

HUB



HUB RESEARCH PAPER

Werken met waarden in organisaties: een arbeidspychologische analyse

Dries Berings

Centrum voor Duurzaam Ondernemen

HUB RESEARCH PAPER 2007/35.
NOVEMBER 2007



Hogeschool - Universiteit Brussel

Stormstraat 2, 1000 Brussel, Belgium
T: +32 2 210 12 11 F: + 32 2 217 64 64

Werken met waarden in organisaties: een arbeidspsychologische analyse.

Dries Berings, Centrum voor Duurzaam Ondernemen, EHSAL

INLEIDING

Als we over waarden spreken dan denken we traditioneel aan ethiek, moraal, zingeving al dan niet vanuit een religieus perspectief. De laatste decennia verschijnt het concept echter steeds opnieuw in een veel pragmatischer context. In de jaren tachtig promoveerden 'gedeelde waarden' tot dé succesfactor van een organisatie (Peters & Waterman, 1983). We maakten ook kennis met de 'missionaire organisatie' die haar vermogen tot coördinatie haalt uit gedeelde waarden (Mintzberg, 1991). In de jaren negentig inspireerden Hamel en Prahalad (1994) beleidsmakers tot het verankeren van de missie van de organisatie in kernwaarden en kerncompetenties. Kernwaarden vormen sindsdien een essentieel element van competentie management (Van Beirendonck, 2001). Competenties en waarden worden met elkaar verbonden. Zo vormen vier waardegebonden competenties (klantgerichtheid, betrouwbaarheid, samenwerken, voortdurend verbeteren) de sokkel van het competentie management van de Vlaamse Overheid (Roggeman, 2004). Meer algemeen blijft waardegedrevenheid als mogelijk succesfactor een actueel thema in de managementliteratuur. Zo wordt gesteld dat waarden een sleutelrol spelen in het behalen van 'buitengewone resultaten met heel gewone mensen' (O'Reilly & Pfeffer, 2001).

Vandaag krijgen waarden ook veel aandacht binnen breedmaatschappelijke uitdagingen waaraan men zowel op macro-, meso- als micro-niveau een concrete invulling wil gaan geven. We denken hierbij aan 'diversiteit' of 'duurzaamheid'. Steeds heerst de overtuiging dat men pas echt goed aan de slag kan gaan nadat men het over 'waarden' heeft gehad. Om dit te illustreren twee citaten:

"Diversiteit in het onderwijs promoten. Dat wil UNESCO doen door de nadruk te leggen op universele waarden die iedereen heeft, maar ook door tegelijkertijd duidelijk te wijzen op grote culturele verschillen tussen mensen en gemeenschappen." (www.lerarendirect.be/BL/Unesco-en-diversiteit.doc; 24 August 2007)

"Waarden en maatschappelijk verantwoord ondernemen (kortweg MVO) zijn onverbreekbaar met elkaar verbonden. MVO heeft te maken drie soorten waarden: profit, people en planet." (www.disk-arbeidspastoraat.nl/obartikel32.htm#; 24 augustus 2007).

Waarden lijken niet langer abstracte richtinggevende principes of standaarden te zijn. Ze worden steeds vaker gezien als een middel, als een instrument om allerlei

zaken te verwezenlijken. Het zijn niet louter vage principes, maar 'dingen' om mee aan de slag te gaan. 'Waarde(n)gedreven' staat nog niet in Van Dale maar Google geeft meer dan 5000 hits. 'Value driven' is goed voor meer dan 600.000 hits.

Ook in projecten en managementconcepten die de laatste jaren aan de orde zijn in hogescholen en universiteiten duikt het concept waarde op. We denken aan projecten rond 'kwaliteitszorg', 'duurzaamheid', 'diversiteit', 'maatschappelijk verantwoord ondernemen', 'behoorlijk bestuur', 'competentiemanagement', Allicht valt dit lijstje nog te vervolledigen. Ook in de core business van een hogeschool met name het ontwikkelen van competenties, ontbreekt het begrip waarde niet langer. Aan het klassieke lijstje van competentieclusters - kennis, vaardigheden, attitudes - wordt steeds vaker 'waarden' toegevoegd. Ondermeer met betrekking tot culturele, interculturele of diversiteitscompetenties wordt het niveau van kennis en vaardigheden al snel oversteegen en heeft men het ook over attitudes en waarden.

Dat aan waarden de laatste tijd zoveel praktische meewarde wordt toegeschreven kan verwondering wekken. Er valt immers nauwelijks een abstracter of wolliger begrip te bedenken. Het idee om waarden te gaan 'managen' wekt bovendien al gauw weerzin op. Leert de geschiedenis ons immers niet dat waarden kunnen worden gebruikt om mensen in een keurslijf te dwingen? Heeft het ondoordacht vertalen van waarden naar normen en regels niet te vaak geleid tot een eendimensionele mens?

Waarden zetten ons aan te dromen van een betere wereld, van een maatschappij die voor meer mensen perspectieven biedt, te dromen van een betere school die meer talenten doet groeien? Toch weten we allen dat we er voorzichtig moeten mee omspringen. De 'waarde'-hype kan net als andere hypes leiden tot overtrokken verwachtingen en nadien tot even grote frustraties omdat de verwachtingen niet worden ingelost. Redenen kunnen zijn dat men het concept te snel aangrijpt zonder stil te staan bij de inhoud en betekenis ervan. Soms kiest men te snel voor één bepaalde aanpak zonder gebruik te maken van de rijkdom van diverse perspectieven van waaruit waarden kunnen worden benaderd. Het omgekeerde kan natuurlijk ook. Namelijk dat men te lang en te oeverloos blijft rondtoeren in fundamentele maar ook vaak puur semantische discussies waardoor er van 'werken met waarden' niets in huis komt. Het blijft dan bij dromen.

Met dit artikel willen we de reflectie en dialoog over 'werken met waarden in organisaties' ondersteunen. De disciplinaire achtergrond van waaruit deze bijdrage is geschreven – namelijk de sociale- en menswetenschappen – kleurt en limiteert mee de inhoud en brengt met zich mee dat het hier zeker niet gaat om een exhaustieve benadering van het waardenconcept. Toch hopen we voldoende duidelijk te kunnen maken dat waarden best vanuit diverse perspectieven kunnen worden bekeken.

In deze bijdrage staan we achtereenvolgens stil bij:

- 1) verschillende invalshoeken van waaruit waarden kunnen worden bekeken
- 2) de betekenis(sen) en essentie van het begrip waarde;
- 3) een aantal relevante inhoudelijke waardemodellen.

We sluiten het artikel af met een aantal discussiepunten met betrekking tot het werken rond waarden in (onderwijs)organisaties. We schetsen hier een aantal controverses, dilemma's en paradoxen waarop 'werken met waarden' botst.

WAARDEN IN PERSPECTIEF

We verlaten de praktijk en blikken terug op wat de sociale wetenschap ons over waarden te vertellen heeft.

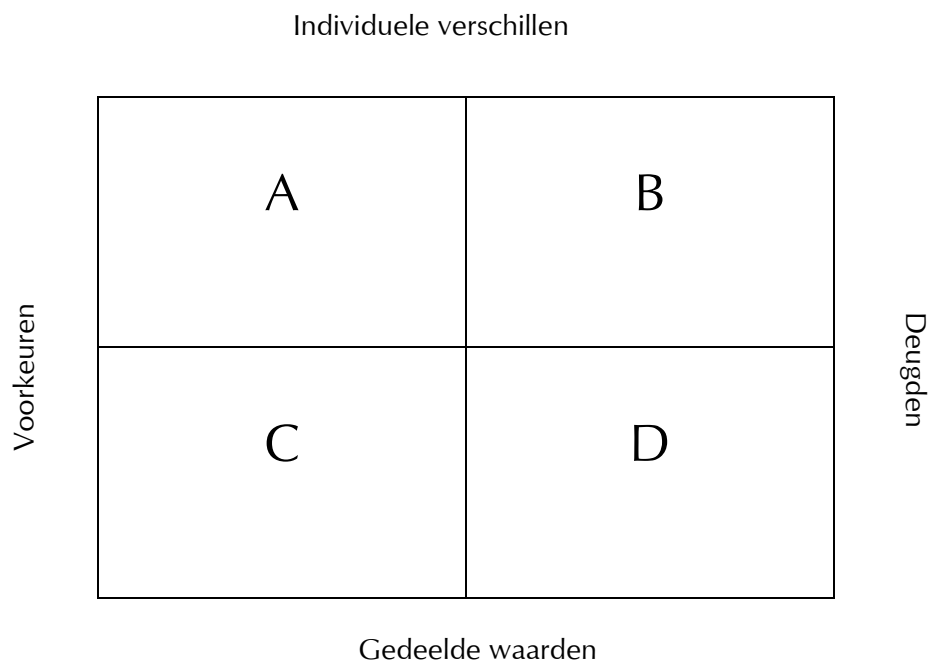
“The value concept, more than any other, should occupy a central position able to unify the apparently diverse interests of all the sciences concerned with human behaviour” (Rokeach, 1973, p. 3)

In bovenstaand citaat van meer dan dertig jaar geleden onderstreept Rokeach, een van de peetvaders van het menswetenschappelijk waarde-onderzoek, het potentieel van het waardeconcept. Tegelijk uit hij impliciet zijn bekommernis met betrekking tot de grote diversiteit in de wijze waarop het concept kan worden ingevuld en benaderd. Hij vertaalt die bekommernis in een wens om diverse benaderingen op elkaar te betrekken, te integreren, één te maken (Berings, 2006). Vooraleer die uitdaging aan te gaan is het nuttig de diversiteit in de benadering van waarden te duiden en uit te klaren. Geen makkelijke opgave. Gelukkig is dit werk ons al voorgedaan. In een indrukwekkend overzichtsartikel brengt Dose (1997) licht in de duisternis door verschillende waardebenaderingen te situeren ten aanzien van twee bipolariteiten: *deugden versus voorkeuren* en *individueel versus collectief*.

De eerste bipolariteit heeft te maken met de vraag of waarden per definitie een morele inhoud hebben in die zin dat ze te maken hebben met 'zo hoort het'. Een aantal auteurs beschouwt die morele component als een noodzakelijke element om van waarden te spreken (Meglino & Ravlin, 1998). Zij zien waarden als deugden of geïnternaliseerde morele principes. Aan de andere kant staan auteurs die waarden zien als standaarden voor belangrijkheid of voorkeur die niet noodzakelijk een element van 'juist' of 'fout' inhouden. Waarden worden hier gezien als heel brede 'voorkeuren'. Zo definieert Hofstede (1984, p. 18) waarden "broad tendencies to prefer certain states of affairs over others". 'Deugden versus algemene voorkeuren' vormt de horizontale as van Dose's model. Links staat de benadering waarbij waarden gezien worden als *algemene voorkeuren* en rechts de benadering waarbij waarden gezien worden als *deugden*.

De verticale as laat toe om een 'differentiële' benadering te onderscheiden van een 'culturele' benadering. Vanuit het eerste perspectief worden waarden gezien als persoonskarakteristieken of kenmerken van individuen. Het gaat hier om *individuele*

verschillen. Net zoals men mensen kan typeren en onderscheiden op basis van hun persoonlijkheidstrekken of competenties kan men dit ook doen op basis van hun waarden. Verschillende mensen geven immers een verschillend gewicht aan waarden. Elk individu heeft naast zijn eigen uniek persoonlijkheidsprofiel ook een eigen unieke Waardehiërarchie. Zo kan voor de ene persoon persoonlijke vrijheid hoger staan dan solidariteit of rijkdom belangrijker zijn dan duurzaamheid. Voor anderen is het net andersom. Aan de andere kant van de tweede dimensie van Dose vinden we de benadering waarbij de aandacht vooral gaat naar wat mensen bindt, naar de zogenaamde ‘shared values’ (Peters & Waterman, 1982). De aandacht voor het verschil maakt hier plaats voor de aandacht voor *gedeelde waarden*, voor het gemeenschappelijke, voor wat meer het collectief dan het individu kenmerkt. Op basis van deze twee bipolariteiten kunnen we vier benaderingen van het waardeconcept onderscheiden.



Onderzoek naar en het werken met waarden kan men aan de hand van deze vier kwadranten van Dose typeren.

We geven van elk een voorbeeld:

- A. *Waarden als algemene voorkeuren die van persoon tot persoon kunnen verschillen.* Onderzoek naar individuele verschillen in arbeidswaarden toont aan dat werknemers in belangrijke mate van elkaar verschillen in het gewicht dat ze toekennen aan verschillende arbeidswaarden zoals autonomie, systematiek, competitie of teamspirit (bijv. Berings, 2004; McDonalds & Gandz, 1992; Ostroff & Rothausen, 1997; Sverko, 1999). Die individuele verschillen kunnen onder meer de attitude van docenten ten opzichte van kwaliteitszorg verklaren (Berings, 2000; Berings, 2001), of de voorkeur van leerkrachten ten aanzien van inclusie (Braekeveldt &

Berings, 2007) of de voorkeur voor bepaalde beroepen (Berings, De Fruyt & Bouwen, 2005). Met dergelijke individuele waardeverschillen kan eventueel rekening gehouden worden bij de oriëntatie, rekrutering, selectie, opleiding en evaluatie van personeelsleden. Het diagnosticeren van dergelijke verschillen kan ook bijdragen tot het bespreekbaar stellen en constructief dialogeren over organisatorische en onderwijskundige vernieuwingen. Meningsverschillen en weerstand tegen verandering zijn namelijk vaak gerelateerd aan waarden die kunnen verschillen van individu tot individu en tussen personeelscategorieën. Zo stelden we vast dat arbeidswaarden als 'innovatie', 'participatie', 'stabiliteit' en 'stressvermijding' een andere positie innemen in de waardehiërarchie van het docentenkorps vergeleken met het managementteam (Berings, 2001; Berings & Steen, 2007).

- B. *Waarden als deugden die individuen al dan niet bezitten.* In dit kwadrant situeert zich onderzoek naar moreel en immoreel gedrag. Dergelijk onderzoek gaat op zoek naar bepalende factoren voor gedrag dat niet strookt met de gangbare waarden en normen. Waarden die hier bestudeerd worden zijn bijvoorbeeld eerlijkheid of behulpzaamheid (Ravlin & Meglino, 1987). Onderzoek naar deviant en destructief gedrag (o.a. op het werk) valt hieronder (Griffin & O'Leary-Kelly, 2004). Vragen die hier gesteld worden zijn: hoe verschillen mensen van elkaar in de mate waarin ze algemeen gangbare waarden en normen onderschrijven en respecten? Hoe zijn deze verschillen te verklaren? In de praktijk van een organisatie zal men minder bezig zijn met het zoeken van verklaringen dan wel met het zoeken naar maatregelen die toelaten 'deviant' gedrag te sanctioneren, bij te sturen of te voorkomen. Typisch voor de benadering die thuishoort in dit kwadrant is dat waarden vertaald worden naar normen met bijhorende gedragsindicatoren en meetinstrumenten die moeten toelaten de 'deugdzaamheid' van individueel gedrag te diagnosticeren en eventueel te sanctioneren of bij te sturen. Omdat voorkomen beter is dan genezen probeert men in (onderwijs)organisaties 'deugdzaamheid' te stimuleren bijvoorbeeld door campagnes zoals 'respect op het werk' van de Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal Overleg, gesteund door het Europees Sociaal Fonds (ESF) (<http://www.respectophetwerk.be/>).
- C. *Gedeelde waarden als element van de identiteit van een groep of gemeenschap.* In dit kwadrant past onderzoek naar organisatieculturen. Zo kunnen ook scholen beschreven en getypeerd worden op basis van de waarden die er worden beklemtoond (bijv. Houtveen et al., 1996). Schoolcultuur of -klimaat is bovendien een aandachtspunt in schooleffectiviteitsonderzoek (Owens, 1998; Scheerens, 1990). De wijze waarop de eigen schoolcultuur door de personeelsleden wordt gepercipieerd vertoont een duidelijk verband met outputfactoren als studententevredenheid, personeelstevredenheid en ontwikkelingskansen

van IKZ (Berings, 2001; 2006). (Onderwijs)organisaties voelen dan ook de behoefte om stil te staan bij de vraag 'wie zijn WIJ?'. Beantwoordt het beeld dat personeelsleden hebben van de eigen school vooral aan de 'innovatiegerichte' school, de 'mensgerichte' school, de 'collectiefgerichte' school, de 'traditiegerichte school' of de 'specialisatiegerichte' school? (Berings, 2004; Berings & Steen, 2007).

- D. *Gedeelde waarden als sturend element in organisaties.* Binnen het vierde kwadrant van Dose's model situeren we onderzoek naar het sturend vermogen van gedeelde waarden. Het gaat hier niet zozeer over de vraag wie we *zijn* dan wel over wat we samen *willen*. Gedeelde waarden, eventueel vervat in een missie, worden gezien als richtinggevend en in zekere mate dwingend voor de hele organisatie. Het boek *In search of excellence* (Peters & Waterman, 1982) vormde hierin een mijlpaal. Deze onderzoekers poneerden de stelling dat 'shared values' meer dan de harde kant van het management het succes van een onderneming bepalen. Die idee vond ook zijn weg naar scholen. Veel gebruikte uitdrukkingen als 'alle neuzen in dezelfde richting' of 'samen school maken' getuigen hiervan. Het werken in de richting van en vooral ook het zoeken een breed gedragen visie en waardenkader maakt deel uit van concepten als School-Based Management (Dimmock, 1992; Devos, Van den Broeck & Vanderheyden, 1998) en de Lerende Organisatie (Huysmans & van der Vlist, 1998; Senge, 1993).

Uit bovenstaande is duidelijk geworden dat we zowel onderzoek rond waarden als werken met waarden kunnen typeren aan de hand van het 2x2-model van Dose. De kritische lezer zal allicht de bedenking maken dat zowel in onderzoek als in de praktijk er verbandingen kunnen worden gemaakt tussen twee of zelfs meerdere kwadranten. Dat klopt. Zo gaat men in crosscultureel en crossorganisatieel onderzoek waarden op individueel niveau meten om ze daarna te aggregeren op het niveau van het collectief (bijv. Hofstede, 1980) (A-C). Bij onderzoek naar de persoon-organisatiefit wordt de overeenstemming van individuele waarden met die van de organisatie gemeten (bijv. O'Reilly, Chatman, Caldwell, 1991; Ostroff & Rothausen, 1997) (A-C). Ook in de praktijk van het 'waardenmanagement' worden bruggen gemaakt: de centrale waarden van de organisatie worden vertaald naar verwachtingen ten aanzien van de waarden van aan te werven medewerkers (D-A). Bij organisatiecultuurdiagnose staat men meestal zowel stil bij de vraag 'wie ZIJN wij?' als bij de vraag 'wat WILLEN wij?' (Berings, 2004) (C-D).

Ook al kan het maken van deze verbandingen meerwaarde opleveren, toch schuilen er ook gevaren in. Zo kan het streven naar gedeelde waarden de individuele en culturele verschillen in het gedrag brengen. De behoefte aan één sterke organisatiecultuur kan het bestaansrecht van sub-culturen aantasten. De 'voorkeur' van de meerderheid kan soms al te snel vertaald worden in een afdwingbare 'deugd' die voor minderheden alles behalve evident kan zijn.

Het model van Dose kan dus helpen om diverse waardebenaderingen te onderscheiden en ze weloverwogen op elkaar te betrekken. Wanneer we over waarden spreken en met waarden aan de slag gaan, besteden we best aandacht zowel aan wat ons bindt als aan wat ons verdeelt (Koot, 1994). Het is ook belangrijk dat we persoonlijke algemene voorkeuren, voorkeuren van de meerderheid of van de leidinggevenden niet te snel opwaarderen tot dwingende 'morele' principes. Anderzijds kan het zoeken naar een beperkt aantal algemeen geldende en afdwingbare normen en waarden helpen om een inspirerend, geloofwaardig en integer beleid te ontwikkelen. De aandacht voor 'behoorlijk bestuur' (Buysse, 2005) is hiervan een voorbeeld.

WAARDEN: WAAR HEBBEN WE HET OVER?

Goedheid, schoonheid, solidariteit, vrijheid, gelijkheid ... maar ook geld, kennis, macht, genot, prestige zijn waarden.

De verscheidenheid in contexten en perspectieven waarin het concept waarde opduikt, zorgt voor heel veel definities. Na analyse van die verscheidenheid komen we echter toch tot een gemeenschappelijke kern.

Waarden definiëren we als *standaarden die individuen, groepen of gemeenschappen hanteren om keuzes te maken en oordelen uit spreken, en die op die manier richtinggevend zijn voor het eigen doen en laten, de eigen keuzes, het innemen van standpunten, het evalueren en rechtvaardigen van eigen en andermans gedrag of beleid* (Berings & Steen, 2007; Dose, 1997).

De inhoudelijke analyse van verschillende definities en benaderingen laat toe enkele essentiële kenmerken van het concept waarde te isoleren (Berings, 2006; Hofstede, 1998; Roe & Ester, 1999):

- Waarden hebben te maken met wat mensen (individuen, groepen en gemeenschappen) belangrijk en minder belangrijk vinden.
- Waarden zijn algemeen van aard en toepasbaar op een breed gamma van objecten, in tegenstelling tot bijvoorbeeld attitudes die objectgebonden zijn.
- Ze maken deel uit van de sociale identiteit, in die zin dat ze aangeleerd zijn door middel van een socialisatieproces. Dit socialisatieproces kan zich op verschillende niveaus voltrekken: samenleving, cultuur, gezin, subcultuur, professionele cultuur, bedrijf, organisatie, team.
- Elk individu heeft zijn eigen unieke socialisatieproces, wat tot gevolg heeft dat een waardehiërarchie net als een persoonlijkheidsprofiel niet alleen een groep, maar ook een individu kenmerkt. Net zoals persoonlijkheidskenmerken waarden deel uit van de identiteit van een persoon, in die zin dat ze bijdragen tot een zekere consistentie en herkenbaarheid in iemand zijn handelen.

- Waarden bepalen het actuele gedrag, maar hebben ook te maken met een idealistische voorstelling van een in de toekomst liggende realiteit. Waarden zijn altijd verbonden met een voorstelling van hoe die realiteit er idealiter uitziet. Die realiteit kan algemeen zijn ('het leven', 'de samenleving') of specifiek ('het gezin', 'mijn job', 'ons bedrijf').
- Waarden kunnen een duidelijke ethische of morele betekenis hebben, in die zin dat er een brede consensus bestaat over de wenselijkheid ervan. We denken dan aan waarden als eerlijkheid of rechtvaardigheid, maar voor psychologen is dit niet noodzakelijk om van waarden te spreken. Ook prestige of rijkdom zijn waarden.
- Waarden worden in het leven vrij vroeg verworven, voor een groot deel tijdens de opvoeding in het gezin en op school. Wanneer mensen gaan werken hebben ze al hun waardehiërarchie opgebouwd. Ze brengen met andere woorden hun waarden mee naar het werk.

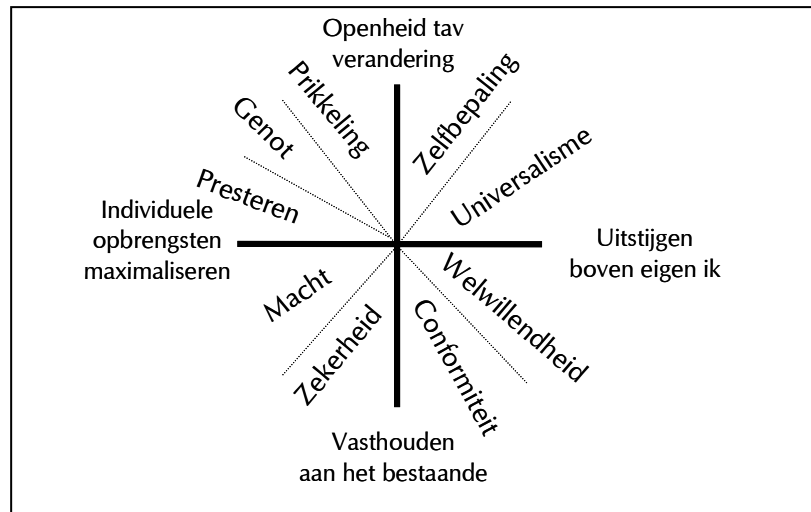
WAARDEN GESCHIKT

Categorization is the beginning of science wordt wel eens gezegd. Ook in het onderzoek naar en werken met waarden voelt men de behoefte aan een model op basis waarvan waarden kunnen worden ingedeeld of gepositioneerd. Dat dit geen eenvoudige zaak is blijkt uit de veelheid van modellen die in de onderzoeksliteratuur zijn terug te vinden. Maar in die verscheidenheid vinden we toch vaak gelijklopende clusters of dimensies terug. Om dit te illustreren bespreken we twee vaak geciteerde waardemodellen¹, namelijk het 'universele waardemodel' van Schwartz en het concurrerende-waardenmodel van Quinn. We eindigen met een concurrerende waardemodel dat een synthese vormt tussen beide en ontwikkeld werd in de context van het Vlaamse hogescholeonderwijs.

Het model van Schwarz geeft een betekenisruimte waarin waarden kunnen worden gepositioneerd. Dit model is opgemaakt op basis van onderzoek in tal van landen (Schwartz, 1994; Ros, Surkiss & Schwartz, 1999). De verticale as staat voor *openheid ten aanzien van verandering* tegenover *vasthouden aan het bestaande*. De horizontale as gaat van *individuele opbrengsten maximaliseren* naar het *eigenbelang overstijgen*. We kunnen dit model aangrijpen om waarden te positioneren. Ook personen, groepen, politieke partijen en zelfs producten en merken kan men in dit assenstelsel proberen een plaats te geven. De dimensies van dit model vinden we terug in tal van andere waarden- en cultuurmodellen (bijv. Hofstede, 1980; Van den Broeck & Vanderheyden, 2000). Het spanningveld tussen individuele aspiraties en collectieve doelen is bovendien zeer herkenbaar in het onderwijs en misschien nog meer in het onderzoek. Hetzelfde kan gezegd worden van de verticale as. Onderwijs heeft nood aan verandering en innovatie, maar dit is lang geen evidentie.

¹ Het gaat hier om modellen waarbinnen waarden kunnen worden gesitueerd. Het model van Dose, zoals hierboven uitgelegd, is een model voor waardebenaderingen.

Heel wat onderwijsinstellingen kennen immers een rijke traditie die ze koesteren. Leerkrachten en docenten hebben bovendien een sterke behoefte aan sereniteit en stabiliteit om zich ten volle te kunnen inzetten voor hun kerntaken. Innovaties, veranderingen en vernieuwingen worden door onderwijsmensen dan ook vaak met argusogen bekeken. Zo stellen we een grote discrepantie vast tussen de innovatiegerichtheid van het managementteam enerzijds en de vraag om stabiliteit en stressbeheersing van het docentenkorps anderzijds (Berings, 2001; Berings & Steen, 2007).



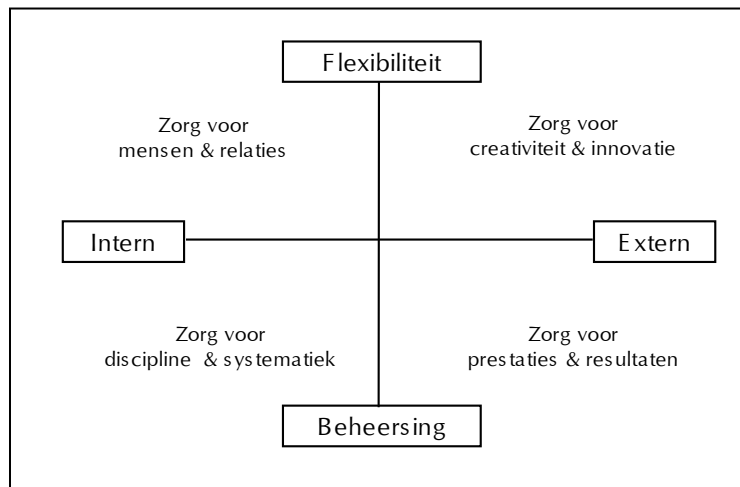
Typisch voor waarden is dat ze veeleer berusten op een en-en-logica dan op een of-of logica. Toegepast op het model van Schwartz houdt dit in dat mensen, groepen en gemeenschappen vaak tegelijk waarden willen realiseren die behoren tot verschillende kwadranten in het model. Zo willen we gemeenschappelijke projecten steunen maar ook ruimte om ons eigen individuele ding te doen, daarvoor beloond te worden én er plezier aan te beleven. Het model van Schwartz beantwoordt met andere woorden aan het idee van de concurrerende waarden zoals dat expliciet aan bod komt in de concurrerende-waardenbenadering van Robert Quinn (1988). Het uitgangspunt is dat zowel individuen, groepen als gemeenschappen tegelijk waarden nastreven die in zekere zin elkaar in de weg staan, in die zin dat het benadrukken en nastreven van de ene waarde de realisatie van de andere kan bemoeilijken. Zo kan een te grote klemtoon op individuele prestaties de teamspirit schaden of kan een sterke klemtoon op vernieuwing de traditie op de helling zetten. Die spanning of tegenstellingen beschouwt Quinn niet als onoverkomelijk. Hij omschrijft ze als paradoxen of schijntegenstellingen. Het vraagt wel creativiteit om met die tegenstellingen om te gaan op zo'n manier dat een werkbaar evenwicht wordt gevonden.

Het concurrerende-waardenmodel van Quinn is qua oorsprong een model voor organisatie-effectiviteit. Het model wordt ook als uitgangspunt genomen om specifieke organisatieculturen en waarden te positioneren (Cameron & Freeman, 1991; Finegan, 2000). Ook hiet gaan het om twee dimensies die resulteren in vier kwadranten die overeenkomen met vier organisatieculturen met eigen specifieke waarden (Cameron & Freeman, 1991, p.29):

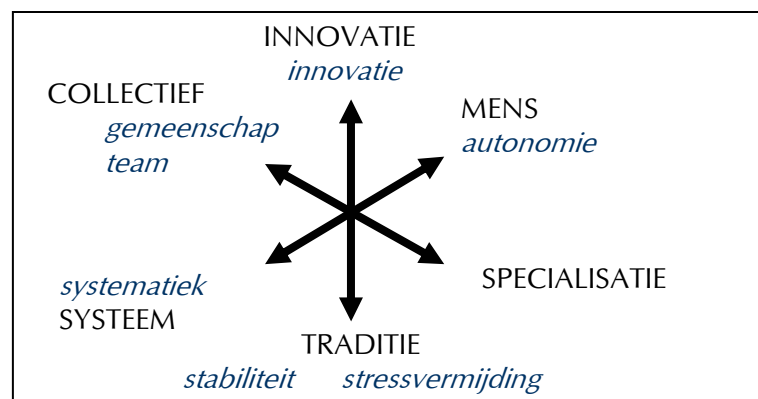
- *Team* : cohesie, participatie, team spirit, samenhangigheid.

- *Adhocratie*: creativiteit, ondernemerszin, flexibiliteit, dynamisme.
- *Firma*: competitiviteit, doelgerichtheid, marktgerichtheid.
- *Hiërarchie*: orde, discipline, uniformiteit, efficiëntie.

Een kritische analyse van de vier kwadranten zette ons ertoe aan de vier kwadranten te hertalen naar ‘aandachts- of zorggebieden’ voor het beleid (zie onderstaande figuur) waarin telkens zowel een individuele als een collectieve component zit. Deze tweevoudige differentiatie binnen elk kwadrant kwam voort uit de vaststelling dat in vergelijking met andere cultuur- en waardemodellen (o.a. het model van Schwartz) Quin’s model niet voorziet in het onderscheid ‘individuele’ versus ‘collectieve’ oriëntatie. Bovendien vermoedden we en konden we ook aantonen dat net dit onderscheid erg relevant is in een onderwijscontext (Berings, 2001, 2006).



Het vierkwadrantenmodel werd om die reden uitgebreid tot een model met drie bipolariteiten (Berings, 2001; 2006) waarin de tegenstelling collectief-individu wel een plaats krijgt.



Bovenstaand model is in de eerste plaats een model voor organisatiewaarden (of aandachtsgebieden) in de lijn van het model van Quinn. De zes polen kunnen ook gezien

worden als zes 'cultuurbeelden' waaraan we onze eigen organisatiecultuur kunnen aftoetsen (Berings, 2004). Een poging werd ondernomen om in hetzelfde model ook individuele arbeidswaarden te positioneren. Dit lukt slechts gedeeltelijk. Zeven van de 12 onderzochte arbeidswaarden laten zich eenduidig positioneren. Ook andere onderzoekers ondervonden dat het eenduidig positioneren van waarden in een dimensioneel model niet voor de hand liggend is. Zo gaven pogingen om in het model van Quinn individuele waarden te fitten slechts een partieel bevredigend resultaat (Finegan, 2000).

Zonder de noodzaak aan verdere empirische toetsing van dergelijke modellen te ontkennen, durven we stellen dat de meerwaarde van dergelijke modellen voor de praktijk niet in de eerste plaats afhangt van de empirische robuustheid dan wel van de mate waarin de waardemodellen het debat en de dialoog over waarden in de organisatie vooruithelpen. Ze kunnen helpen om waarden te benoemen en bespreekbaar te stellen. Ze kunnen ook helpen om het inzicht te verhogen in het 'paradoxaal' karakter van waarden, waarmee wordt aangegeven dat lijstjes maken met waarden nuttig kan zijn maar ontoereikend. Het wordt pas interessant als we de waarden in zo'n lijstje met elkaar confronteren. Dit idee is niet nieuw. Een historisch voorbeeld is het alombekende adagium van de Franse revolutie: 'vrijheid, gelijkheid, broederlijkheid'. Een mooi en evident trio, maar bij nader inzien zitten deze waarden, vooral dan vrijheid en gelijkheid, elkaar vaak behoorlijk in de weg (Van Kerckhove & Easton, 2001). Ook in het diversiteitsdebat stoten we voortdurend op de paradox van de nood aan collectief gedragen en gerespecteerde waarden versus ruimte voor de culturele en individuele eigenheid. Een ander voorbeeld dat sinds de aanslagen op Pim Fortuyn, Theo Van Gogh en de Cartoon-rellen in de aandacht kwam is het conflict tussen 'vrije meningsuiting' en 'respect'. Ook in organisaties hebben we vaak te maken met waarden waarvan we met zijn allen vinden dat ze op zich belangrijk zijn maar die niet gemakkelijk tegelijk te realiseren zijn.

CONTROVERSE

We kunnen waarden selecteren, er lijstjes mee maken, ze definiëren, positioneren, vertalen in indicatoren en zelfs meten. We kunnen er ook mee aan de slag: waardemanagement of waardegedreven beleid heet dat dan. Werken met waarden kan echter op verschillende manieren die telkens berusten op verschillende uitgangspunten. Hoe men aan waardemanagement doet, hangt af van hoe men zich positioneert ten aanzien van een aantal controverses, dilemma's of paradoxen. Een aantal hiervan zijn reeds aangeraakt bij de bespreking van het model van Dose. Hier willen we nog ingaan op drie bijkomende. We beperken ons hierbij tot het schetsen van de problematiek zonder daarbij een sluitend antwoord te formuleren of expliciete voorkeuren te uiten. De vraag stellen is in deze context misschien wel net zo belangrijk als het vinden van een antwoord op de gestelde vraag. De vraag stellen zorgt immers voor een verhoogde sensitiviteit van de betrokkenen die best zelf een antwoord formuleren dat past bij de vereisten van de eigen context.

Waarden vertalen in normen en gedragsindicatoren?

Waarden en normen. Deze twee woorden worden zo vaak samen in de mond genomen dat we ze al gauw als een geheel zien. Het lijkt er dan op dat het ene niet zonder het andere kan. Er worden dan ook heel wat inspanningen gedaan om waarden te vertalen in meer concrete normen. Zo kan een waarde 'respect ten aanzien van de student' vertaald worden in een norm, bijv. 'elke mail van een student wordt binnen de twee dagen beantwoord'. Heel wat waardemanagers lijken ervan uit te gaan dat waarden, zonder

normen zinloos zijn. Anderzijds horen we ook wel eens de tegenovergestelde stelling verdedigen, namelijk dat normen pas nodig zijn als er geen waarden zijn. En andersom: waar waarden zijn, zijn extern opgelegde normen niet nodig omdat mensen die de 'juiste' waarden hebben zichzelf normen zullen opleggen die overeenkomen met die waarden.

Naar de praktijk toe rijst hier de vraag hoe opportuun en zinnig het is om waarden te gaan vertalen in gedragsindicatoren. Leidt dit niet tot een vervlakking, uitholling van de waarde, gezien de indicatoren nooit het hele spectrum van de waarde zullen dekken. Bovendien kan het inspirerende vermogen van waarden verdwijnen. Door waarden in normen en gedragsindicatoren te vertalen, verdwijnt misschien de uitdaging voor de medewerker of de student om zelf op zoek te gaan naar een geschikte invulling van de waarden rekening houdend met de eigen aspiraties, competenties, waarden of kernkwaliteiten (Korthagen & Vasalos, 2007).

Top down en bottom up combineren?

Bij elke vorm van beleidsontwikkeling en beleidsvoering stoot men op de vraag hoe het ontwikkelingstraject en communicatie hoofdzakelijk zal verlopen: top down of bottom up. De praktijk leert ons dat hier meestal gezocht wordt naar een compromis. Zo wordt de missie van een hogeschool vaak voorbereid door een groep 'kaderleden', niet uitzonderlijk in een soort conclaaf. De visietekst die daaruit voortkomt bevat dan een aanzet tot de missie met bijhorende kernwaarden en kerncompetenties. Die tekst wordt dan gecommuniceerd zowel naar onder als naar boven. De volgorde kan hierbij verschillen. Vanuit een democratische reflex kan men opteren om eerst de basis of 'bottom' te raadplegen. Wat zich hierbij vaak voordoet, is dat de bedenkers van de visietekst omwille van de geleverde grote intellectuele inspanning, de visietekst vooral gaan verdedigen. Men hoopt op die manier te voorkomen dat er nog veel moet worden gesleuteld aan de moeizaam tot stand gekomen ontwerp tekst. Een ander probleem dat zich stelt bij terugkoppeling naar en van de basis is dat die 'bottom' heel divers is. Zo kennen we in heel wat hogescholen 'subculturen' die verbonden zijn met campussen, disciplines of functiegroepen. Het ligt voor de hand dat feedback uit die groepen verschillend kan zijn. Een compromis waarin iedereen zich kan vinden, lijkt dan vaak onmogelijk zonder af te glijden naar een heel flauwe passe partout. Als men dan toch een oplossing denkt te hebben gevonden, moet alles ook nog eens goedgekeurd worden door de 'strategische top' (bijv. de Raad van Bestuur). Het debat kan ook daar worden opnieuw beginnen. Vaak wordt dit vermeden door te benadrukken dat de tekst heel democratisch is tot stand gekomen en daardoor reeds een groot draagvlak kent. Het proces van totstandkoming van een visietekst met missie, kernwaarden en/of kerncompetenties is hoe dan ook een proces van lange adem, een processie van Echternach lijkt het wel, waarbij de top-down en bottom-up bewegingen meestal meer dan een keer moeten worden gemaakt. De tijd en inspanningen die dat allemaal kost, leiden dan ook niet zelden tot scepticisme of zelfs cynisme. Is het dat wel allemaal waard? Zijn we daar wel iets mee? Houden we ons niet beter bezig met concrete problemen in plaats van met dure woorden? Anderzijds is het duidelijk dat als men die communicatieinspanningen niet doet, de kans op slagen van een waardegedreven beleid of project zo goed als nihil is. Allicht geldt ook hier: "The quality of the dialogue during the innovation effort will define the quality of the organizational learning taking place" (Bouwen & Fry, 1991, p. 38).

Bovendien is een te groot pessimisme hier niet op zijn plaats. Men kan er van uitgaan dat niet alleen het product of output van dit proces van belang is maar ook het proces zelf.

Hamel en Prahalad, de goeroe's van het competentiedenken, formuleerden dit idee heel scherp en uitdagend (Crainer, 1998, p. 89): "Ondernemingen moeten niet praten over strategie of planning, maar over *strategiseren*". Minstens even belangrijk dan het formuleren van de strategie is volgens hen het identificeren van datgene wat je nodig hebt in de organisatie om complexe, gevarieerde en houdbare strategieën te kunnen ontwikkelen. Zo is 'constructief en open kunnen dialogeren' een kerncompetentie die nodig is om succesvol met waarden aan de slag te kunnen gaan.

Transformationeel in plaats van transactioneel?

Tot nu toe hebben we 'waarde' vooral bekeken vanuit psychologisch, sociologisch en in beperkte mate vanuit ethisch perspectief. Daarnaast kennen we waarde natuurlijk ook als een economisch concept dat een belangrijke rol speelt in transacties tussen mensen. Met geld kan men waardevolle producten en diensten verkrijgen. Door zich in te spannen en zich loyaal op te stellen kan men zijn inkomen verhogen. Ook heel wat motivatiestrategieën berusten op transactie of ruil. Personeelsleden krijgen in ruil voor hun inspanning, diploma, ervaring, output, ... een waardevolle compensatie zoals loon, promotie, extraatjes, waardering, status. Leiderschap dat vooral gestoeld is op dergelijke transacties heet 'transactioneel leiderschap'. Dit soort leiderschap berust voornamelijk op afspraken met betrekking tot transacties. Afspraken als "een evaluatiescore boven de 4 op 5 is noodzakelijk om te kunnen promoveren tot hoofddocent", "x aantal wetenschappelijke publicaties is nodig om het statuut van actief onderzoeker te verkrijgen of te behouden", "een voltijdse baan vooronderstelt een takenpakket dat overeenkomt met 1600 uren op jaarbasis", Deze logica kan ook uitgebreid worden naar het waardemanagement: "Enkel kandidaten die de kernwaarden van de organisatie in zich dragen, respecteren en uitdragen komen in aanmerking voor aanwerving"; "De mate waarin het gedrag van personeelsleden overeenstemt met de waarden van de organisatie, bepaalt mee de evaluatie van het personeelslid en onrechtstreeks de loopbaankansen". Wanneer waarden in een dergelijke transactionele context worden geplaatst, wordt meten een voorwaarde. Dit meten moet bovendien beantwoorden aan de vereisten die worden gesteld aan een meting, in de eerste plaats validiteit en betrouwbaarheid, maar ook transparantie en acceptatie.

Bass en Avolio (1994) plaatsen tegenover transactioneel leiderschap het transformationeel leiderschap. Waar transactioneel leiderschap vooral steunt op ruil tussen twee partijen (met uiteenlopende belangen), steunt transformationeel leiderschap vooral op synergie tussen twee partijen (met gedeelde belangen). Een belangrijk element van transformationeel leiderschap is dat men afstapt van de 'voor wat hoort wat'-logica van het transactionele leiderschap en vooral investeert in het inspireren, enthousiasmeren en uitdagen van medewerkers om samen de missie te realiseren niet (alleen) omwille van de daaraan verbonden compensaties maar veeleer omwille van de waarden en daaraan verbonden doeleinden die in het gemeenschappelijk project centraal staan. Transformationeel leiderschap vooronderstelt gedeelde waarden (in plaats van tegenstrijdige belangen) die een gemeenschappelijk gedragen project mogelijk maken. Waarden zijn binnen dit kader geen standaarden waarop mensen worden beoordeeld of afgerekend maar ideeën die inspireren en uitdagen. Ze zetten medewerkers aan het denken, ze stimuleren ze om zelf doelen te stellen en deze te realiseren.

Transformationeel leiderschap steunt vooral op de intrinsieke motivatie in plaats van op de extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie gaat volgens de zelf-determinatietheorie (Deci &

Ryan, 2002) uit van drie fundamentele psychologische basisbehoeften. Ten eerste de behoefte aan *competentie*. Mensen zijn intrinsiek gemotiveerd voor taken die hen het gevoel geven iets goed te kunnen. Intrinsieke motivatie sluit aan bij het gevoel dat de eigen kwaliteiten en competenties kunnen worden ingezet om waardevolle zaken te realiseren. Ten tweede de behoefte aan *verbondenheid*. Mensen zijn intrinsiek gemotiveerd voor taken die het gevoel van betrokkenheid op de ander verhogen. Ten derde de behoefte aan zelfbepaling of *autonomie*. Mensen zijn intrinsiek gemotiveerd wanneer ze zichzelf ervaren als de oorzaak van hun eigen engagement, wanneer ze met andere woorden het gevoel hebben dat de intensiteit en de richting van het engagement voor een stuk een persoonlijke keuze is.

Als we werken met waarden vanuit een transformationele visie zullen we moeten rekening houden met de drie genoemde psychologische behoeften. Wat de eerste betreft, de behoefte aan *competentie*, kunnen we stellen dat waarden en competenties elkaar moeten vinden in een wederkerig proces waarbij de betrokken medewerker actief op zoek gaat naar hoe hij zijn competenties kan verbinden aan de kernwaarden van de organisatie. Op die manier komen we ook tegemoet aan de behoefte aan *autonomie*. Waarden zullen pas begeistereend werken wanneer mensen zelf ontdekken hoe de eigen competenties kunnen bijdragen tot de realisatie van de missie of kernwaarden van de organisatie. Uiteraard verhoogt de kans dat dit gebeurt naarmate de medewerkers betrokken zijn bij het bepalen van die collectief gedragen kernwaarden. Zo wordt ook de derde behoefte die aan de intrinsieke motivatie ten grondslag ligt, namelijk de behoefte aan *verbondenheid*, aangesproken.

Wanneer men aan de slag gaat met waarden kan men dus best stil staan bij de vraag of men de klemtoon op het transactionele dan wel op het transformationel zal gaan leggen.

In het eerste geval zal men kiezen voor een strak rationeel-deductief systeem waarbij de kernwaarden eens ze zijn vastgelegd, vertaald worden in kerncompetenties die op hun beurt vertaald worden in gedragsindicatoren en meetinstrumenten die toelaten te schatten in welke mate medewerkers de waarden van de organisatie onderschrijven en helpen realiseren. Medewerkers worden dan 'beloond' naarmate hun gedrag en prestaties aan de normen beantwoorden. De ontwikkeling van een dergelijk systeem kan tot op zekere hoogte democratisch gebeuren, maar de toepassing ervan zal vaak 'mechanisch' zijn en nog maar weinig ruimte overlaten voor een persoonlijke, geïndividualiseerde en evoluerende aanpak. Binnen een dergelijk 'voor-wat-hoort-wat'-logica wordt objectiviteit en standaardisatie immers al snel als een voorwaarde voor billijkheid gezien.

Men kan er ook voor kiezen om 'werken met waarden' veeleer te enten op het transformationeel paradigma. In dat geval ligt de klemtoon op **inspireren**. Dit wil zeggen dat men de personeelsleden wel waarden voorhoudt, maar de wijze waarop het personeelslid die vertaalt in een persoonlijk engagement deels open laat. Er is als het ware een inspiratieruimte tussen enerzijds de kernwaarden (en kerncompetenties) van de organisatie en anderzijds de waarden (en competenties) van de medewerker. Het succes van waardemanagement is hier niet een soort mathematische fit tussen beide maar wel de mate waarin de beiden elkaar vinden en inspireren. Bij zo'n benadering is het vertalen van waarden in meetbare gedragsindicatoren minder belangrijk. **Binnen dit paradigma moeten waarden niet meetbaar zijn maar wel dialoogbaar**. Ze krijgen immers pas betekenis en motiverende waarde als ze een plaats krijgen in de dialoog tussen medewerker en de organisatie waarvoor hij werkt. Dialoogbaarheid is daarnaast ook essentieel om ervoor te

zorgen dat de kernwaarden naast een individuele betekenis voor elke werknemer ook een gedeelde betekenis krijgen en behouden. In zo'n visie op werken met waarden is er sprake van **wederkerigheid**. De waarden dagen de medewerker uit om zijn competenties in te brengen in het gemeenschappelijk project. De wijze waarop hij dat doet kan op haar beurt de kernwaarden van de organisatie kleur en betekenis geven.

Deze transformationele manier om met waarden mensen te inspireren in plaats van ze erop af te rekenen, sluit aan bij de ideeën van de positieve psychologie (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) die een pleidooi houdt voor het **uitgaan van de kracht van mensen**. Korthagen en Vasalos (2007) verwijzen hierbij naar persoonlijke krachten, zoals enthousiasme, liefde, moed, doorzettingsvermogen en creativiteit die de schakel vormen tussen de kwaliteiten van de persoon en de uitdagingen in zijn omgeving. Ofman (1992) heeft het dan weer over 'kernkwaliteiten'. De terminologie is hier minder belangrijk, dan wel **de idee dat medewerkers graag zelf nadenken over hoe een verbinding kan worden gemaakt tussen de 'waarden' van de organisatie en de eigen persoon, waarbij niet enkel aandacht gaat naar wat men kan ('competenties') maar ook naar wie men is ('kernkwaliteiten')**. Waarden dienen niet om mensen op af te rekenen maar wel om op mensen te kunnen rekenen.

BIBLIOGRAFIE

- Bass, B.M., & Avolio, B.J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks: Sage.
- Berings, D. (2000). Integrale kwaliteitszorg in een hogeschool. Kansen en bezwaren, geformuleerd vanuit meervoudig perspectief. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 18, 177-202.
- Berings, D. (2001). *Omgaan met concurrerende waarden als voorwaarde tot de ontwikkeling van integrale kwaliteitszorg in het hogescholenonderwijs in Vlaanderen*. Doctoraal Proefschrift. Brussel: EHSAL.
- Berings, D. (2004). Eenheid en diversiteit in de organisatiecultuur, gemeten met de Twaalf-arbeidswaardenvragenlijst (AWV12) en aan de hand van Zes Cultuurbeelden (CB6), in Van Dingenen, I. e.a. (red.), *Kwaliteitszorg in het onderwijs*, Mechelen, Wolters Plantyn, 18 pp.
- Berings, D. (2006). Concurrerende waarden: een intrigerend en integrerend concept voor het bestuderen en vormgeven van organisatieverandering. In J. Hovelynck, S., De Weerd, S. & A. Dewulf A. (Red.) *Samen leren en werken in en tussen organisaties*. (pp. 159-185). Leuven: Lannoo Campus.
- Berings, D., & Steen, T. (2007) *Mens en organisatie*. Antwerpen: Uitgeverij De Boeck.
- Berings, D., De Fruyt, F., & Bouwen, R. (2004). Work values and personality traits as predictors of enterprising and social vocational interest. *Personality and Individual Differences*, 36, 349-364.
- Bouwen, R., & Fry, R. (1991). Organizational innovation and learning. Four patterns of dialog between the dominant logic and the new logic. *International Studies of Management & Organization*, 12, 37-51.
- Braekeveldt, L., & Berings, D. (2007). *De attitude van leerkrachten t.a.v. inclusief onderwijs: ambivalentie en samenhang met aspecten van de arbeidsbeleving en persoonskenmerken*. Meesterproef. Brussel: CEDON-EHSAL.
- Buyse, P. (2005). *Code Buyse. Corporate governance aanbevelingen voor niet-beursgenoteerde ondernemingen*. Brussel: UNIZO.
- Cameron, K.S., & Freeman, S.J. (1991). Cultural congruence strength, and type: Relationships tot effectiveness. *Research in Organizational Change and Development*, 5, 23-58.
- Crainer, S. (1998). *De ultieme business bibliotheek. De vijftig belangrijkste boeken over management in vogelvlucht*. Schiedam: Scriptum.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (Eds.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester: University of Rochester Press.
- Devos, G., Van den Broeck, H. en Vanderheyden, K. (1998) The concept and practice of a school-based management contest: integration of leadership development and organizational learning. *Educational Administration Quarterly*, (34)5, 700-717.
- Dimmock, C. (Ed.) (1992). *School-based management and school effectiveness*. London: Routledge.
- Dose, J.J. (1997). Work values: An integrative framework and illustrative application to organizational socialization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 219-240.

- Finegan, J.E. (2000). The impact of person and organizational values on organizational commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 149-169.
- Griffin, R.W., & O'Leary-Kelly, A.M. (2004). *The dark side of organizational behavior*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hamel, G. & Prahalad, C.K. (1994). *Competing for the future*. Boston: Harvard Business School Press.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hofstede, G. (1984). *The cultural relativity of the quality of life concept*. *Academy of Management Review*, 9, 389-398.
- Houtveen, A.A.M., Voogt, J.C., & van der Vegt, A.L. (1996). *Zo zijn onze manieren: onderzoek naar de organisatiecultuur van scholen*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Huysman, M., & van der Vlist, R. (1998). Naar een 'organizational learning'-benadering van de lerende organisatie. *Gedrag en Organisatie*, 11, 219-235.
- Koot, W. (1994). Ambigüiteit en wisselende identiteiten. Over de dynamiek van organisatiecultuur. *M&O*, 2.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 28(1), 17-23.
- McDonald, P., & Gandz, J. (1992). Getting values from shared values. *Organizational Dynamics*, 20, 64-77.
- Mintzberg, H. (1983). *Structure in fives: Designing effective organizations*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- O'Reilly, C.A. & Pfeffer, J. (2001). *Verborgten waarden: hoe bedrijven buitengewone resultaten behalen met heel gewone mensen*. Academic Services, Schoonhoven.
- O'Reilly, C.A., Chatman, J., & Caldwell, D.F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34, 487-516.
- Ostroff, C., & Rothausen, T.J. (1997). The moderating effect of tenure in person-environment fit: A field study in educational organizations. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 173-188.
- Owens, R.G. (1998). *Organizational behavior in education*. London: Allyn and Bacon.
- Peters, T.J., & Waterman, R.H. (1982). *In search of excellence*. New York: Harper & Row.
- Ravlin, E.C., & Meglino, B.M. (1997). Effect of values on perception and decision making: A study of alternative work values measures. *Journal of Applied Psychology*, 72, 666-673.
- Roe, R. A., & Ester, R. (1999). Values at work: Empirical findings and theoretical perspective. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 1-21.
- Roggeman, M. (2004). *Basisinstrumenten competentiemanagement Ministerie Vlaamse gemeenschap*. (Presentatie ten behoeve van het netwerk competentiemanagement overheden, 17 februari 2004). Brussel: Ministerie van de Vlaamse gemeenschap.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Ros, M., Schwartz, S.H., & Surkiss, S. (1999). Basic individual values, work values, and the meaning of work. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 49-71.
- Scheerens, J. (1990). Schooleffectiveness research and the development of school indicators of school functioning. *School Effectiveness and School Improvement*, 1, 61-80.
- Schwartz, S. H. (1994). Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.
- Seligman, M.E.P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An introduction*. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Senge, P.M. (1993). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday, Currency.
- Sverko, B. (1999). The work importance study: Recent changes of values in Croatia. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 89-102.
- Van Beirendonck L. (red.) (2001). Competentiemanagement, The essence is human competence. Leuven: Acco.
- Van den Broeck, H., & Vanderheyden, K. (2000). *Mensen maken waarden, waarden maken mensen*. Leuven: Acco.
- Van Kerckhove, C., & Easton, M. (2001). *Hoezo democratie? De spanning tussen vrijheid en gelijkheid*. Berchem-Antwerpen: EPO.

Dries Berings,
 Hoofddocent Mens en organisatie (EHSAL)
 Onderzoeker aan het Centrum voor Duurzaam Ondernemen (CEDON)
 Gastdocent HRM (EHSAL Management School)
 Dries.berings@ehsal.be