze initiatieven vinden in de ene opleiding vaker plaats dan in de andere en krijgen in alle opleidingen gestalte zonder dat de verschillende partijen zich daar altijd bewust van zijn.

Diversiteit in teams

Diversiteit in teams gaat over veel meer dan alleen de etnische afkomst van de docenten in het team. Opleidingsmanagers en selecteurs zeggen in het selectieproces te kiezen voor de beste hbo-docent. Docenten worden geselecteerd op de mate waarin zij goed geoefend zijn en daarmee de (didactische) kneepjes van het vak begrijpen. Een goede docent moet in steeds nieuwe situaties effectief kunnen handelen; hij/zij moet flexibel zijn. De beste docenten zijn ook inhoudelijk op de hoogte van het vak en begrijpen de ontwikkelingen die daarin plaatsvinden. Zij kunnen dat door de ervaring die zij hebben opgedaan in de beroepspraktijk en/of door voldoende vakkennis waardoor zij een kritische houding kunnen aannemen. Een kritische houding veronderstelt vaak de westerse waarden zoals individuele autonomie en assertiviteit. Niet elke docent kan aan alle eisen voldoen. Het docententeam bestaat dan ook meestal uit mensen met een diversiteit aan ervaring en opleiding. Het gaat om functionele diversiteit in teams (Knippenberg, de Dreu en Homan 2004).

Kennis van en ervaring met een diverse studentenpopulatie is een vanzelfsprekende competentie die van alle docenten wordt verwacht. Het is de reden waarom demografische diversiteit niet als specifiek selectiecriteria wordt gehanteerd. Toch mogen we ervan uitgaan dat de leeftijd, etniciteit of geslacht van een individu van invloed zijn op de wijze waarop

hij/zij met anderen omgaat en de functionele diversiteit versterkt. Het is belangrijk om ook demografische persoonskenmerken te benoemen om daarmee de toegevoegde waarde expliciet te erkennen.

Oudere en jongere docenten verschillen van elkaar. Zo is een oudere docent vaak meer geoefend of verwachten studenten dat hij/zij meer geoefend is. De geoefende docent heeft ervaring met vele situaties die in de klas aan de orde kunnen zijn. Ervaren docenten weten hoe te handelen in complexe situaties en hebben overzicht over het geheel. Mannen en vrouwen voor de klas zijn van belang voor het pedagogisch klimaat. Ook al worden zij onder de collega's als inwisselbaar gezien, studenten hebben verschillende verwachtingen van mannen en vrouwen voor de klas (Ely, 1996). Een docent met een niet-westerse achtergrond is een rolmodel voor niet-westerse studenten en kan in nieuwe situaties in het diverse klaslokaal effectief handelen. Niet-westerse docenten kunnen het beeld dat autochtonen over allochtonen hebben beïnvloeden. Ze kunnen bovendien een kritische houding aannemen ten aanzien van vanzelfsprekende handelingen en oordelen in de beroepspraktijk. Een docent met een niet-westerse achtergrond kan het debat op de hogeschool over de multiculturele samenleving versterken en inhoud geven. We zeggen nadrukkelijk 'kan' want niet-westers is een zeer brede categorie waarin de verschillen tussen docenten uitermate groot zijn. Niet iedere niet-westerse docent is bovendien identiteitsbewust of maakt op een

*Ervaren docenten weten hoe te handelen
in complexe situaties*

positieve manier gebruik van de eigen etnische identiteit (Hunkar, 2011; Helms 1999). Er zijn bovendien ook docenten van westerse komaf met een doorleefde en positieve etnische identiteit (Meerman, 1999) die daardoor ook wendbaar zijn in multiculturele situaties. Het gaat met andere woorden in het hbo om goede docenten en die goede docenten beschikken over multicultureel/ meestal interculturele competenties. Met multiculturele competenties worden de competenties bedoeld om in de communicatie in een multiculturele omgeving een optimaal resultaat te behalen. De competentie vraagt een culturele lens als centrale focus om naar gedrag te kijken. Dat vraagt van docenten, trainers, onderzoekers en leidinggevenden om een aanpak en werkwijze die rekening houdt met de historische context en achtergrond van iemand (APA, 2003). Onder multiculturele competenties wordt het vermogen

verstaan om (inter)culturele verschillen te herkennen en daarmee om te gaan (Thomson, 2011).

Een typologie van HRM-praktijken

Diversiteit in het personeelsbestand en in teams en het ontwikkelen en onderhouden van multiculturele competenties, vragen inzet en inspanning (zie o.a. de Vries e.a., 2002). De inspanning is gericht op het zien en bewust zijn van diversiteit in het team en het begrijpen van de effecten van diversiteit. Dat alles kan leiden tot zo optimaal mogelijk handelen en gebruik maken van diversiteit ten gunste van de diversiteitsdoelen die het team/het beroepsonderwijs zichzelf heeft gesteld (Cox 2001). Echter niet alle team(leader)s voeren een diversiteitsbeleid. We onderscheiden dan ook verschillende HRM-praktijken in teams: praktijken waarbij diversiteit wordt ontkend, praktijken waarbij diversiteit wordt herkend en begrepen (wordt erkend) en praktijken waar de kracht van diversiteit een vanzelfsprekend onderdeel is van het werk in het team. Zowel Cox (2001) als Meerman e.a. (2009 en 2006) hebben een typologie van praktijken (een normatieve ordening) uitgewerkt. We troffen in de literatuur een schaal aan om de typologie/diversiteitspraktijk in teams te meten (Podsiadlowski e.a. 2013).

Type 1: Ontkennen van diversiteit

Teamleiders en docenten zeggen verschillen te negeren in de dagelijkse (HRM-)praktijk. Onder het mom van iedereen is gelijk, worden verschillen ontkend en niet gezien. Het management en het personeelsbestand zijn ongedifferentieerd. Er wordt uitgegaan van vaste competentieprofielen en loopbaanpaden. Medewerkers moeten voldoen aan de heersende normen waarbij weinig aandacht is voor individuele talenten en ambiguïteit. De gangbare beroepspraktijk wordt als vanzelfsprekend beschouwd, zonder daarbij te vermelden dat het om een multiculturele praktijk gaat. Conflicten worden niet gezien of men is tevreden als een conflict zonder schade is opgelost. Een dergelijke houding leidt tot het versterken van een homogeen personeelsbeleid.

Type 2: Herkennen

In een andere praktijk worden verschillen juist wel gezien, gelijke behandeling staat hoog in het vaandel, maar is het docentencorps net als in het bovenstaand type tamelijk traditioneel. Niet-westerse kandidaten zijn volgens de selecteurs niet beschikbaar op de arbeidsmarkt en solliciteren dus ook niet op de uitstaande vacatures. In het team wordt ingegrepen als er iets mis gaat. Die ingrepen leiden alleen tot een evaluatie als het tot conflicten leidt. De praktijk is erop gericht discriminatie, onveiligheid en segregatie aan de orde te stellen. Als een niet-westerse docent solliciteert, gaat bij gelijke geschiktheid soms de voorkeur uit naar deze docent omdat hij/zij een rol zou kunnen spelen om soepeler om te gaan met

het etnisch diverse studentenbestand. Niet-westerse docenten worden aangenomen om het vak multiculturele communicatie te verzorgen.

Type 3: Erkennen

Het herkennen van verschil kan ook leiden tot het erkennen van verschil, de derde variant van de beleidspraktijk. Nu wordt, als eerste stap, de multiculturalisering van het studentenbestand op de agenda geplaatst van het onderwijsteam. Verschil wordt gewaardeerd. Bij diversiteit wordt niet alleen uitgegaan van achterstanden maar ook van de uitdaging om nieuwe kennis in huis te halen. Er is sprake van gedifferentieerd personeelsbeleid, de multiculturele competentie geldt niet alleen voor klanten/ studenten maar wordt ook ingezet naar de eigen collega's. De instelling erkent dat docenten met een niet-westerse achtergrond als rolmodel fungeren. Zij kunnen in het team excelleren en komen tot hun recht. Conflicten worden geanalyseerd en geëvalueerd.

Type 4: Gebruik maken van de kracht van diversiteit

Tot slot is er een vorm van diversiteitsbeleid waar de realiteit als uitgangspunt gehanteerd wordt. Het type wordt meestal verwoord door mensen met een niet-westerse achtergrond. Diversiteit kan in de 21ste eeuw niet alleen erkend worden maar is een gegeven. Diversiteit wordt gezien als uitdaging en realiteit en dus niet als probleem. Diversiteit in het personeel leidt tot innovatie, tot nieuwe vaardigheden en tot leren. Het docententeam heeft als vanzelfsprekend een diverse etnische samenstelling, ze is een afspiegeling van de omringende omgeving. Ambigüiteit in beleid en praktijk is het uitgangspunt, dat vraagt inspanning en steeds

Maatwerk staat onder druk als gevolg van reorganisaties en afslankingen

opnieuw om bezinning. Dat kan pijnlijk en problematisch zijn. Verschil zien en maken is onderdeel van het onderwijsbeleid en van alle docenten wordt in gelijke mate verwacht dat zij deelnemen en een actief onderdeel zijn van de multiculturele samenleving. Alle docenten beschikken over interculturele competenties en in de lessen wordt aandacht besteed aan het onderwerp. Het gaat om het diverse patiëntenbestand in de gezondheidszorg, kennis over het ontstaan en in stand houden van ongelijkheid bij internationaal zaken doen, communicatie en samenwerken met diverse collega's in de techniek, respect voor een divers klanten- en personeelsbestand bij de economische opleidingen, et cetera.

Diversiteit in het personeelsbestand in het hbo is óf een vanzelfsprekendheid met de ruimte en tijd die dat vraagt (type 4), óf vraagt om een complexe organisatieverandering (type 1). Indien diversiteit in het team als vanzelfsprekend aanwezig is en wordt gebruikt, dan is de kennis die wordt ontwikkeld van bijzondere betekenis voor de samenleving als geheel. Bij de andere variant gaat het om een complex organisatievraagstuk. En om dat vraagstuk aan te pakken moet rekening worden gehouden met de specifieke omstandigheden waarin de sector verkeert. Het gaat dan om de bijzondere dynamiek, de uitdagende of de belemmerende werking van het centrale - en decentrale personeelsbeleid, de autonomie van zelfsturende teams, de diverse klanten of studentenpopulatie en de aantrekkingskracht van een multicultureel of gesegregeerd beroepenveld. Voor de personeelsafdeling in een organisatie van professionals zoals het hoger beroepsonderwijs betekent dat enerzijds het uitvoeren en vertalen van collectieve overeenkomsten en centraal gevoerd beleid naar leidinggevend en op de werkvloer en anderzijds het bieden van ondersteuning aan het management en het opleidingsteam. Dat laatste betekent weten wat in het onderwijs gaande is en waar personeelsleden in het team mee bezig zijn. En ook dat teams kunnen verschillen. Het betekent maatwerk in de uitvoering. En dat maatwerk staat momenteel nogal eens onder druk als gevolg van reorganisaties, afslankingen en denkbeelden over efficiency.

De keuze van teams en methodologie

Vier lectoren van vijf hogescholen hebben in eerste instantie twintig teams aangedragen. Ze zijn gesitueerd op de Hogeschool InHolland, Hogeschool Van Amsterdam, Hogeschool van Rotterdam, Hogeschool Utrecht en Hogeschool Windesheim. De teams bleken om verschillende redenen aandacht voor het thema etnische diversiteit te hebben. Ze zijn bijvoorbeeld bewust op zoek naar een etnisch diverse teamsamenstelling of willen aansluiten bij het groeiende aandeel niet-westerse studenten in de opleiding. Ze willen meedoen om zo weer eens bewust met het onderwerp bezig te zijn of om te kunnen laten zien wat op het gebied van diversiteit al is bereikt. Ze moesten uiteraard bereid zijn om met ons over die zaken van gedachten te wisselen. Uit deze 20 teams werden van iedere hogeschool uiteindelijk twee teams geselecteerd die van elkaar verschillen wat betreft de aard van de praktijken en ten aanzien van het beroepenveld waarvoor wordt opgeleid.

We kozen twee teams uit het technische domein (Aviation en Logistiek). De wereld van de luchtvaarttechniek is een omgeving van internationale business en per definitie divers. We kozen het logistieke team omdat het team aandacht aan diversiteit wil geven vanwege een groeiende diversiteit van de studentenpopulatie.

Voor de educatieve teams kozen we de lerarenopleidingen Geschiedenis en Lichamelijke opvoeding (LO). Het geschiedenis team kiest bewust voor diversiteit vanwege de inhoud. Vakken over religie, grootmachten of staatsinrichting liggen gevoelig bij divers samengestelde studentengroepen. Het team wil zo neutraal mogelijk blijven. Het is een uitdaging om discussies in de klas in goede banen te leiden, zonder dat personen of bevolkingsgroepen gediscrimineerd worden. Het LO-team laat de relevantie zien van collectieve en massieve aandacht voor diversiteit binnen de sport- en bewegingsopleidingen.

De keuze in de opleidingen voor sociale beroepen is groot omdat van oudsher het thema diversiteit daar aan de orde is. We kozen voor een deeltijdopleiding (Sociale Dienstverlening) omdat het team culturele diversiteit met klem op de agenda zet. Het team stelt zich kwetsbaar op in gesprek met elkaar over de eigen identiteit van de teamleden. We kozen het team social work omdat dit team op de hogeschool bekend staat als actief op het gebied van culturele diversiteit. De docenten willen de communicatie met niet-westerse studenten verbeteren en formuleren als probleem de handelingsverlegenheid van sommige docenten.

Ten slotte kozen we vier teams in de economische sfeer (HRM, het Honours College internationaal management, Commerciële Economie en MER) die een grote differentiatie laten zien. De diversiteit in de studentenpopulatie is groot. Diversiteitsmanagement is wat meer vanzelfsprekend voor een opleiding HRM dan voor een commerciële opleiding. De studenten hebben last van discriminatie bij het krijgen van stageplaatsen en de docenten moeten hierop reageren. Intercultureel management bij de internationale opleidingen is van oudsher een bestaand vak in het curriculum.

Methodologie

Om in een relatief korte tijd zoveel mogelijk informatie over het team te verzamelen is in elk team gesproken met de teamleider, een niet-westerse docent en zijn/haar westerse collega. In drie gevallen konden we de teamvergadering bijwonen (Logistiek, Sociale Dienstverlening en Commerciële Economie), in weer andere gevallen zijn ook studenten geraadpleegd (Geschiedenis, Social Work en Commerciële Economie).

De gesprekken zijn gevoerd op basis van een topiclijst. De teamgesprekken zijn genoteerd, geanalyseerd en verwerkt. In een teamgesprek ging het vaak om opvattingen. De interviews waren bedoeld om feitelijke informatie boven tafel te krijgen. Opvattingen van individuele respondenten over diversiteit probeerden we zoveel mogelijk te vermijden. Dat is niet altijd gelukt.

Voorbeelden van vragen uit de topiclijst zijn: Wordt bij werving en selectie, doorstroom en uitstroom van medewerkers aandacht besteed aan culturele diversiteit? Wat is de huidige samenstelling van het team? Welke multiculturele competenties zijn er in het team aanwezig? Wordt bij het verdelen van taken gekeken naar multiculturele competenties? Welke effecten zijn er ten aanzien culturele diversiteit? Wordt de aandacht voor culturele diversiteit binnen de opleiding gewaardeerd? Is er een relatie met het centrale HRM-beleid van de hogeschool? Wat zijn de verwachtingen naar de toekomst ten aanzien van diversiteit in het team?

We hebben een verscheidenheid in aanpakken beschreven ten aanzien van selectie en behoud van etnisch diverse medewerkers in de hbo-praktijk in docententeams. Van die teams willen we leren op welke wijze het HRM-beleid teams kan ondersteunen bij hun dagelijks werk in de hogeschool. De beschrijvingen bieden een breed en boeiend scala van praktijken met betrekking tot etnische diversiteit in docententeams in het hbo. Zie tabel 1.

Analyse, conclusies en aanbevelingen

Niet-westerse docenten en teamleiders (rolmodellen)

Allereerst dient opgemerkt te worden dat de teams van de hogescholen uit de Randstad, wat etnische herkomst van het personeel betreft geen goede afspiegeling vormen van de studentenpopulatie op de hogeschool of de bevolkingsopbouw in de regio of zelfs de bevolkingsopbouw in het gehele land. Het landelijk percentage niet-westerse groepen in de bevolking staat op dit moment op 21 procent. Het valt op dat maar drie teams in de Randstad aan dat percentage voldoen. Het internationaal opererend Honours team heeft een grote vertegenwoordiging van zowel westerse (drie docenten) als niet-westerse docenten (eveneens drie docenten). De overige teams hebben maar één of twee niet-westerse docenten. In één team is sprake van een Marokkaans-Nederlandse teamleider. Alle andere teams hebben een autochtone teamleider. Opgemerkt moet worden dat bij twee teams het aantal niet-westerse docenten recent is afgenomen (in de tabel weergegeven met een pijl naar beneden) en een ander team in de hele opleiding een afname ziet van niet-westerse docenten. Bij SD heeft dit volgens de teamleider te maken met onder meer verschillende verwachtingen van beide kanten. Daardoor zijn de verkeerde mensen binnengehaald, die vaak op korte termijn met een conflict zijn vertrokken. Op dit moment is er nog maar één niet-westerse docent verbonden aan de opleiding. Bij de MER en HRM is sprake geweest van een reorganisatie waarbij men een deel van het (onderwijs)personeel heeft moeten laten vertrekken. Opvallend daarbij is dat dit relatief vaak niet-westerse docenten betrof. Deze hadden nog maar een tijdelijke aanstelling of waren het kortst in dienst en daarmee moesten zij als

	Technische opleidingen		Educatieve opleidingen		Sociale opleidingen		Economische opleidingen			
	Aviation	Logistiek	Geschiedenis	Lichamelijke Opvoeding	Sociale Dienstverlening	Social Work	HRM	Honours	Commerciële economie	MER
Niet-westerse docenten	1 op 50	1 op 20	3 op 20	2 op 17	1 op 10 (↓)	1 op 18	3 op 9 (↓)	6 op 14	5 op 27	1 op 10 (↓)
Niet-westerse teamleider	nee	nee	Nee	Nee	nee	nee	nee	nee	ja	nee
Diversiteit belangrijk	ja	ad hoc	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja
vanwege studenten	ja	ja	Nee	ja	ja	ja	ja	nee	ja	ja
vanwege beroepsuitoefening	ja	nee	ja	ja	ja	nee	nee	ja	nee	nee
Indeling typologie	1	1	2	2	2	1	2	?	3	3
Niet-westerse sollicitanten voorrang bij W&S	nee	niet haalbaar	Nee	Nee	ja	niet haalbaar	vroeger	Internationaal	vroeger	vroeger
Multiculturele competenties (MC) op agenda	nee	nee	ja	Beperkt	ja	beperkt	beperkt	beperkt	ja	beperkt
MC gezien en benoemd	nee	ja	ja	Beperkt	ja	ja	ja	ja	deels	ja
Ondersteuning hogeschool/HRM	onvolgende	?	?	Onvolgende	onvolgende	positief	onvolgende	?	onvolgende	onvolgende

Tabel 1. Overzicht van kenmerken en karakteristieken van de in het onderzoek betrokken teams:²

eersten vertrekken (last-in-first-out). Het blijkt dan dat waar diversiteit in het HRM-beleid bij de werving en selectie een leidende rol vervult, dat beleid ontbreekt bij vertrek en het team zich neerlegt bij het algemene hogeschoolbeleid ten aanzien van reorganisaties. Beide teams hadden in het docententeam voorheen een relatief goede afspiegeling van de studentenpopulatie. Na de reorganisatie zijn zij min of meer terug bij af. Bovendien worden zij in hun hogeschool momenteel geconfronteerd met een personeelsstop waardoor geen nieuwe (niet-westerse) docenten kunnen worden aangetrokken.

*Het aantal niet-westerse docenten is ook
bij deze voorbeeldcases (zeer) beperkt*

Al met al kunnen we concluderen dat ook bij deze voorbeeldcases het aantal niet-westerse docenten (zeer) beperkt is. Dat betekent tevens dat er slechts een beperkte groep docenten als rolmodel voor de niet-westerse studenten kan fungeren.

Aandacht voor etnische diversiteit in studentenpopulatie en beroepenveld

Alle teams geven aan etnische diversiteit belangrijk te vinden, zij zijn daarop door ons geselecteerd. Natuurlijk hebben niet alle geïnterviewde teamleiders en docenten eenzelfde visie ten aanzien van etnische diversiteit en het belang daarvan. In de meeste teams bestaan verschillen in opvattingen tussen de docenten.

Voor een groot deel van de teams heeft het belang van etnische diversiteit te maken met de ontwikkeling bij de studentenpopulatie die meer gekleurd is geworden (meer niet-westerse studenten). De teams willen een betere aansluiting realiseren bij deze studenten. Ons viel op dat opvattingen verschillen zelfs als het gaat over feiten zoals de omvang van het aantal westerse en niet-westerse studenten in de opleiding. Een andere reden om in het onderwijs aandacht te besteden aan diversiteit heeft volgens de betrokken teams te maken met de latere beroepsuitoefening van de student. De in het hbo geschoolde professional zal bij de uitoefening van zijn of haar beroep te maken krijgen met een multiculturele populatie. Om deze goed te kunnen bedienen moet de professional kunnen beschikken over multiculturele competenties. Dat geldt zowel voor de autochtone als voor de niet-westerse professional. Het is opvallend dat er op dit punt nauwelijks verschillen zijn tussen de

sociale en de economische opleidingen. In sommige teams leidt men professionals op die in een internationale context moeten opereren. In deze teams is het vanzelfsprekend dat er aandacht is voor diversiteit, maar lijkt men minder aandacht te hebben voor de diversiteit van niet-westerse groepen. Kortom: het uitdagen en inspireren van studenten staat in de teams centraal, over hoe dat moet gebeuren, daar is de meerderheid van de teams nog niet uit.

Typologie van HRM-praktijken

Als we nu de eerder gepresenteerde indeling in typologie van diversiteitspraktijken hanteren, dan kunnen we vaststellen dat hoewel we de teams bewust hebben gekozen vanwege de aandacht voor diversiteit, er toch nog drie teams zijn te rangschikken onder het eerste type 'Het ontkennen van diversiteit' (zie overzicht). Deze teams hebben geen doelstellingen geformuleerd waar het gaat om diversiteit in het team en zien geen verschillen in herkomst tussen de collega's. De niet-westerse docent gedraagt of behoort zich te gedragen in overeenstemming met de andere docenten. Het afspiegelingsprincipe leeft dan ook nauwelijks, ook niet als het gaat om de docent als rolmodel. Zo wordt bij Aviation bij het werven van nieuwe docenten met opzet niet op etniciteit geselecteerd. Men wil gewoon de beste docent (vakinhoudelijk) en is daarbij niet geïnteresseerd in zijn of haar achtergrond. Multiculturele competenties worden niet op een speciale manier ingezet in dit team. Elke docent die hiermee te maken kan krijgen wordt geacht zich van culturele verschillen bewust te zijn en wordt daar zo nu en dan ook op getraind. Er wordt niet gekeken naar multiculturele competenties bij de taakverdeling. Bij Logistiek is diversiteit ook geen onderwerp. Volgens de teamleider is er "lichte weerstand" om over het onderwerp te discussiëren. Bij voorbeeld in het kader van rendement: "Ze (de niet-westerse docenten) moeten wel de kwaliteit hebben" en "we kunnen niet onze normen laten zakken om iedereen binnen te houden". Het onderwerp wordt in dit team in de probleemhoek geschoven. "Lastige studenten, taalachterstand, moet je daar dan meer voor doen?". Bij Social Work zou men wel meer niet-westerse docenten willen werven. Men heeft ook het idee dat dit zou kunnen bijdragen aan de oplossing van problemen met niet-westerse studenten. In de praktijk blijkt het werven van allochtone docenten weerbarstiger. Volgens de teamleider solliciteren er weinig allochtone docenten op de vacatures. Bovendien hanteert men ook andere selectiecriteria (leeftijd en geslacht). Als gevolg daarvan is er nog steeds maar één niet-westerse docent in een team van 18 personen. Vier teams acteren onder het type 'Herkennen' (type 2). Het betreft de beide educatieve opleidingen, de Sociale Dienstverlening en de HRM-opleiding. Niet-westerse docenten zijn welkom om speciale vakken te verzorgen, om conflicten te begrijpen en om als rolmodel benaderd te worden. Echter etnische diversiteit en kwaliteit staan op gespannen voet,

de twee begrippen worden steeds besproken alsof het elkaar uitsluitende categorieën zijn. Bij de selectie wordt steeds alleen op individuele competenties gelet, er wordt niet gekeken naar de teamsamenstelling en of er op dat niveau misschien competenties en kenmerken, zoals etnische diversiteit, missen. Diversiteit in de studentenpopulatie wordt als problematisch beschouwd. Bij Geschiedenis en de Sociale Dienstverlening (SD) staan multiculturele competenties expliciet op de agenda en wordt gericht gestuurd op het inzetten en verspreiden van deze competenties.

Diversiteit in de studentenpopulatie wordt als problematisch beschouwd

Multiculturele competenties worden bij Geschiedenis van belang geacht voor een goed begrip van het vak en het onderwijs. Daarmee doelt men op het vermogen om culturele verschillen te waarderen en effectief met mensen met verschillende culturele competenties om te gaan. Volgens een geïnterviewde docent zijn alle teamleden (autochtoon en niet-westers) in staat om zich op empathische wijze te verdiepen in andere culturen en achtergronden. Daarbij wil het team politieke en religieuze standpunten vermijden en kiest ze voor een naar eigen zeggen objectieve invalshoek. Bij SD gaan multiculturele competenties om het waarderen van verschil. Dat betekent in de klas gelijkwaardigheid zoeken, gezag uitstralen, van stijl in lesgeven veranderen, bijzonder aandacht hebben voor studenten die moeilijk meekomen. In dit team is een begin gemaakt met gebruik en verspreiding van diversiteitcompetenties door een niet-westers allochtone docent te benoemen en deze de leiding te geven in de ontwikkeling van een module Communicatie en Diversiteit in het curriculum. Het wordt onderling opgelost als de taalkundige kwaliteiten van beleidsstukken te wensen overlaat. Juist het gesprek in dit team over de invulling van ondersteuning en begrip voor elkaar laat zien dat de multiculturele competentie geen vaststaande competentie is maar continue in beweging en op teamniveau van belang. Binnen de HRM-opleiding blijkt een goede beheersing van de Nederlandse taal voor allochtone docenten een belemmerende factor te zijn. Binnen het hoger onderwijs wordt een bepaald taalniveau vereist en daaraan te kunnen voldoen, blijkt zeker voor pas afgestudeerde allochtone docenten en onderwijsassistenten, niet altijd haalbaar. In dit team wordt multi-etnisch talent herkend, geraadpleegd en ingezet tijdens de dagelijkse onderwijspraktijk, zij het vaak op informele wijze. Westerse docenten raadplegen hun niet-westerse collega's in het geval zich complexe situaties voordoen

in de relatie tot niet-westerse studenten. Men is op de hoogte van elkaars sterke punten en er is sprake van onderling respect en waardering. Toch blijkt er in de dagelijkse praktijk wel degelijk sprake te zijn van gevoelens van achterstelling en discriminatie onder niet-westerse docenten.

Twee teams uit het economisch domein, Commerciële Economie (CE) en de MER 'erkennen' diversiteit (type 3). Etnische diversiteit is voor beide teams van groot belang. Bij de selectie van docenten wordt zowel gelet op het voldoen aan het competentieprofiel als op het streven naar etnische diversiteit in het team. De etnische achtergrond is daarbij één van de selectiecriteria. Individuele docenten fungeren als rolmodellen en zijn bedreven in een evenwichtige bejegening van de etnisch diverse studentenpopulatie. Zij staan model en fungeren als brug naar de andere teamleden. Een teamleider met een niet-westerse achtergrond is een rolmodel voor docenten bij CE en is er als de eerste bij om structureel aandacht te geven aan het studiesucces van niet-westerse studenten. Teamleden zien diversiteit in het team en in de studentenpopulatie als vanzelfsprekend en spannen zich in om met deze ambiguïteit om te gaan. Zij zien diversiteit als kracht van het team. Zij zouden ook ingedeeld kunnen worden in de vierde HRM-praktijk die we in de inleiding met de term 'Diversiteit als kracht' hebben getypeerd. Dat hebben we niet gedaan omdat beide teams niet ondersteund worden en zelfs worden gehinderd door het afdelings- of hogeschoolbeleid. Bezinning op regels en procedures rond ontslag van personeel ontbreken in het geheel. Het gangbare protocol van last-in-first-out bleek leidend, waarmee jarenlange inspanning om een divers team te worden in één keer te niet werd gedaan.

Eén team (Honours) was moeilijk in te delen. Het team is niet specifiek bezig met niet-westerse studenten en collega's in Nederland. De opleiding bereidt studenten voor op een internationale carrière en de multiculturele communicatie behoort daarom tot de kern van de opleiding. We zien eenvormigheid in onze selectie van teams die in eenzelfde domein van activiteiten opereren. De technische teams zijn het minst actief, de economische het meest. Bij die teams is ook vernieuwing nodig omdat het werkveld daarom vraagt. Bij de sociale teams zien we verschillende mechanismen aan het werk: het ene team is voornamelijk bezig met de (etnische) diversiteit onder de studenten en is zoekende naar een juiste opstelling. Het andere team heeft veel ervaring, neemt de tijd om daarover met elkaar van gedachten te wisselen maar heeft moeite om de ervaringen met studenten te gebruiken in het eigen team. Omgaan met diversiteit is niet gericht op een 'oplossing' voor 'het probleem' maar vraagt continue alertheid voor ingeslepen gedrag en actie om dat bij te sturen.

We zien ook bij de meeste teams de worsteling in het gesprek over de waarde van multiculturele competenties. In een enkel team wordt die 'strijd' als vanzelfsprekend aangegaan (MER) in andere teams worden de verschillen herkend en beoordeeld (SD, Geschiedenis).

In alle teams is sprake van de inzet van multiculturele competenties van westerse en niet-westerse docenten, de betekenis en invloed ervan verschilt per team.

We hebben de indruk dat bij het gehanteerde beleid binnen de door ons onderzochte teams het aantal niet-westerse docenten bijzondere aandacht krijgen en dat als zij de gelegenheid zouden krijgen hun aantal in het onderwijs zal toenemen. Zij zouden daarbij wel ondersteund moeten worden door het onderwerp vaker op de agenda te zetten en het gesprek diepgaand te voeren, door meer transparante selectieprocedures en aandacht voor inbreng van de nieuwe medewerker. Het aantrekken van niet-westerse docenten gaat eenvoudiger indien er een kritische massa aanwezig is. Er lijkt echter een tendens dat het aantal niet-westerse docenten in het hbo-onderwijs nog verder zal afnemen. Reden voor onze bezorgdheid is dat het belang van diversiteit in teams geen enkele rol speelt bij ontslag en dat een vacaturestop de instroom van nieuwe niet-westerse docenten of onderwijsassistenten blokkeert. Die eenvoudige redenering komt voort uit een meer complex gegeven dat alleen degenen die zich aanpassen overleven in de hbo-organisatie (Ballafkih e.a. 2009).

Ondersteuning door de hogeschool of HRM

In meer dan de helft van de teams ervaart men een gebrek aan ondersteuning vanuit de hogeschool en/of de (centrale) HRM-afdeling bij de uitvoering om tot meer diversiteit te komen. De geïnterviewden doelen dan op het diversiteitsbeleid en de sturing op etnische diversiteit. Bij Aviation heeft de afdeling HRM volgens de docenten alleen aandacht voor hogeschool brede doelstellingen, zoals het aantal docenten met een master opleiding. Ook bij Lichamelijke Opvoeding merkt men weinig van een centraal HRM-beleid en evenmin draagvlak en betrokkenheid bij het management. Bij SD is het team dat zorg droeg voor de opvang van niet-westerse docenten opgeheven omdat de niet-westerse docent die hiervoor verantwoordelijk was met pensioen is gegaan. Bij de opleiding HRM maakt de afdeling HRM geen deel uit van de project- en stuurgroepen die zich met etnische diversiteit bezighouden. Bij CE wordt vanuit het management van de opleiding het belang van multiculturele competenties niet benadrukt en worden deze ook niet gebruikt bij de verdeling van taken. Bij MER ten slotte heeft men in het verleden een actieve campagne gevoerd om niet-westerse docenten binnen het team te verwerven. Deze campagne kwam geheel en al voort uit de opleiding zelf. Volgens de docenten is de relatie tussen de opleiding

en de afdeling HRM als zeer oppervlakkig te typeren. Uitsluitend bij personeelsmutaties of incidenten wordt deze afdeling geraadpleegd. Bij één team (SW) wordt een positieve invloed van het centrale personeelsbeleid binnen de hogeschool gemeld. Dit heeft er voor gezorgd dat twee docenten van het team een training zijn gaan volgen op het gebied van etnische diversiteit. De training, die de hogeschool volgens het 'train

Omgaan met diversiteit vraagt continue alertheid voor ingeslepen gedrag

de trainer' principe aanbiedt, heeft tot gevolg dat deze docenten ook aan andere teams les gaan geven. Daarnaast zal het team nu ook als geheel deze training gaan volgen (door getrainde docenten uit andere teams). Waar de hogescholen wel aan diversiteitsbeleid doen gaat het om een diversiteitimago en wordt de werving van niet-westerse docenten niet gevreesd maar als strategische beleid of als vanzelfsprekend gezien. Ondersteuning heeft daarmee effect op de werving van niet-westerse kandidaten, die zoals gezegd bij de meeste teams node wordt gemist. Het gaat ook om de interpretatie van regels en richtlijnen. Het hogeschoolbeleid gericht op academisering wordt gezien als het tegenovergestelde van aandacht richten op de achtergrond van de docent en student.

Antwoord op de onderzoeksvragen

- Welke verscheidenheid in aanpakken ten aanzien van selectie en behoud van cultureel diverse medewerkers zien we in de hbo-praktijk in docententeams?
- In welke mate kan HRM een bijdrage leveren om een aanpak mogelijk te maken?

Bij de beschrijving van de tien teams vonden we mooie voorbeelden waar diversiteit bij (individuele) docenten en studenten wordt erkend of als kracht gebruikt om studenten voor te bereiden op een beroepsuitoefening in de multiculturele samenleving. Die praktijken zijn echter uiterst kwetsbaar door de vele veranderingen die op de hogeschool af komen. Onzekerheid in de omgeving leidt vaak tot vasthouden aan oude patronen en gewoonten, tot standaardisering van procedures, programma's en regels die omgaan met verschil niet toestaan. Als niets extra's wordt ondernomen zullen naar verwachting teams minder prioriteit aan het thema geven, ze worden ondergesneeuwd door prestatieagenda's, verbeterprogramma's, vier ogen op toetsen et cetera.

Belangrijke HRM-processen vinden voornamelijk plaats in de teams, ze worden niet gestuurd vanuit een centrale afdeling of hogeschoolbeleid. De werving en selectie van docenten en dus van multiculturele competenties verschillen daarom enorm tussen teams. Wij waren geïnteresseerd op welke wijze teams met deze materie bezig zijn en kozen dus die teams waarvan bij de hogeschool bekend is dat ze bijzondere aandacht schenken aan etnische diversiteit in het team. De ondersteunende rol van de afdelingen HRM was teleurstellend. Waar er bij enkele instellingen

Bij MER is campagne gevoerd om niet-westerse docenten binnen het team te verwerven

diversiteitsbeleid geformuleerd is worden deze niet actief geïmplementeerd. Kennelijk wordt dat slechts op papier verwoord maar niet echt als beleid op de kaart gezet. Immers de personeelsafdelingen proberen het centraal geformuleerde beleid zo goed mogelijk uit te voeren. Zij hebben echter geen ondersteunende rol en hebben geen weet van de vraagstukken en processen die in de teams ten aanzien van diversiteit de ronde doen. De afdelingen leverden geen bijdrage en werkten eerder tegen dan mee. Zij nemen geen voortrekkersrol waar het gaat om selectie van teamleden en teamvorming. Die verantwoordelijkheid leggen zij bij de teamleider.

Kunnen we nu aan de hand van de beschrijvingen min of meer voorspellen of diversiteitsbeleid kans van slagen heeft en of extra inspanning of (subsidie) geld bij zal dragen aan de verwezenlijking ervan? Nee, dat kunnen we niet. De hogescholen zijn afhankelijk van enkele prominente voortrekkers om diversiteit in het team te (h)erkennen en op de agenda van het team te krijgen. Ondersteuning van de hogere managementlagen is cruciaal om diversiteit als kracht te gebruiken en een stevige basis te hebben om als divers team te overleven in deze tijd van veranderingen. Maar die ontbreekt op drie van de vijf hogescholen die wij hebben bezocht. De ontwikkelingen in het hbo vragen om een organisatieverandering. Het gaat diverse teams immers niet alleen om de selectie van een individuele docent maar ook om de wijze waarop dat individu in het team wordt opgevangen en gewaardeerd. Daar is teamvorming, tijd en professionele ruimte voor nodig. Aandacht voor diversiteit betekent dat de (niet-westerse) professional zich niet hoeft te gedragen als alle anderen. Juist diversiteit geeft het team de kwaliteit om het brede scala aan studenten en aan de vele eisen van de beroepspraktijk tegemoet te

treden. Dat kan alleen als het docententeam het belang daarvan ziet en als ruimte voor diversiteit een onderdeel is van de HR-instrumenten die gebruikt worden. Dat kan impliceren dat ook wordt nagedacht over de grenzen van diversiteit in het onderwijs. Belangrijk is een cultuur waar etnische diversiteit gewoon is en ook niet altijd vanzelfsprekend. We zijn nog steeds op zoek naar organisaties waar dat het geval is en dat betekent dat niet zekerheid maar ambiguïteit een uitgangspunt is. Een team dat verschil ziet en zich daarover bezint, waar alle teamleden op hun eigen wijze deelnemen aan de multiculturele samenleving, waar alle teamleden beschikken over interculturele competenties en in hun dagelijks werk expliciet aandacht wordt besteed aan het onderwerp. Een team dat model staat voor de organisatie van nu en voor de maatschappij van de toekomst. Een type 4 team dus.

Aanbevelingen

Naar aanleiding van onze rondgang bij tien teams die bekend staan om de aandacht die zij hebben voor etnische diversiteit in het team, komen wij tot de volgende aanbevelingen:

- Verdere professionalisering van de HR-functie van hogescholen, waarbij vooral wordt ingezet op het opnemen van waardering voor diversiteit in zowel HR-instrumenten als HR-praktijken. Daarnaast zouden HR-medewerkers hun rol stevig neer kunnen zetten door teams te begeleiden bij het vormgeven van een professionele praktijk die het benutten van diversiteit bevordert. Het kritisch onder de loep nemen van en het bezinnen op een HR-beleid en instrumenten in re-

*Juist diversiteit geeft het team de kwaliteit om
de beroepspraktijk tegemoet te treden*

latie tot diversiteit kan meer systematisch ter hand worden genomen. Dat betekent implementatie van het hogeschoolbeleid naar acceptatie en vaardigheden bij managers en leidinggevenden én ondersteuning van de processen die gaande zijn in teams. Dat is, vooral in deze tijd een moeilijke opgave. In moeilijke tijden is de drang naar uniformering en standaardisering enorm.

- Etnische diversiteit als kracht in onze samenleving gaat om het behoud, onderhoud en om de ontwikkeling van de multiculturele

competentie als teamcompetentie. Aandacht voor de competentie in professionaliseringstrajecten en HR-instrumentarium behoort tot het vakgebied van de HR-professional. Niet alleen individuele westerse en niet-westerse docent zijn het rolmodel voor studenten, maar het diverse multiculturele team zou een voorbeeld kunnen zijn voor de opleiding. De multiculturele competentie is daarmee zowel een individuele als een teamcompetentie. De bevlogen hbo-docent, de 'trekker', zou meer ruimte en ondersteuning moeten krijgen om die competentie breder in het team te agenderen, het draagvlak te creëren en het begrip inhoud te geven in de context van de opleiding. (Etnische) diversiteit in teams is een serieus HR-onderwerp.

- Hogescholen, HR, teammanagers en docenten zijn allemaal verantwoordelijk voor de ontwikkeling en het behoud van diversiteit in teams. Het HRM- en MER-team laten zien dat bij inkrimping en bezuiniging alle stakeholders zeer oplettend moeten zijn voor het behoud van de diversiteit en de kwaliteit van het team.
- Het diverse team staat model voor de werkvloer van morgen, we zeggen dat al enkele decennia, maar de werkvloer van nu laat nog te wensen over. We zijn op zoek naar een type 4 team en vragen HR die voor ons te zoeken, om te ontdekken hoe diversiteit de kwaliteit van het werk kan verhogen en om ook bewust te zijn van de grenzen aan diversiteit.

SUMMARY

This case study is about teacher teams in Higher Professional Education. This article concerns multicultural diversity in teams and their relation with the primary processes in organizations. We looked for selection and team functioning practices and active operation in relation to diversity. The 10 teams we selected have a diversity image in their schools. In contrary to our expectations we concluded that cultural diversity in these teams is not very developed yet. The variety of activities and sometimes inadequate practices depend on the small minority of non-Western teachers in teams. The recognition and understanding of diversity in the work context is still weak. And finally the support by HR and the Central Management is absent. We finish our research with some recommendations about the role of HRM.

Literatuur

- American Psychological Association (2003), *Guideline on Multicultural education, training research practice and organizational change for psychologists*, 58, 377 – 402.
- Ballafkih A. & M. Meerman (2008) De socialisatie van etnisch divers personeel. *Onderzoek van Onderwijs*, 37(4), 26-36.
- Boonstra, J., (1991) *Integrale organisatieontwikkeling. Vormgeven aan fundamentele veranderingsprocessen in organisaties*. Utrecht: Lemma.
- Hunkar, A. (2011) *Vrouwen van Suriname en de effecten van "intersectie" op hun carrièreontwikkeling*. Scriptie Bedrijfskunde Radboud Universiteit.
- Ely, R.J. The role of dominant and experience in organizational work on diversity in: Jackson, S.E. & Ruderman, M.N. (eds) 1996. *Diversity in work teams*. Washington, DC: A.P.A.
- Jong, de, Machteld (2012). *Ik ben die Marokkaan niet! Onderzoek naar identiteitsvorming van Marokkaans-Nederlandse hbo-studenten*. Amsterdam: VU University Press.
- Knippenberg, D van; De Dreu, K. en A. Homan (2004) Work Group Diversity and Group Performance: An Integrative Model and Research Agenda. *Journal of Applied Psychology*, 89, 6, 1008-1022.
- Meerman, M. (1999) *Gebroken Wit. Over de acceptatie van allochtonen in arbeidsorganisaties*. Thela Thesis, Amsterdam.
- Meerman, M., Spierings, J., Segers, J., en N. Bay (2009). *Een ontwikkeling in kleur, docenten leren op de werkplek omgaan met het multiculturele beroepsonderwijs*. Carem, Amsterdam
- Martin-Alcazar, F., Romero-Fernandez, P., Sanchez-Gardey, G. (2012). Transforming Human Resource Management Systems to Cope with Diversity. *Journal Business Ethics*. 511-531.
- Podsiadlowski, A., Groscke, D., Kogler, M. Springer, C en K van der Zee (2013). Managing a culturally diverse workforce: Diversity perspectives in organizations. *International Journal of Intercultural relations*. 37 159- 175
- Purcell, J. & Hutchinson, S. (2007). Front-line managers as agents in the HRM performance causal chain: theory, analysis and evidence. *Human Resource Journal*, vol 17, 1 3-20.
- Putten, L. van en Meerman, M. (2006). *Opleiden in de multiculturele samenleving, een bijdrage aan de dialoog in het Hoger Onderwijs*. Stichting Mobiliteitsfonds.
- Taylor Cox Jr. (2003), *Creating the Multicultural Organization, A strategy of Capturing the Power of Diversity*. University of Michigan Business School, Management Series.
- Thompson 2011; zie: <http://www.multicultureelopleiden.nl/professional/competenties-en-kennis/>.
- Vries S. de, Nuyens M., Gründemann R.W.M., Bruin M.R. de, Willemsen M. (2002). *Deuren open voor doelgroep. Participatie van vrouwen, allochtonen, gehandicapten en ouderen*. TNO Arbeid, Hoofddorp.
- Waslander in Beer, P. en Meer, J. van der (2006) *Gelijk*. Amsterdam, de Balie.
- Zijlstra, A., van het Hooft, F., Meerman, M. (2011). *Docentprofessionalisering binnen een economisch domein*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam: Lectoraat HRM.

Noten

- 1 Met dank aan Joep Binkhorst, Gürkan Çelik, Angelique Hunkar, Machteld de Jong, Daniel van Middelkoop, Menno Vos en Sjiera de Vries voor de beschrijving van de teams.
- 2 Voor de beschrijving van de teams zie www.zestor.nl of de afzonderlijke websites van de lectoraten www.carem.hva.nl/lectorat/gedifferentieerd-hrm; www.social-innovatie.onderzoek.hu.nl; www.inholland.nl/onderzoek/Lectoraten/HRM+en+Persoonlijk+Ondernemerschap; www.windesheim.nl/onderzoek/onderzoeksthemas/ondernemerschap/sociale-innovatie-en-verscheidenheid