



**Center of Excellence
in University Teaching**

Universiteit Utrecht

Effecten van de leergang Onderwijskundig Leiderschap

13 december 2005
Hetty Grunefeld
Havva Jongen
Theo Wubbels

Inhoudsopgave

Managementsamenvatting	1
1 Inleiding	2
2 De leergang Onderwijskundig Leiderschap	2
2.1 Historie	2
2.2 Ontwerp van de leergang	2
2.3 Beoogde effecten	3
3 Opzet van het onderzoek	3
3.1 Onderzoeksthema's	3
3.2 Methode, dataverzameling en data-analyse	4
4 Resultaten	6
4.1 Effecten van de leergang	6
4.2 Evaluatie van het leergangontwerp	9
4.3 Vergelijking opleidingen	13
5 Conclusies en aanbevelingen	14
Bijlage. Lijst van succesvolle projecten en resultaten	16

Managementsamenvatting

Enkele jaren geleden is aan de Universiteit Utrecht een leergang Onderwijskundig Leiderschap voor (aanstaande) seniordocenten van start gegaan. Voor deelname aan deze leergang worden personen uitgenodigd die voor de regie van onderwijs veelbelovend zijn. De leergang moet hen een netwerk bieden, op de hoogte brengen van actuele didactische en onderwijskundige inzichten en hen stimuleren deze toe te passen in de praktijk. In opdracht van het College van Bestuur en het IVLOS is een evaluatieonderzoek uitgevoerd.

De beoogde effecten blijken volgens de deelnemers goeddeels te worden gerealiseerd.

1. Het belangrijkste effect voor de deelnemers is een bredere blik en het hebben kunnen werken aan de ontwikkeling van een visie op onderwijs en onderwijsvernieuwing.
2. Deze visie brengen ze in de praktijk. Het onderwijsinnovatieve project van bijna tweederde van de deelnemers is succesvol geweest en de helft ervan heeft geleid tot een of meer vervolgprijzen. Ook de onderwijspraktijk van de deelnemers is veranderd. Zij zijn meer gericht op actieve deelname van studenten in het onderwijs, zijn creatiever in de vormgeving van cursussen en programma's en maken beter onderbouwde keuzes.
3. Oud-deelnemers maken nog regelmatig gebruik van het netwerk van collega's. Bijna de helft heeft maandelijks contact met andere deelnemers. Ruim een kwart van de leden van het netwerk onderwijsdirecteuren is deelnemer aan de leergang geweest.
4. Loopbaanveranderingen bij de oud-deelnemers zijn zichtbaar, maar niet eenduidig toe te schrijven aan de leergang. Bijna tweederde van de deelnemers heeft een meer coördinerende rol gekregen en meer dan de helft een leidinggevende. Een kwart is lid van het opleidingsbestuur geworden. Meer dan de helft van de deelnemers is betrokken geraakt bij facultaire onderwijsvernieuwing of interdisciplinaire opleidingen.
5. Bijna de helft van de respondenten geeft op de uitspraak "De leergang heeft invloed gehad op de universiteit" een instemmend antwoord.

Voor het bevorderen van de opbrengst van de leergang zijn belangrijke aspecten in de opzet:

1. De deelname van mensen die enthousiast zijn voor onderwijs en die in vergelijkbare omstandigheden werken. Het kunnen leren van elkaar is bijzonder stimulerend.
2. De studiereizen, die een belangrijke bijdrage leveren aan de verbreding van het perspectief van de deelnemers op onderwijs en onderwijsvernieuwing.
3. De bijeenkomsten buiten Utrecht, waardoor afstand wordt genomen van het dagelijkse werk.
4. De bijdragen van gastdocenten die thema's behandelen en nieuwe ideeën aandragen.
5. De voordracht en selectie. Het deel mogen nemen aan de leergang heeft voor sommigen geleid tot grotere betrokkenheid bij de Universiteit Utrecht.
6. De koppeling van een innovatief project aan de leergang en de maandelijkse interview.
7. De afronding met een persoonlijke reflectie over de opbrengsten van de leergang.

De conclusie kan zijn dat de leergang in de huidige vorm effectief is geweest.

Aanbevelingen voor de leergang zijn:

- zorg dat deelnemers **echt** werktijd hebben om deel te nemen,
- aandacht voor de voorbereiding van de intake en de samenstelling van de interviewgroepen
- aandacht voor het achterhalen van de vragen van deelnemers en de balans tussen onderwijskundige en leiderschapsthema's,
- meer interactie met faculteiten over leerwensen en projecten
- organiseer na afloop van de leergang bijeenkomsten voor oud-deelnemers.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek:

- welke kant is de onderwijsvernieuwing opgegaan door de projecten van de deelnemers, komt dat overeen met de doelen van de Bama-introductie en zijn er effecten op studenten
- is de balans tussen onderzoek en onderwijs verschoven in onze universiteit en voor de deelnemers?
- is er ook effect van de leergang op de onderzoekspraktijk van de deelnemers en heeft de onderwijsvernieuwing effecten voor hoe studenten leren onderzoeken?

1 Inleiding

Enkele jaren geleden is door de Universiteit Utrecht een start gemaakt met een leergang Onderwijskundig Leiderschap voor seniordocenten. Voor deze leergang worden deelnemers uitgenodigd die worden gezien als veelbelovend in de regie van onderwijs. De leergang moet hen een netwerk bieden van gelijkgestemde collega's, hen op de hoogte brengen van actuele inzichten in de onderwijskunde van het hoger onderwijs, en hen stimuleren die inzichten toe te passen in de praktijk van onderwijsvernieuwing.

Nu de leergang enkele jaren achtereen is uitgevoerd, stijgt de belangstelling voor de effectiviteit van het programma. In opdracht van het College van Bestuur is daarom een evaluatieonderzoek uitgevoerd, waarvan hier verslag wordt gedaan.

2 De leergang Onderwijskundig Leiderschap

2.1 *Historie*

De Universiteit Utrecht heeft sinds 1995 een systematiek van onderwijs- en onderzoekskwalificaties van de wetenschappelijke staf. Docenten die zich willen voorbereiden voor de basiskwalificatie onderwijs kunnen deelnemen aan een aanbod van onderwijskundige professionaliseringscursussen. Voor de vervolgfase, naar de seniorkwalificatie onderwijs, was geen aanbod beschikbaar. In 1999/2000 kwamen de betafaculteiten met een specifieke vraag om een leergang te ontwikkelen voor hun seniordocenten die betrokken zijn bij de coördinatie en innovatie van het onderwijs. Deze eerste leergang is ontwikkeld door IVLOS in samenwerking met (het toenmalige) USP-Personeel. Er is over het ontwerp advies gevraagd aan enkele prominente buitenstaanders. De ervaringen van de eerste groep deelnemers waren positief, en besloten is om het aanbod te herhalen voor deelnemers uit de alfa- en gamma-richtingen van de universiteit. Het College van Bestuur heeft vervolgens de leergang op basis van ervaren succes steeds opnieuw aangeboden voor deelnemers uit de hele universiteit. De leergang heeft inmiddels een functie voor de universitaire onderwijsvernieuwingstrategie.

2.2 *Ontwerp van de leergang*

De opzet van de leergang is gebaseerd op wat bekend is over het leren van mensen in deze doelgroep van ervaren docenten: vraaggestuurd, uitgaand van de ervaringen, collegiaal leren, aansluiting bij dagelijkse praktijk, werken aan de oplossing van praktijkproblemen, en het principe van reflectie-in-actie.

De doelgroep zijn ervaren docenten die op een of andere manier betrokken zijn bij de regie van het onderwijs. Zij zijn bijvoorbeeld opleidingsdirecteur, onderwijscoördinator of voorzitter van een opleidingscommissie, of zij staan op de rol voor een dergelijke positie. Bovendien zijn zij actief in onderwijsinnovatieve projecten. Er is een beperkt aantal plaatsen beschikbaar, daarom is gekozen voor voordracht door de decanen. Met de voordracht verbinden decanen zich ook aan de verplichting om de deelname mogelijk te maken, door de deelnemer vrij te stellen van een deel van de onderwijstaak voor de duur van de leergang. Na de voordrachten volgen intakegesprekken die bedoeld zijn om de interesses en vraagstelling van de deelnemers te inventariseren en om het mogelijk te maken een geschikte groep samen te stellen. Een groep is geschikt als er voor alle leden goede mogelijkheden zijn om van elkaar te leren (collegiaal leren).

Het programma is opgebouwd uit acht bijeenkomsten in een conferentiehôtel op enige afstand van Utrecht, van donderdagmiddag tot en met vrijdagmiddag. Tijdens de bijeenkomsten is er intervisie, een themadeel en aandacht voor het project dat de deelnemers in hun eigen werksituatie, gekoppeld is aan de leergang, uitvoeren. Daarnaast wordt er een buitenlandse studiereis georganiseerd en kunnen deelnemers nog een tweede studiereis maken. De thema's van de bijeenkomsten worden gekozen binnen het overkoepelende thema "Onderwijskundig Leiderschap", maar zo dicht mogelijk aansluitend bij de interesses en vragen van de deelnemers. De vragen worden verzameld tijdens de intake en daarna tijdens de bijeenkomsten en via de elektronische leeromgeving Blackboard. Er worden op basis daarvan gastdocenten

van (inter-) nationale reputatie uitgenodigd. Hiermee is een invulling gegeven aan het principe van *vraaggestuurd leren*. Dit vraaggestuurde wordt versterkt doordat de deelnemers een onderwijsinnovatief project uitvoeren in de eigen werkomgeving. Zo'n project levert niet alleen nieuwe vragen op, die in de thematische bijeenkomsten aan bod kunnen komen, maar biedt de deelnemers ook de gelegenheid om te experimenteren met de door gastdocenten aangedragen onderwijskundige of leiderschapsthema's in de dagelijkse praktijk. Voor de vertaling van deze thema's naar de eigen onderwijspraktijk en het onderwijsinnovatief project is in de bijeenkomsten tijd gepland.

Collegiaal leren wordt bevorderd door een geschikte samenstelling van de deelnemersgroep na de intakes, door het vormen van intervisiegroepen en door tijdens de bijeenkomsten steeds interactie en samenwerking in kleinere groepen te bevorderen.

Reflectie-in-actie wordt gestimuleerd door in de bijeenkomsten in allerlei varianten terugkoppeling op het leergangproject te organiseren. Dit principe is gebaseerd op het model dat van experimenteren vooral wordt geleerd als er tevens gelegenheid is om erop te reflecteren. Tijdens de bijeenkomsten wordt reflectie georganiseerd in de vorm van intervisie en in de vorm van uitwisseling over de onderwijsinnovatieve projecten. De vragen die hieruit voortkomen kunnen weer ingebracht worden in volgende sessies met gastdocenten. De opzet van de leergang en een eerste evaluatie van deze opzet is uitgebreider beschreven door Ramaekers (2002)¹.

Voor zover bekend zijn er geen andere opleidingen in Nederland, Europa of verder weg, met dezelfde doelstelling en vormgeving.

2.3 Beoogde effecten

Bij de start van de leergang waren er vier beoogde effecten. Verwacht werden effecten op het gebied van onderwijsvernieuwing, waarbij de deelnemers actuele ontwikkelingen zouden verwerken in hun onderwijs. Een tweede effect zou netwerkvorming zijn, de deelnemers leren elkaar over faculteitsgrenzen heen kennen en zullen na afloop van de leergang van dit netwerk gebruik maken om onderwijsproblemen gezamenlijk aan te pakken. Ten derde werden effecten voor de loopbaan van de deelnemers verwacht, in de richting van meer coördinerende functies, of onderwijsdirecteurschap. De decanen werden immers uitgenodigd om juist diegenen voor te dragen die zij in de regie van onderwijs inzetten of willen gaan inzetten. Tenslotte werd verwacht dat de persoonlijke (onderwijs-) visie van de deelnemers versterkt zou worden, door de systematische reflectie door de deelnemers op ontwikkelingen in het onderwijs en op processen van onderwijsvernieuwing.

3 Opzet van het onderzoek

3.1 Onderzoeksthema's

De drie centrale onderzoeksthema's zijn de volgende:

1. Opbrengsten/effecten volgens ouddeelnemers en volgens de organisatie
2. Evaluatie van de opzet van de leergang
3. Vergelijking met andere opleidingen

Ad 1. Opbrengsten van de leergang

Welke van de beoogde effecten worden bereikt en in welke mate? Nemen opdrachtgevers en deelnemers dezelfde effecten waar?

Ad 2. Evaluatie van de opzet van de leergang

Deelvragen:

- Hoe evalueren de deelnemers de diverse onderdelen van de leergang?
- Welke onderdelen van de leergang beoordelen zij als bijzonder effectief?

¹ Ramaekers, S.P.J. Vraaggestuurde professionalisering van universitaire docenten: ervaringen in het Center of Excellence in University Teaching. In: TH&MA 9 (2), 2002.

We vragen hier naar de samenstelling van de deelnemersgroep, de opzet van de bijeenkomsten en de typen activiteiten in het programma, de inhoudelijke uitwerking van het thema van de leergang en de relatie via het leergangproject met de dagelijkse praktijk.

De leergang is opgezet vanuit de eerder genoemde principes van vraaggestuurd onderwijs, collegiaal leren en reflectie-in-actie. De derde deelvraag is daarom:

- In hoeverre worden deze principes waargemaakt in het uiteindelijk gerealiseerde programma?

Ad 3. Vergelijking met andere opleidingen

Zijn er andere opleidingen op het terrein van onderwijskundig leiderschap die qua inhoud en opzet vergelijkbaar zijn met de leergang? Wat zijn de resultaten van die opleidingen?

3.2 Methode, dataverzameling en data-analyse

Er zijn twee groepen personen die betrokken zijn als informanten. Ten eerste de ouddeelnemers van de eerste vier leergangen, hierna verder "*deelnemers*" genoemd. Ten tweede degenen die betrokken waren bij de voordracht van de deelnemers, namelijk opleidingsdirecteuren en decanen, of bij de leergangprojecten, hierna verder "*opdrachtgevers*" genoemd.

Interviews en vragenlijsten voor deelnemers

Op basis van gesprekken met de personen die betrokken waren bij de opzet van de leergang in 2000, het artikel van Ramaekers (2002), en vier interviews met deelnemers is een lijst van de belangrijkste aspecten van de *opzet van de leergang* opgesteld waarover we de mening van de ouddeelnemers wilden weten (onderzoeksthema 2). De aspecten zijn verwoord als uitspraken, waarop door de deelnemers geantwoord kon worden op een vijfpuntsschaal, van "zeer mee oneens" tot "zeer mee eens". Bij elke uitspraak was de mogelijkheid een toelichting te geven. Er zijn ook enkele open vragen opgenomen.

Op basis van de genoemde vier interviews is tevens een lijst van 36 uitspraken en drie gesloten vragen opgesteld waarmee we de *effecten van de leergang* willen meten (onderzoeksthema 1). Er zijn vier clusters van uitspraken geformuleerd: opbrengsten voor de onderwijspraktijk, netwerk, opbrengsten voor de loopbaan, opbrengsten voor jezelf. De antwoordmogelijkheden zijn voor alle uitspraken gelijk, namelijk een vijfpuntsschaal van "zeer mee oneens" tot "zeer mee eens". Bij elke uitspraak was de mogelijkheid een toelichting te geven.

De vragenlijst voor deelnemers is gestuurd aan 55 deelnemers uit de eerste vier leergangen. Er zijn 42 vragenlijsten (76%) ingevuld geretourneerd.

De verdeling mannen-vrouwen in de doelgroep is 56%-44%. Bij de respondenten is de verhouding 60%-38% (met 1 onbekende respondent). We beschouwen dit als een vergelijkbare verhouding. We hebben een indeling gemaakt van de opleidingen en faculteiten van de deelnemers in de sectoren alfa, beta, gamma en medisch. In de respons zijn de sectoren evenredig met de deelname vertegenwoordigd.

We kunnen concluderen dat de respons representatief is voor de groep deelnemers.

Op de respons op de uitspraken over effecten van de leergang hebben we in eerste instantie een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd om na te gaan of de oorspronkelijke clustering van de items een goede indeling in schalen is. Deze analyse laat zien dat de clustering voldoende betrouwbaar is. Omdat er toch enkele inhoudelijke problemen werden geconstateerd, zijn vervolgens clusteranalyses en factoranalyses uitgevoerd. Op grond daarvan is een nieuwe clustering ontstaan met een hogere betrouwbaarheid.

In de navolgende rapportage wordt als norm gehanteerd dat wanneer meer dan 50% van de respondenten een 4 (mee eens) of 5 (zeer mee eens) scoort, er sprake is van een door de deelnemers ervaren effect c.q. een positieve evaluatie. Het gemiddelde van de antwoorden van de respondenten, bijvoorbeeld op de gevonden schalen, geeft een indicatie die we gebruiken om eventuele verschillen tussen leergangen te beoordelen.

Interviews en vragenlijst met opleidingsdirecteuren en decanen

Uit de opdrachtgevers zijn 20 informanten betrokken in het onderzoek, die goed verdeeld zijn over de faculteiten en opleidingen waaruit de deelnemers afkomstig zijn. De informanten hebben door hun positie een niet te grote afstand tot de deelnemers en/of zijn betrokken geweest bij de voordracht van een of meer deelnemers.

Met de informanten zijn halfgestructureerde interviews gehouden, waarin gevraagd is naar de resultaten van de leergang op het gebied van onderwijsvernieuwing, samenwerking en contacten van de deelnemers en professionalisering op de werkplek. Er is gevraagd naar factoren die een bevorderende of belemmerende werking hebben gehad op de realisatie van resultaten van de leergang. Er is gevraagd naar factoren die veroorzaakt worden door de opzet van de leergang en door organisatieomstandigheden zoals organisatiecultuur en beleid.

Tenslotte is gevraagd naar aanbevelingen voor de leergang en is ruimte gelaten voor opmerkingen van informanten over de waarde van de leergang.

De interviewdata zijn verwerkt door categorisatie van de open antwoorden volgens indeling in het vooraf opgestelde interviewschema. De uiteindelijke indeling van categorieën en variabelen week niet veel af van de vooraf gemaakte indeling.

Op basis van de uitkomsten is aan deze personen ook een vragenlijst voorgelegd, met de bedoeling om waardeoordelen van informanten enigszins kwantificeerbaar te maken. De vragenlijst is een afspiegeling van de interviewdata en bevat tevens items over interessante opvallendheden die door een enkeling werden genoemd. Ook zijn enkele van de aanbevelingen opgenomen. Een belangrijk doel van de vragenlijst was de betrouwbaarheid en de validiteit van de onderzoeksresultaten te vergroten.

De antwoordschalen van de vragenlijstitems betroffen de mate van wenselijkheid van een resultaat of factor en de mate van realisatie van een resultaat of factor. De antwoordschaal voor de items over aanbevelingen was de mate waarin een aanbeveling gedeeld wordt. Tenslotte is gevraagd naar de mate van tevredenheid over de leergang.

Voor de beoordeling van de antwoorden waren normen opgesteld. De respons op de vragenlijst was 90%.

Literatuuronderzoek

Een antwoord voor het derde onderzoeksthema, vergelijking van de leergang met andere programma's voor onderwijskundig leiderschap, is gezocht door middel van een literatuurstudie.

4 Resultaten

4.1 Effecten van de leergang

In volgorde van de grootte van het effect zijn de gevonden effecten:

	Gemiddelde	Standaarddeviatie	Schaal?	Cronbach's alfa
Mijn blik is door de leergang verbreed	4.50	0.60	item	
Bewust vormgeven aan onderwijs	3.81	0.50	schaal	0.75
Netwerkvorming	3.27	0.76	schaal	0.73
Invloed van de leergang	3.25	0.94	schaal	0.78
Loopbaaneffect	3.24	0.88	schaal	0.80
Succesvol project	3.14	1.02	schaal	0.76
Formele positie	2.86	1.07	schaal	0.79

We lichten deze resultaten toe.

Het belangrijkste effect voor de respondenten is een persoonlijk effect, namelijk dat zij vinden dat hun blik verbreed is. 96% van de respondenten antwoordt hierop (zeer) mee eens. Iets meer dan de helft van de respondenten, 53%, vindt dat zij zelfverzekerder zijn geworden. In de open vraag over de belangrijkste opbrengsten, wordt visieontwikkeling op het gebied van onderwijs en onderwijsvernieuwing op de eerste plaats gezet.

De onderwijspraktijk van de deelnemers is veranderd. De uitspraken over dit onderwerp vormen samen een vrij goede schaal, die we "Bewust vormgeven aan onderwijs" hebben genoemd. Het effect, blijkend uit het gemiddelde van 3,81 op deze schaal, is groot. Enkele van de scores op de afzonderlijke uitspraken zijn: men zoekt bewuster naar manieren om het actief meedoen van studenten te stimuleren (88%), men is creatiever geworden in de vormgeving van cursussen met werkvormen en toetsvormen (81%), men kan keuzes voor de cursusopzet nu beter onderbouwen (79%) en men praat meer met collega's over de afstemming van onze cursussen (48%). De respondenten constateren ook dat ze een beter overzicht over onderwijskundige ontwikkelingen hebben (86%), dat ze hebben leren nadenken over wat belangrijk is in het onderwijs (74%) en dat ze in de praktijk vaker de tijd nemen om afstand te nemen en na te denken over wat ze willen met het onderwijs (56%).

De opdrachtgevers benoemen dit aspect, als blijk van professionalisering, als belangrijkste resultaat: de deelnemers hebben hun onderwijskundige kwaliteiten ontwikkeld, ze zijn meer generalisten geworden die over de grenzen van de faculteiten heen kunnen kijken, ze zijn beter op de hoogte van ontwikkelingen in andere opleidingen en ze kunnen voor meer draagkracht zorgen voor onderwijsvernieuwing in de organisatie.

Daadwerkelijke onderwijsvernieuwing is een belangrijk effect van de leergang. Dit beeld wordt geschetst door de opdrachtgevers, die 59 succesvolle projecten of vervolgprojecten benoemen uit het werk van 51 deelnemers. Men geeft aan dat deze projecten veel bruikbare resultaten hebben opgeleverd. Bij de meeste faculteiten is afstemming geweest met de deelnemers over de keuze van het leergangproject en is gekozen voor een project waaraan in de organisatie direct behoefte was.

Volgens de deelnemers zelf heeft in een groot aantal gevallen (60%) het onderwijsinnovatieve project bruikbare resultaten opgeleverd. Volgens 45% is het project geslaagd en ruim een derde (35%) van de respondenten heeft met het project iets in gang gezet, want zij geven aan dat er een of meer vervolgprojecten uit voortgekomen zijn.

Een lijst met succesvolle projecten en vervolgprojecten is te vinden in de bijlage.

Netwerkvorming is een beoogd effect van de leergang dat inderdaad gerealiseerd is.

Door de leergang hebben de respondenten een goed overzicht gekregen van wat er in andere faculteiten gebeurt, zegt 86%. Bijna tweederde van de respondenten (64%) weet elkaar makkelijker te vinden. Evenveel zeggen dat er een gemeenschappelijk referentiekader of taal blijkt te zijn. Een citaat uit de bijgeschreven commentaren is: "zet ze maar eens bij elkaar!"

Meer dan de helft (55%) van de deelnemers heeft aan de leergang sociale contacten overgehouden.

Op de vragen naar concrete contacten meldt 29% van de respondenten dat zij nog contact hebben met 6 of meer andere deelnemers. Bijna 50% van de respondenten heeft wekelijks of maandelijks contact met die andere deelnemers, een kleine 40% heeft enkele keren per jaar contact. Slechts ongeveer 10% heeft geen contacten meer.

Er is een verschil tussen de leergangen op dit aspect. Leergang 1 en 2 hebben nog steeds het meest contact met elkaar, gemiddeld ongeveer maandelijks. Leergang 3 heeft het minst contact gehouden en wel significant minder dan leergang 1 en 2. Een verklaring is mogelijk te vinden in de antwoorden op een ander item: leergang 3 heeft de deelnemersgroep als minder stimulerend ervaren dan de eerste leergangen.

Opvallend uit de antwoorden op de open vraag over opbrengsten is de opmerking over de band die gevoeld wordt als ouddeelnemers op leidinggevende posities elkaar ontmoeten. Naar aanleiding van deze opmerking is nagegaan wat het aandeel leergangdeelnemers is in het netwerk van onderwijsdirecteuren: 10 van de 38 (26%), waarvan de helft uit leergang 1. Samenvattend kan gesteld worden dat de deelnemers een netwerk hebben opgebouwd van gelijkgestemden met wie ze vaak nog maandelijks contact hebben.

De opdrachtgevers vinden het wenselijk dat deelname aan de leergang leidt tot meer samenwerkingsactiviteiten tussen de faculteiten en in de universiteit op het gebied van onderwijs. Deze wens wordt volgens hen echter niet voldoende gerealiseerd. Ook de resultaten van de leergangprojecten worden onvoldoende in andere opleidingen of faculteiten gebruikt. De gerealiseerde resultaten op het gebied van samenwerking en contacten zijn meer gericht op opbrengsten voor deelnemers dan op opbrengsten voor faculteiten. Volgens opdrachtgevers draagt de leergang nog onvoldoende bij aan het investeren in een netwerk dat gericht is op samenwerking en uitwisseling van kennis en hulpmiddelen, het sociaal kapitaal van de organisatie.

De deelnemers geven aan dat in hun loopbaan veranderingen zijn opgetreden, hoewel deze lastig zijn toe te schrijven aan het deelnemen aan de leergang. Immers, de voorgedragen kandidaten hadden bij de start van de leergang al een functie of taak in de regie van het onderwijs.

In twee uitspraken is de toeschrijving opgenomen. Dan blijkt dat 5 respondenten (12%) mede dankzij de leergang een Senior kwalificatie Onderwijs hebben gekregen en dat 9 respondenten (21%) mede dankzij de leergang hoger zijn ingeschaald.

Bijna tweederde (64%) zegt dat hun rol in de coördinatie van het onderwijs is versterkt. De helft van de deelnemers (50%) heeft een leidinggevende rol gekregen. Bijna een kwart (24%) is lid geworden van het bestuur van de opleiding. Meer dan de helft van de respondenten (60%) zegt dat zij meer betrokken zijn geraakt bij bovenopleidingswerk, zoals in de facultaire onderwijsvernieuwing, bij interdisciplinaire opleidingen zoals bijvoorbeeld Liberal Arts & Sciences, in de Acko en voor de Onderwijsparade. Tenslotte wordt ruim de helft (55%) vaker gevraagd naar hun mening over onderwijs.

Ook de opdrachtgevers constateren de taakverschuiving naar meer coördinatie van het onderwijs, onderwijsontwikkeling en onderwijsmanagement. Bij de meeste deelnemers heeft deelname aan de leergang volgens hen niet geleid tot beloning en verbeterde loopbaanvooruitzichten. Hierdoor wordt maar weinig bijdrage geleverd aan de opwaardering van het universitaire docentschap. De meeste faculteiten zien een beloning in de voordracht van een deelnemer voor deelname aan de leergang. De wens van faculteiten voor gelijke waardering voor onderwijs en onderzoek wordt onvoldoende gerealiseerd en dit werkt belemmerend voor de animo onder (senior) docenten en docentonderzoekers voor deelname aan de leergang.

De respondenten van de eerste twee leergangen zien iets meer effect op het gebied van positie of loopbaan dan de respondenten uit leergangen 3 en 4. Dit stemt overeen met de verwachting. Omdat voor hen de leergang langer geleden is kunnen ze vaker een betere positie hebben gekregen. Een significant verschil treedt overigens alleen op tussen leergang 2 en 4, de alfa-

gamma-groep in leergang 2 heeft significant vaker een verandering gezien in de richting van een leidinggevende rol of hogere inschaling.

Het belangrijkste negatieve effect van het meedoen aan de leergang is dat het gewone werk voor de meeste deelnemers gewoon doorgaat, en dat de werkdruk in die periode, ondanks de toezeggingen van de decanen, te weinig verminderd is. Ook de opdrachtgevers constateren dat de grootste belemmerende factor wordt gevormd door onvoldoende tijdsvrijstelling voor deelnemers tijdens de deelname aan de leergang. Te weinig tijd voor het onderhouden van contacten zou een verklaring kunnen zijn voor het geringere aantal gerealiseerde resultaten op het terrein van samenwerking en contacten. Onvoldoende tijdsvrijstelling wordt door opdrachtgevers ook genoemd als belemmerende factor voor de animo onder (senior) docenten en docentonderzoekers voor deelname aan de leergang.

Op de algemene uitspraak "De leergang heeft invloed gehad op de universiteit" geeft bijna de helft van de respondenten (46%) een instemmend antwoord. Opvallend is dat de mannen het significant vaker met deze uitspraak eens zijn (64%) dan de vrouwen (20%). Een duidelijke verklaring hiervoor is er niet. In het algemeen geldt dat er weinig verschillen geconstateerd kunnen worden tussen leergangen, sekse of sector (alfa, beta, gamma, medisch).

De opdrachtgevers geven aan dat er vanuit de faculteiten er draagvlak is voor de leergang en behoefte aan een kader van mensen met inzicht in de regie van onderwijs. Faculteiten geven aan ruim tevreden te zijn over de waarde van de leergang.

Om de effectiviteit van de leergang te vergroten noemen zij de volgende aanbevelingen:

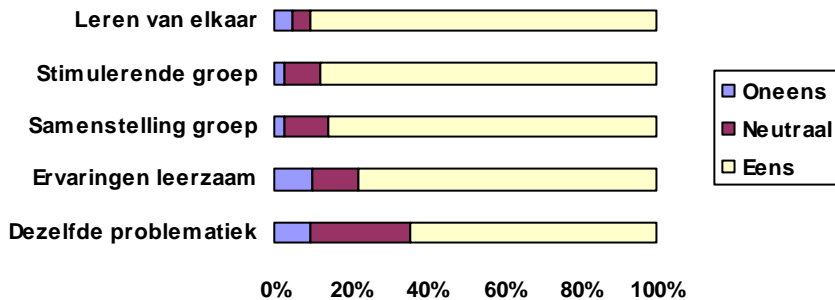
1. De universiteit moet het bestaan van de leergang breder bekend maken, zodat deelnemers vaker op hun nieuwe expertise worden aangesproken; oud-deelnemers en deelnemers moeten vormen bedenken waarmee zij hun expertise met anderen kunnen delen
2. De organisatie moet waardering uiten voor mensen die zich inzetten voor onderwijs en hun hiervoor belonen door deelnemers meer tijd beschikbaar te stellen voor de uitvoering van het leergangproject en om hun opgedane contacten te onderhouden;
3. Deelnemers moeten hun leeractiviteiten afstemmen op de behoeften van collega's en de organisatie en zij moeten collega's en het management betrekken bij de keuzes die zij hierin maken;
4. De organisatie moet het belang van uitwisseling van 'good practices' op het gebied van onderwijs met andere opleidingen en faculteiten stimuleren;
5. Er moet continuering plaatsvinden na de leergang in de vorm van georganiseerde vervolgbijeenkomsten voor oud-deelnemers over actuele zaken in onderwijs.

Op basis van het onderzoek kunnen naast de aanbevelingen van opdrachtgevers nog enkele aanvullende aanbevelingen worden gedaan voor de praktijk. Deze aanbevelingen komen voort uit geconstateerde knelpunten in de waarde van de leergang voor de faculteiten.

Zo kan in de leergang netwerkvorming meer worden gestimuleerd door: (1) infrastructuur hiervoor aan te bieden, (2) communicatie van de deelnemer met de organisatie over leeractiviteiten en –resultaten te intensiveren en (3) communicatie van de programma-begeleiding met de organisaties over de beoogde effecten van de leergang voor de organisatie te verbeteren.

4.2 Evaluatie van het leergangontwerp

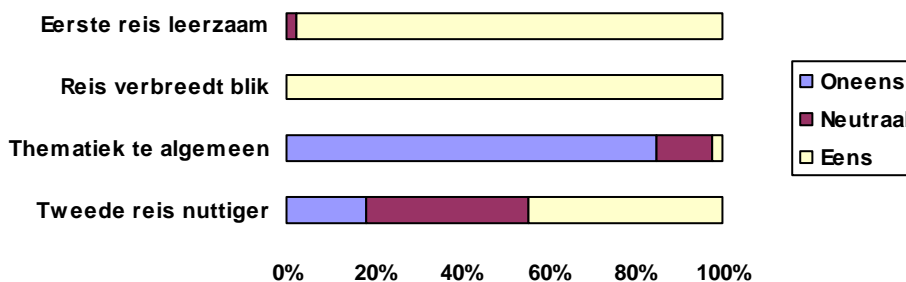
Het meest positief vinden de respondenten de interactie met een groep van enthousiaste collega's met wie de interesse voor onderwijs en onderwijsvernieuwing gedeeld wordt. Van belang vinden de deelnemers ook dat zij en de andere deelnemers in meer of mindere mate een leidinggevende taak in de organisatie hebben, waarin ze iets kunnen doen met de thema's uit de leergang. Het leren van elkaar is in het bijzonder stimulerend. De herkomst van de deelnemers verschilde per leergang. Een interessant aspect is dat de tevredenheid over de samenstelling van de groep groot is, ongeacht de samenstelling van de groep: uit de breedte van de universiteit, of juist uit een bepaalde richting (beta of alfa-gamma).



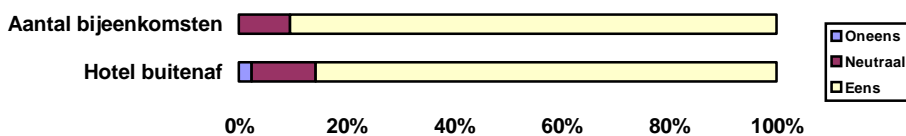
De studiereis heeft sterk bijgedragen aan de verbreding van de blik van de respondenten, en wordt erg leerzaam gevonden. Bijna alle deelnemers hebben de door de programmaleiding georganiseerde reis meegemaakt, hierna genoemd eerste reis. Men vindt niet dat de thematiek van die reis te algemeen was.

De tweede, door henzelf georganiseerde reis is in de eerste vier leergangen door resp. 75%, 88%, 60% en 42% van de deelnemers gemaakt. Het laatste getal zal nog groter worden, voor deelnemers uit de vierde leergang was er nog steeds gelegenheid om te gaan.

Zowel de brede blik van de door de programmabegeleiding georganiseerde reis, als de sterkere focus op ontwikkelingen in het onderwijs op het eigen vakgebied in de tweede reis, worden bijzonder nuttig gevonden. Het beoogde effect van de studiereizen, namelijk verbreding van de blik van de deelnemers naar buitenlandse universiteiten, wordt ruimschoots gehaald.



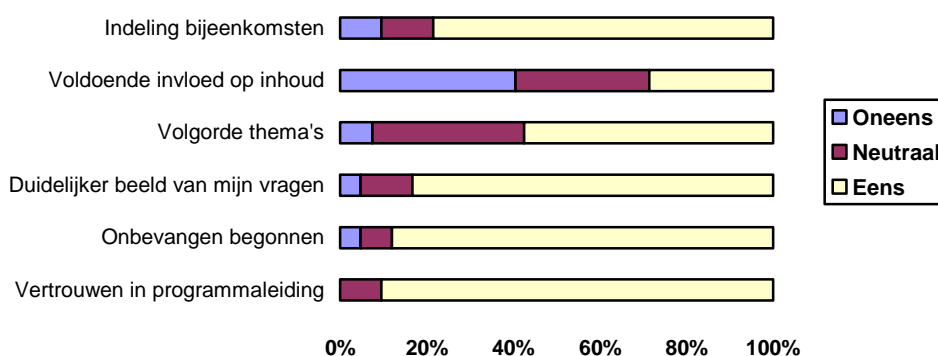
De respondenten zijn enthousiast over de acht bijeenkomsten in hotels buiten Utrecht. Op deze vragen scoren respectievelijk 91% en 86% van de respondenten (zeer) mee eens.



De indeling van de bijeenkomsten, met op donderdag reflectie, op vrijdagochtend gastdocenten en op vrijdagmiddag vertaling naar de praktijk, wordt zeer gewaardeerd. De keuze van thema's en gastdocenten is breder dan de vragen die de respondenten in het begin hebben. De deelnemers stellen meer invloed op deze keuzes op prijs. Het is opvallend dat deelnemers uit de derde leergang tevredener zijn over hun invloed op de inhoud van het programma. In deze groep werd relatief meer gebruik gemaakt van de mogelijkheid via Blackboard vragen en suggesties voor thema's aan te dragen.

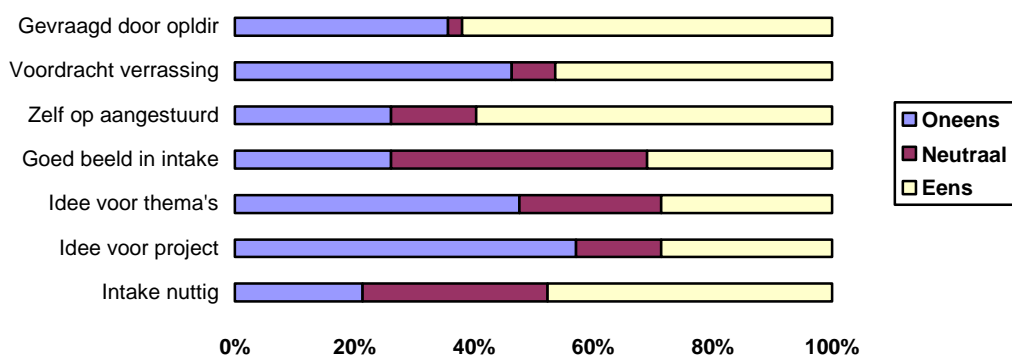
De volgorde van de thema's wordt gewaardeerd door het merendeel van de respondenten. In de loop van de leergang krijgen deelnemers een duidelijker beeld van wat ze te weten willen komen. In het begin stellen ze hun vertrouwen in de deskundigheid van de programmaleiding en stappen ze onbevangen de leergang in.

De herinnering aan sommige gastdocenten is bijzonder sterk. Bijna alle respondenten weten over bijna alle bijeenkomsten nog iets te vertellen en deelnemers geven aan dat zij elementen uit de bijdragen van gastdocenten in hun werk gebruiken of hebben gebruikt.



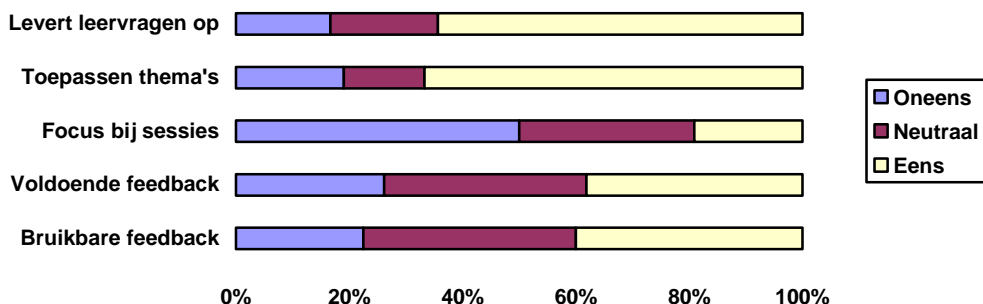
In de voordracht en selectie van deelnemers speelt de opleidingsdirecteur (in de grafiek afgekort tot *opldir*) in veel gevallen een belangrijke rol. Die vraagt de kandidaten of zij belangstelling hebben om deel te nemen aan de leergang. De verrassing van de voordracht was groter voor de eerste en tweede leergang dan voor de deelnemers in de latere leergangen. Zij stuurden vaker zelf aan op de voordracht. Na de voordracht volgt een uitnodiging voor een intakegesprek. Gezien de oordelen van de respondenten kan de functie van het intakegesprek om een wederzijds een goed beeld te krijgen van aanbod en leerwensen, versterkt worden.

Een interessant aspect is dat het deel mogen nemen aan de leergang voor sommigen heeft geleid tot een groter gevoel van betrokkenheid bij de Universiteit Utrecht.

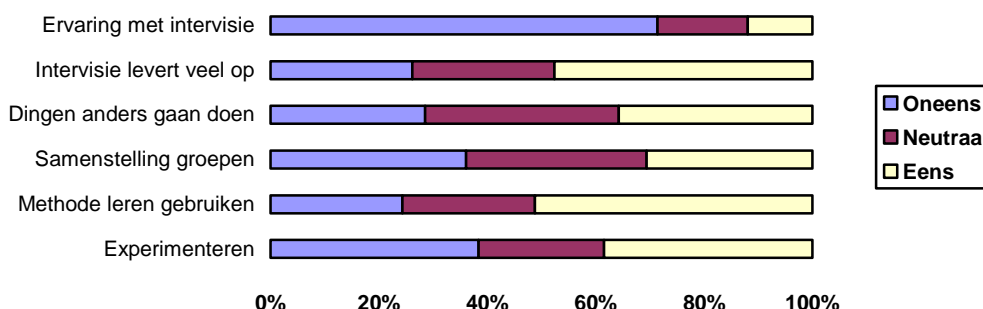


De koppeling tussen het project en de leergang met het doel praktijkvragen in te brengen bij de gastdocenten en nieuwe informatie uit de bijeenkomsten toe te kunnen passen in de dagelijkse praktijk heeft voor ongeveer tweederde (resp. 64% en 67%) van de respondenten goed gewerkt. Tijdens de sessies met gastdocenten speelt het project minder de bedoelde rol, namelijk om de bruikbaarheid van de nieuwe informatie meteen te kunnen testen. Vermoedelijk wordt er tijdens de sessies te weinig gerefereerd aan de projecten.

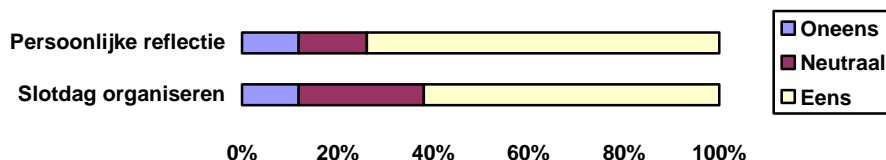
Ongeveer 40% van de deelnemers vindt de feedback die tijdens de leergang op de projecten gegeven wordt voldoende en voldoende bruikbaar. In de toelichtingen wordt aangegeven dat de tijd voor de projectbesprekingen vaak te kort is, en dat de meeste feedback in de pauzes en tussendoor ontvangen wordt. Er zijn geen significante verschillen tussen leergangen in de antwoorden van de respondenten. Gesteld kan worden dat meer feedback op de projecten welkom zal zijn.



Bijna niemand had voorafgaand aan de leergang ervaring met interview. De helft van de deelnemers (49%) vindt dat de interview hen veel heeft opgeleverd. Ruim een derde van de respondenten is naar aanleiding van de interview dingen anders gaan doen. De samenstelling van de groepen door de deelnemers zelf blijkt niet goed te bevallen. Uit de toelichtingen bij de antwoorden blijkt dat men het vooral lastig vindt vanwege de onbekendheid met elkaar. De manier om met de interviewmethode te leren werken was verschillend in de vier leergangen, maar de meningen erover zijn niet verschillend.



Als afsluiting van de leergang schrijven deelnemers een persoonlijke terugblik op hun deelname en organiseren zij gezamenlijk de slotdag. Het merendeel van de respondenten vindt dit zinvolle activiteiten.



Opdrachtgevers over de opzet van de leergang

De opdrachtgevers noemen enkele factoren die bevorderend zijn voor de waarde van de leergang, die vooral te maken hebben met de opzet van de leergang. Het selectieve karakter van de leergang is de meest bevorderende factor. Dit draagt eraan bij dat de juiste mensen deelnemen en de leergang serieus wordt genomen. Daarnaast werkt de goede aansluiting van de leergang op de praktijk, waardoor deelnemers het geleerde ook kunnen toepassen, bevorderend voor de waarde van de leergang.

De ontwerpprincipes Vraagsturing, Collegiaal leren, Reflectie-in-actie

Vraagsturing moet leiden tot een gevoel bij de deelnemers dat zij invloed hebben op het programma. Opvallend is dat minder dan 30% van de respondenten het met deze uitspraak eens is. Leergang 3 heeft nog het meest de indruk voldoende invloed op het programma te hebben. Bij hen is het uitlokken van vragen via de elektronische leeromgeving het best geslaagd. Het vraaggestuurde karakter van de leergang blijft een belangrijk aandachtspunt voor de programmaleiding.

Collegiaal leren vindt plaats: er is een sterk positieve respons op de mogelijkheid om van elkaar te leren. De deelnemersgroep wordt door de respondenten als het meest leerzame aspect genoemd.

Reflectie-in-actie: de projecten functioneren zoals bedoeld, als bron van leervragen voor de bijeenkomsten en de reizen en als mogelijkheid om de bijdragen van gastdocenten toe te passen in de dagelijkse praktijk. De intervisie levert voor een groot deel van de deelnemers veel op.

4.3 Vergelijking opleidingen

In de literatuur komt naar voren dat er geen evaluaties voorhanden zijn van programma's die gericht zijn op dezelfde doelgroep in combinatie met dezelfde inhoud en context. Om toch een vergelijking mogelijk te maken is daarom uitgeweken naar programma's voor vergelijkbare groepen die aandacht geven aan aspecten van (onderwijskundig) leiderschap. Ondanks deze uitbreiding bleef het aantal wetenschappelijke publicaties van programma's op dit terrein nog zeer beperkt. Daarom zijn ook programma's uit studiegidsen of programma's van opleidingen meegenomen in de vergelijking. Er is voor gekozen alleen studiegidsen of programma's van opleidingen in Nederland te inventariseren, omdat de betrouwbaarheid van de gegevens hiervan beter na te gaan is. Er is geprobeerd zo veel mogelijk een gevarieerde selectie aan vergelijkbare programma's te realiseren.

Programma's die zijn vergeleken, zijn:

- leiderschapstraining aan de Göteborg Universiteit;
- kweekvijvertraject voor aanstormend talent als leidinggevend in primair onderwijs;
- master integraal leiderschap voor schoolleiders primair en voortgezet onderwijs en beroepsvoorbereidende educatie (BVE);
- leergang opleidingsadviseur voor docenten en coördinatoren in BVE, en
- master educational superintendency (bovenschools leiderschap).

Een verschil tussen de leergang en deze programma's betreft dat de meeste van deze programma's breder georiënteerd zijn dan onderwijskundig leiderschap en gericht zijn op integraal schoolleiderschap of academisch leiderschap.

Een ander verschil is dat in vergelijking met deze programma's in de leergang meer gebruik wordt gemaakt van werkvormen die kennis en praktijk integreren. Het gaat hier om de werkvormen coaching, reflectie, netwerken, action learning (werken aan praktijkvraagstukken in een netwerk van functioneel op elkaar betrokken personen) en job assignments (de lerende voert taken op het werk uit die op het terrein liggen van het leerproces).

Overeenkomsten tussen de programma's en de leergang hebben betrekking op veel aandacht voor reflectie, persoonlijk leiderschap, de ontwikkeling van interpersoonlijke competenties en enige aansluiting bij de uitgangspunten van teacher leadership en transformatieel leiderschap.

De vergelijking leidt tot enkele aanbevelingen voor het programma van de leergang. In het programma van de leergang zou ervoor moeten worden gewaakt dat ook aandacht wordt gegeven aan de ontwikkeling van onderwijsmanagementkwaliteiten. Dit dreigt ondergesneeuwd te raken door de grote nadruk die ligt op de ontwikkeling van onderwijskundige kwaliteiten. Ook zou moeten worden bevorderd dat deelnemers bij het reflecteren op hun leeractiviteiten dit doen in de context van 'onderwijseffectiviteit' en 'onderwijsverbetering', omdat deze relaties in de leergang in vergelijking met de hierboven genoemde programma's nog te weinig worden benadrukt.

De betrokkenheid van collega's van deelnemers en het management kan worden vergroot door meer aandacht te geven aan het leren ontwikkelen van betrokkenheid, motivatie en capaciteiten van personen in de organisatie en door gebruik te maken van hiervoor geschikte werkvormen zoals action learning, mentoring en 360-graden feedback (bijvoorbeeld feedback door studenten, collega's en het management).

De leergang vertoont dus enkele overeenkomsten met de onderzochte programma's. Voor de universitaire context echter kan de leergang uniek worden genoemd.

5 Conclusies en aanbevelingen

De drie centrale onderzoeksthema's hebben de volgende resultaten opgeleverd.

Onderzoeksthema 1. Opbrengsten van de leergang

Welke van de beoogde effecten worden bereikt en in welke mate? Nemen opdrachtgevers en deelnemers dezelfde effecten waar?

Geconstateerd kan worden dat de beoogde effecten in grote lijnen worden gerealiseerd en dat opdrachtgevers en deelnemers dezelfde effecten waarnemen.

Deelnemers en hun faculteiten geven aan dat zij een bredere blik en een beter gefundeerde onderwijsvisie hebben ontwikkeld. De leergang heeft geleid tot daadwerkelijke onderwijsvernieuwing, onder andere via een groot aantal succesvolle projecten en vervolgprojecten.

Er is een netwerk ontstaan van gelijkgestemde collega's. Vanuit de faculteiten wordt aangegeven dat dit netwerk nog intensiever gebruikt zou kunnen worden voor uitwisseling van succesvolle projectresultaten en voor interfacultaire samenwerking.

Effecten op de loopbaan van deelnemers zijn voor een klein deel rechtstreeks te koppelen aan deelname aan de leergang. In de takenpakketten van deelnemers zijn duidelijke verschuivingen in de richting van meer onderwijscoördinatie, onderwijsontwikkeling en onderwijsmanagement te zien.

Onderzoeksthema 2. Evaluatie van de opzet van de leergang

De drie deelvragen waren: Hoe evalueren de deelnemers de diverse onderdelen van de leergang? Welke onderdelen van de leergang beoordelen zij als bijzonder effectief? In hoeverre worden de ontwerpprincipes van vraaggestuurd onderwijs, collegiaal leren en reflectie-in-actie waargemaakt in het uiteindelijk gerealiseerde programma?

Er is een grote tevredenheid bij de deelnemers over de opzet van de leergang. Het meest positief zijn ze over de samenstelling van de deelnemersgroep, de studiereizen, de mogelijkheid om afstand te nemen in bijeenkomsten buiten Utrecht en de opzet van die bijeenkomsten met inspirerende gastdocenten. De groep met collega's en de studiereizen hebben het sterkst bijgedragen aan de verbreding van de blik van de deelnemers. Ook de koppeling van een onderwijsinnovatief project aan de leergang heeft goed gewerkt, hoewel meer feedback op de projecten welkom is. Andere aandachtspunten in de opzet van de leergang zijn de samenstelling van de intervisiegroepen en de voorbereiding tijdens het intakegesprek. Bij de analyse van het vraaggestuurde karakter van de leergang blijkt dat veel deelnemers vinden dat hun invloed op de inhoud van het programma sterker zou moeten zijn. Ook dit is een belangrijk aandachtspunt voor de programmaleiding.

Onderzoeksthema 3. Vergelijking met andere opleidingen

Op de vraag naar het bestaan van andere opleidingen op het terrein van onderwijskundig leiderschap die qua inhoud en opzet vergelijkbaar zijn met de leergang, is het antwoord negatief. Er zijn wel opleidingen die op een van de aspecten vergelijkbaar zijn, maar die concentreren zich op het voortgezet onderwijs en/of zijn met name op leiderschap en managementvaardigheden gericht. Over de resultaten van dergelijke opleidingen zijn in de literatuur geen evaluaties beschikbaar. De vergelijking leidt wel tot een aanbeveling voor het programma van de leergang, namelijk om het aspect van de ontwikkeling van onderwijsmanagementkwaliteiten meer aandacht te geven.

Algemene conclusie

De conclusie is dat de leergang in de huidige vorm effectief is geweest. De leergang heeft gezorgd voor het ontstaan van een netwerk van enthousiaste seniordocenten die de onderwijsvernieuwing aan de Universiteit Utrecht een sterke impuls hebben gegeven.

Aanbevelingen

Met de volgende aanbevelingen kan het programma van de leergang versterkt worden en kan de effectiviteit van de leergang positief beïnvloed worden.

1. Betrek deelnemers meer bij het formuleren van vragen aan de gastdocenten.

2. Houd bij de keuze van thema's voor de bijeenkomsten de balans tussen onderwijskundige en managementonderwerpen in de gaten.
3. Ten aanzien van de onderwijsinnovatieve projecten: zorg voor duidelijke feedback.
4. Overweeg om de intervisiegroepen door de programmaleiding te laten samenstellen.
5. Versterk de communicatie met collega's en de organisatie met betrekking tot het project en met betrekking tot leerwensen.
6. Bereid het intake-gesprek beter voor door kandidaten te vragen vooraf na te denken over hun specifieke interessegebieden en over mogelijke projecten.
7. Stel aan de deelnemers voldoende tijd ter beschikking om aan de leergang deel te nemen en om de collega's over de ervaringen uit de leergang te informeren.
8. Organiseer ook na afloop van de leergang bijeenkomsten voor ouddeelnemers over actuele zaken in het onderwijs.

Vervolgonderzoek

Op drie terreinen formuleren we vragen voor vervolgonderzoek.

We hebben gevonden dat de leergang volgens ouddeelnemers en volgens de organisatie van invloed is op de onderwijspraktijk. De vraag is nu of er een effect merkbaar is voor de onderwijspraktijk in de visie van studenten.

Welke kant gaat de onderwijsvernieuwing op? Welke inzichten levert een vergelijking van de onderwijsinnovatieve projecten van de deelnemers van alle leergangen op? Hoe sluit de gerealiseerde onderwijsvernieuwing aan bij de richting die is uitgezet bij de invoering van de Utrechtse bachelor-masterstructuur?

Wat betekent de extra aandacht voor onderwijs en onderwijsvernieuwing in een research-georiënteerde universiteit voor de balans tussen onderwijs en onderzoek? Welk effect heeft het deelnemen aan de leergang gehad voor de onderzoekspraktijk van de deelnemers? Op welke manier brengen de deelnemers de dilemma's rond de balans onderzoek-onderwijs onder de aandacht van de studenten? Heeft de leergang ook effect voor de aandacht voor onderzoek in het onderwijs van de bacheloropleidingen?

Bijlage. Lijst van succesvolle projecten en resultaten

In het onderzoek bij de opdrachtgevers (opleidingsdirecteuren en decanen) zijn de volgende succesvolle onderwijsvernieuwingen genoemd die een relatie hebben met de leergang. De *eerste lijst* zijn succesvolle projecten van de leergangdeelnemers die zij tijdens de leergang onder handen hebben gehad.

De *tweede lijst* betreft resultaten en onderwijsvernieuwing als gevolg van leergangprojecten. De *derde lijst* betreft projecten die als vervolg op leergangprojecten kunnen worden gezien. Het gaat hierbij dus steeds om waarnemingen van de opleidingsdirecteuren en decanen.

Lijst 1. Succesvolle projecten van leergangdeelnemers

1. Bijdrage geleverd aan een gestructureerde manier van beoordelen en feedback geven aan ouderejaars geneeskunde studenten die co-schappen lopen.
2. Bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van de basisvakken voor het programma van het SUMMA-curriculum, een vierjarige verkorte geneeskunde opleiding, waaronder de uitwerking van de onderwijslijn 'kennis'.
3. Opgesteld rapport gericht aan de ABC-decanen over de wijze waarop een sterk verhoogde instroom kan worden geaccommodeerd en ingevoerd zonder verlies van kwaliteit voor de opleiding van Biomedische Wetenschappen.
4. Gestructureerd portfoliosysteem en tutoraat met schriftelijke richtlijnen in een handleiding 'Portfolio voor Studenten en Docenten' voor de opleiding van Biomedische Wetenschappen.
5. Ontwikkelde leerlijn statistiek binnen de opleiding van Farmaceutische wetenschappen in samenwerking met het centrum voor Biostatistiek.
6. Ontwikkeld keuzevak voor geneeskunde en farmacistudenten zodat zij elkaar al tijdens de opleiding tegenkomen (bèta /medisch) .
7. Verspreiding van expertiseontwikkeling op het gebied van probleemgestuurd onderwijs (PGO) in de vorm van workshops onder collega-docenten binnen Farmaceutische Wetenschappen.
8. Bijdrage geleverd aan de totstandkoming van een masterprogramma vanuit Informatica in samenwerking met Geneeskunde.
9. Implementatie van activerende onderwijsvormen en WebCT in de cursus 'Zoölogie' binnen Biologie.
10. Vertaling van een sterktezwakteanalyse van het BaMa model aan bezochte universiteiten in Amerika naar de opleiding Biologie.
11. Implementatie van een ontwikkeld model voor timeslots in de opleiding Aardwetenschappen als eerste aan de Universiteit Utrecht. Dit ontwikkeld model voor timeslots heeft als uitgangspunt gediend voor de universiteitsbrede invoering van de timeslots aan de bètaopleidingen.
12. Uitkristallisatie van de lijst van academische vaardigheden van het USP voor de opleiding Aardwetenschappen.
13. Ontwikkeling van een geïntegreerde module ecologieonderwijs in de opleiding Milieu- en Natuurwetenschappen.
14. Concreet uitgewerkt plan voor de invulling van de bachelorscripties binnen de opleiding Milieu- en Natuurwetenschappen.
15. Rapport over geïnventariseerde vaardighedenopbouw in het curriculum van de bacheloropleiding van Sociale Geografie en Planologie en advies over vaardighedenopbouw.
16. Geleverde bijdrage aan kennis over manieren van samenwerking tussen studenten van verschillende achtergronden en met verschillende leerstijlen met het oog op de vormgeving van de master Business Geography van Sociale Geografie en Planologie.
17. Bijdrage geleverd aan de vormgeving van het programma voor de academische master 'Orthopedagogiek' van de opleiding Pedagogiek grotendeels volgens probleem-georiënteerd onderwijs.
18. Bijdrage geleverd aan de stroomlijning van onderzoeksvaardigheden in de major van het verplichte deel van de opleiding Psychologie.

19. Concrete aanbevelingen voor de didactiek van deeltijdonderwijs voor de opleiding Nederlands.
20. Bijdrage geleverd aan de oprichting van de studierichting 'Liberal Arts & Sciences' vanuit de faculteit Wijsbegeerte.
21. Geformuleerde voorstellen over de omgang met niveaudifferentiatie in cursussen van de opleiding Wijsbegeerte.
22. Pilot invoering van het seminarvorm concept voor de deeltijdopleiding Godgeleerdheid en concreet voorstel aan docententeam met betrekking tot de invoering van de seminarvorm voor de deeltijdopleiding Godgeleerdheid in zijn geheel.
23. Bijdrage geleverd aan het experimenteren met het gebruik van ICT voorzieningen via WebCT in de onderwijssituatie voor het grondslagenonderwijs aan de faculteit Rechtsgeleerdheid en de bewustwording van het belang ICT in het onderwijs.
24. Verbeterde aanpak van het integratievak 'Algemene Rechtsleer' voor de Rechtenopleiding.

Lijst 2. Resultaten en onderwijsvernieuwing als gevolg van leergangprojecten

1. Bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van een portfolio voor klinisch onderwijs in samenwerking met IVLOS.
2. Bijdrage geleverd aan een kwaliteitssysteem voor ouderejaars geneeskunde studenten in een klinische setting.
3. Verdere ontwikkeling van het portfoliosysteem voor Biomedische Wetenschappen en toekomstige uitbreiding met peer review.
4. Geformeerde projectgroep rondom 'Kwaliteitscontrole van Toetsing' samen met IVLOS voor de opleiding van Farmaceutische Wetenschappen waarin de expertiseontwikkeling op het gebied van kwaliteit van toetsing wordt ingezet.
5. Benoeming van cursus Zoölogie tot beste cursus op niveau één binnen Biologie.
6. EMP-project dat heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van de keuzecursus 'Natuurkundig Onderzoek' voor tweedejaars studenten aan binnen Natuur – en Sterrenkunde. De keuzecursus 'Natuurkundig Onderzoek' sluit aan op het eerstejaars-practicum 'Leren Experimenteren in de Fysica' dat na aanpassing tijdens het leergangproject nog niet voldeed.
7. Vernieuwd, interactief college 'Klassiek Mechanica 1' binnen Natuur– en Sterrenkunde dat verder is aangepast, nadat het na de aangebrachte aanpassing tijdens het leergangproject nog niet voldeed.
8. Ontwikkeling van de eerstejaars cursus 'Golf en Optica' en derdejaars cursus 'Moderne Gecondenseerde Materie' tot interactieve en onderwijsvernieuwend cursussen binnen Natuur– en Sterrenkunde in navolging van de interactieve en onderwijsvernieuwend cursus 'Vaste Stoffysica'.
9. Beschikking over expertise op het gebied van kwaliteitszorg binnen Natuur– en Sterrenkunde dat kan worden ingezet op het moment dat het nodig is.
10. Project gericht op de ontwikkeling van gebalanceerde leerlijnen binnen de verschillende fasen van de opleiding Aardwetenschappen (dit is nog in gang).
11. Ontwikkeling van de professionele science master 'Natural Resources Management' vanuit Innovatie en Maatschappijwetenschappen in samenwerking met Biologie en Scheikunde.
12. Invulling van het onderwijsaanbod voor de deeltijdopleiding Nederlands.
13. Invoering van niveaudifferentiatie in cursussen van de opleiding Wijsbegeerte.
14. Invoering van de seminarvorm voor de deeltijdopleiding Godgeleerdheid in meerdere cursussen waarbij docenten van deze cursussen worden begeleid en informatie wordt uitgewisseld op een aangelegd forum op Studion.
15. Ontwikkeld toetsbeleid bij het kernvak 'Strafprocesrecht' dat is aangepast, nadat het in na het leergangproject nog niet voldeed en geleverde bijdrage binnen de ICT beleidsstuurgroep van de faculteit Rechtsgeleerdheid aan de rol van ICT in het onderwijs.
16. Bijdrage geleverd aan het manifesteren van de behoefte aan onderwijsvernieuwing in de organisatie.

Lijst 3. Vervolgprojecten op leergangprojecten

1. EMP-project dat heeft bijgedragen aan de kwaliteitsverbetering van onderwijs aan grote en kleine groepen bij Biomedische Wetenschappen.
2. EMP-project dat heeft bijgedragen aan de onderwijskundige inzet van ICT in het onderwijs bij Biomedische Wetenschappen.
3. EMP-project dat moet bijdragen aan docentprofessionalisering in relatie tot kwaliteitsverbetering van het onderwijs bij Biomedische Wetenschappen.
4. EMP-project dat heeft bijgedragen aan een overzicht van de verdeling van vaardigheden over het curriculum van de Biologie opleiding en de ontwikkeling van een visie van hoe de ideale verdeling van vaardigheden over het curriculum eruit ziet.
5. Bijdrage geleverd aan de vormgeving van de BaMa opleiding voor Biologie die door het bestuur is goedgekeurd en ingevoerd en waarin onderwijsvernieuwendere werkvormen een prominente plaats hebben gekregen.
6. Betrokkenheid van oud-deelnemers bij vernieuwing en vormgeving van het curriculum van de bacheloropleiding van Informatica naar een BaMa model.
7. Bijdrage geleverd aan het onderwijs van binnen Scheikunde op het gebied van de structurering van colleges, de integratie van cursussen en het zichtbaar maken van relaties tussen verschillende onderwerpen.
8. Toepassing van het model voor bachelorscripties van de opleiding Milieu- en Natuurwetenschappen in de opleiding Natuurwetenschappen en Innovatiemanagement en de opvraag van het model voor bachelorscripties bij de opleidingen Sociale Geografie en Planologie, Fysische Geologie en Aardwetenschappen ter inzage met het oog op eventueel gebruik in de opleiding.
9. Georganiseerde lunchbijeenkomsten 'Broodje Onderwijs' rondom relevante en actuele onderwijskwesties waarvan ook een website wordt bijgehouden met als doel aandacht voor onderwijskwaliteit en onderwijsvernieuwing levend te houden bij de staf van Sociale Geografie en Planologie.
10. Bijdrage geleverd aan kwaliteitszorg voor de opleiding van Sociale Geografie en Planologie, er zijn protocollen voor kwaliteitszorg op cursusniveau, voorstellen voor panelevaluaties op jaarniveau en een beschrijvingssystematiek voor cursussen met het oog op toekomstige visitatie ingediend bij de opleidingscommissie.
11. Inventarisatie van de leerlijnen in het curriculum van de opleiding Pedagogiek en daaropvolgend de ontwikkeling van een blauwdruk van het nieuwe programma waarin de geconstateerde problemen worden voorkomen (de blauwdruk is nog in ontwikkeling).
12. Bijdrage geleverd aan de organisatie van het BaMa stelsel op cursus- en curriculumniveau in zijn moderne vorm binnen de faculteit Letteren.
13. Bijdrage geleverd aan een nieuwe verbeterde didactiek van de opleiding Nederlands in de combinatie van cursusontwerp en toetsing, individueel en groepswork, en mondelinge en schriftelijke taken.
14. Opggericht EMP-project rondom kwaliteitszorg universiteitsbreed met andere oud-deelnemers van de leergang.
15. Nauwe betrokkenheid van oud-deelnemers bij de invoering en vormgeving van de BaMa in de opleidingen van de faculteit Letteren.
16. Toepassing van expertise op het gebied van curriculumvernieuwing in de nieuwe opleiding Liberal Arts & Sciences.
17. Bijdrage geleverd aan de vormgeving en inhoud van cursussen in het proces van implementatie van de BaMa voor de Rechtenopleiding.
18. Toepassing van nieuwe manieren van tentamineren in de Rechtenopleiding zoals groepsexamens voor grote aantallen studenten, meer tussentijdse toetsing en toetsing waarbij gewerkt wordt met groepsopdrachten.
19. Oprichting van 'Law College' een initiatief voor kleinschalig onderwijs binnen de faculteit Rechtsgeleerdheid waarbij een groep van 75 studenten anderhalf jaar lang wordt begeleid door vaste docententeams.