Einblicke in die Ergebnisse der Evaluation der ersten Förderphase:

Interview mit Professor Dr. Herbert Altrichter

Das Förderprogramm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ will die Strukturen des Lehramtsstudiums optimieren und den Lehrkräfteberuf aufwerten. Die Wirkung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ wird kontinuierlich evaluiert, um sowohl Erfolge des Förderprogramms zu dokumentieren als auch prozessbegleitende Nachsteuerungen bereits während der Laufzeit der Förderung zu ermöglichen. Die Evaluation erfolgt unabhängig und extern. Sie wird von Ramboll Management Consulting (RMC) gemeinsam mit Professor Dr. Herbert Altrichter von der Linz School of Education durchgeführt. Ein Gespräch mit Herbert Altrichter.

Aufgaben und Vorgehen der Evaluation

Die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ wird durch Ramboll evaluiert. Welche Aufgaben hat die Evaluation?

Herbert Altrichter (HA): Die Evaluation soll eine „Programmevaluation“ sein, das heißt die Aufmerksamkeit liegt nicht auf den Einzelprojekten, sondern darauf, inwiefern und wodurch das Programm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ mit seiner Förderstruktur und seinen Begleitmaßnahmen die weitere Entwicklung von Strukturen, Prozessen und Inhalten der Lehrkräftebildung in einer Art fördert, dass von einer Stärkung ihrer Qualität gesprochen werden kann. Die Evaluation soll nicht nur summative Einschätzungen des Programms nach seinem Ende erlauben, sondern auch formativ zu seiner Weiterentwicklung beitragen, zum Beispiel durch den Zwischenbericht der Evaluation im Jahr 2018, auf dessen Grundlage – neben anderen – das Programm überprüft und Nachsteuerungen vorgenommen wurden.

Inhaltlich fokussierte die Evaluation in der ersten Förderphase jene zunächst sechs Handlungsfelder, die für die Entwicklungsarbeit in der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ leitend sein sollten, zum Beispiel „Profilierung und Optimierung der Strukturen der Lehrerbildung an den Hochschulen“ oder „Fortentwicklung der Fachlichkeit, Didaktik und Bildungswissenschaften“. Konzeptuell wurde eine Educational-Governance-Perspektive eingenommen, das heißt die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ wurde als eine Intervention in ein komplexes Mehrebenensystem verstanden; deren Auswirkungen auf Akteurinnen und Akteure und deren Koordination wurden untersucht.

Auch die Evaluation der zweiten Förderphase folgt diesem Grundverständnis. Zusätzlich kommen aber jene Aktivitäten sowie Akteurinnen und Akteure stärker in den Blick, die für die Schwerpunktthemen der zusätzlichen Förderrichtlinie „Digitalisierung in der Lehrerbildung“ und „Lehrerbildung für die beruflichen Schulen“ relevant sind. Außerdem werden die Themen „Transfer und Nachhaltigkeit“, die in den Daten und Veranstaltungen der ersten Phase als besonders relevant erschienen und die angesichts des Endes der Förderungen wohl nicht weniger wichtig werden, einer eingehenderen Analyse unterzogen: Welche Maßnahmen werden gewählt? Wo liegen Hindernisse? Durch welche Projektmerkmale, Aktivitäten und strukturellen Bedingungen werden Transfer und Nachhaltigkeit beeinflusst?

Wie ist das methodische Vorgehen der Evaluation?

HA: Um die Ziele der Evaluation zu erreichen, haben wir zunächst eine Analyse des Programmprofils und seiner Einordnung in das Förderumfeld – das durch unterschiedliche bildungspolitische Initiativen und Förderangebote des Bundes, der Länder, von Stiftungen und so weiter gekennzeichnet ist – durchgeführt. Dadurch wollten wir den Stellenwert des Programms inmitten unterschiedlicher Ansprüche und Angebote an die Hochschulen besser verstehen. Des Weiteren wurden die konkrete Ausgestaltung und Durchführung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“

Zu Beginn der Evaluation lud die Ramboll Management Consulting GmbH zu einem Workshop nach Berlin ein.

analysiert sowie Hinweise auf ihre Rezeption durch die Universitäten gesammelt, in Form von Einschätzungen durch Universitätsmitarbeitende, aber auch von konkreten Entwicklungsaktivitäten, um die Wirkungen der Förderung analysieren und bewerten zu können. Dazu wurden die Projekte in einem programmbegleitenden „Monitoring“ um Aussagen zu ihren Entwicklungsaktivitäten gebeten, wodurch quantitative Daten im Längsschnitt zur Verfügung stehen. Zusätzlich wurden qualitative Daten durch Interviews und Workshops bei Projektmitarbeitenden und Akteurinnen und Akteuren im Umfeld erhoben und ausgewertet.

Das der Evaluation der ersten Phase zugrunde liegende Konzept hat sich als plausibel erwiesen und wird in der Evaluation der zweiten Phase fortgeführt. Weiterhin wird eine Governance-Perspektive eingenommen und die durch die beiden Förderrichtlinien aufgerufenen nun acht Handlungsfelder werden als grundlegende Orientierung genutzt. Auch wird die Analyse des Umfeldes wiederholt, um Veränderungen in der Akteurskonstellation und der Aktivitäten der Akteurinnen und Akteure im Mehrebenensystem der Lehrkräftebildung zu berücksichtigen. Im Unterschied zur ersten Förderphase wird die Projektperspektive in der Evaluation der zweiten Förderphase qualitativ etwas breiter erfasst, indem neben dem fortgesetzten quantitativen Monitoring alle Projekte zu zwei Zeitpunkten qualitativ in telefonischen Interviews befragt werden. Der verstärkte Fokus auf die Themen Transfer und Nachhaltigkeit, die für die Projekte ja als Zuwendungsvoraussetzungen definiert sind, gilt für alle Erhebungskontexte.

Erfolgsfaktoren der ersten Förderphase

Anfang 2020 wurde der Bericht mit den Ergebnissen zur Evaluation der ersten Förderphase veröffentlicht. Es wurde deutlich: Die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ war bisher sehr erfolgreich, sie trägt nachhaltig zur qualitativen Verbesserung der Lehrkräftebildung bei. Was sind aus Ihrer Sicht die Faktoren, die diesen Erfolg ausmachen?

HA: Allgemein wurde deutlich, dass die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ an den Hochschulen und in den Bundesländern auf eine breite Akzeptanz traf. Oft fanden sich in den Rückmeldungen Aussagen, die die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ als fruchtbaren Impuls für die anstehenden Entwicklungsaufgaben der Lehrkräftebildung empfanden.

Wir denken, dass es in den Daten viele Hinweise und Beispiele für fruchtbare Schritte der Struktur-bildung für die Lehrkräftebildung an den Hochschulen gibt. Durch die kompetitive und vergleichsweise gut dotierte Ausschreibung von Fördermitteln mussten die Hochschulleitungen Stellung zum Status der Lehrkräftebildung und zu deren Weiterentwicklung innerhalb der einzelnen Universitäten beziehen, was sich in einer Reihe von Fällen als verstärkte Berücksichtigung von Anliegen der Lehrkräftebildung in der Entscheidungsfindung und bei Entwicklungsentscheidungen niedergeschlagen hat.

> Die Strukturbildung für Lehrkräftebildung war eines der Erfolgsthemen der ersten Förderphase.

In Phase eins wurde an den geförderten Hochschulen vor allem an der Stärkung der Querstrukturen wie Zentren oder Schools, an der Optimierung der Entscheidungsfindung in Gremien und an der Einbindung von Perspektiven der Lehrkräftebildung in die Hochschulleitungen gearbeitet. Außerdem wurde auch von einer sich entwickelnden kritisch-konstruktiven Diskurskultur zugunsten einer Qualitätsverbesserung der Strukturen und der Praxis der Lehrkräftebildung berichtet, die sich von der vom Wissenschaftsrat beklagten „kollegialen Konsenskultur“ abhebt.

Auch im Fachdiskurs findet zunehmend ein Austausch zu einer geeigneten Governance einer starken Lehrkräftebildung statt, beispielsweise zu verschiedenen Modellen von und Ansprüchen an Querstrukturen. Dabei etablieren sich Querstrukturen immer stärker zu zentralen Schaltstellen, die sowohl die Kooperation in die Hochschule wie auch ins Umfeld moderieren, beispielsweise hin zur zweiten und dritten Phase der Lehrkräftebildung.

Es gibt auch starke Hinweise darauf, dass sich im Zuge der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ die Sichtbarkeit der Lehrkräftebildung nicht nur innerhalb der Hochschulen, sondern auch in ihrem Umfeld erhöht hat.

In den einzelnen Projekten entstehen Forschungs- und Entwicklungsarbeiten, die bei Tagungen und in wissenschaftlichen Journalen publiziert werden – oft von jüngeren Mitarbeitenden, die sich im Feld der Lehrkräftebildungsforschung qualifizieren. Eine zunehmende Sichtbarkeit der Lehrkräftebildung an den Hochschulen ist quantitativ vor allem an der stärkeren Kommunikation zur Lehrkräftebildung in den Hochschulmedien und -gremien ablesbar. Vor allem qualitativ, aber auch quantitativ ist zu beobachten, dass die Lehrkräftebildung zunehmend direkt von der Hochschulleitung und in jedem Fall von der erweiterten Hochschulleitung in ihrer Weiterentwicklung begleitet wird. Große Bedeutung wird auch der Kommunikation und Kooperation mit Akteurinnen und Akteuren der zweiten und dritten Phase der Lehrkräftebildung zugemessen, die an vielen Standorten allerdings noch entwicklungsfähig ist.

Die stärksten Wirkungen auf Maßnahmenebene sind für die erste Förderphase in den Handlungsfeldern „Fortentwicklung der Lehrerbildung in Bezug auf die Anforderungen der Heterogenität und Inklusion“ und „Fortentwicklung der Fachlichkeit, Didaktik und Bildungswissenschaften“ zu konstatieren. Hier wurden jeweils von besonders vielen Projekten Maßnahmen umgesetzt, ohne dass bereits zuvor vergleichbare Ansätze existierten oder parallel unabhängig von der Förderung durchgeführt wurden.

Viele offene Fragen bestehen in den Projekten selbst im Hinblick auf die Nachhaltigkeit ihrer Entwicklungen und deren Transfer. Mit der Förderung fast aller Projekte in der zweiten Förderphase wurde jedenfalls die Möglichkeit gegeben, Vorhaben weiter zu vertiefen und nachhaltig zu verankern.

Dann lässt sich sagen, dass der Erfolg insbesondere auf strukturoptimierenden Veränderungen basiert?

HA: Ja, wir denken, dass die Botschaft der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, dass Strukturbildung und längerfristige Entwicklungsperspektiven für Lehrkräftebildung innerhalb der Universitäten notwendig sind, ein entscheidender Faktor für die positive Rezeption und den Erfolg des Programms sind. Natürlich braucht es aber nicht nur Strukturen, sondern auch ideenreiche Akteurinnen und Akteure und verlässliche Hochschulleitungen, um diese Potenziale, diese Strukturangebote aufzugreifen, mit Leben zu füllen und sie innerhalb sich verändernder Rahmenbedingungen nachhaltig zu etablieren, zu pflegen und weiterzuentwickeln.

Die Konstruktion der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ als vergleichsweise gut dotierter, gemeinsamer Förderwettbewerb von Bund und Ländern war ein entscheidendes Merkmal, um Entwicklungsenergien freizusetzen und die Chance für nachhaltige Ergebnisse an den Hochschulen zu eröffnen. Die

Die Vertreterinnen und Vertreter der geförderten Projekte beteiligten sich aktiv an der Entwicklung des Evaluationsdesigns.

Zielkohärenz des Programms, die Anknüpfung an die Landesziele, haben manche Länder für zusätzliche Impulse für Entwicklung und Koordination genutzt.

Durch die Verankerung des Aspekts der Nachhaltigkeit als explizites Förderkriterium sowie die Auflagen zur Mit- und Weiterfinanzierung wurden programmseitig wichtige Weichen für die Chance einer nachhaltigen Wirkung der Förderung geschaffen. Nach der ersten Förderphase lässt sich die Nachhaltigkeit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ sicherlich noch nicht abschließend bewerten. Die feststellbaren Entwicklungen an den Hochschulen im Bereich der Strukturentwicklung sowie die Einrichtung von längerfristigen Personalstellen in den durch das Programm aufgerufenen Handlungsfeldern weisen jedoch darauf hin, dass das Förderprogramm mindestens in diesen Bereichen nachhaltig Wirkung an den jeweiligen Hochschulen entwickeln wird. Die Nachhaltigkeit des Programms über das Ende der Förderung im Jahr 2023 hinaus wird dann auch abhängig von den entsprechenden Weichenstellungen an den Hochschulen und in den Ländern sein.

Bezüglich des Transfers ist von Interesse, wie die Erkenntnisse, Entwicklungen und Ergebnisse, die in den Entwicklungsprojekten erarbeitet wurden, anderen Akteurinnen und Akteuren zur Verfügung gestellt und für sie nutzbar gemacht werden können. Das beginnt beim innerinstitutionellen Wissenstransfer, zum Beispiel zwischen „Generationen“ von Hochschullehrenden oder zwischen Studienrichtungen. Die Frage stellt sich aber auch institutionenübergreifend: Wie können andere Hochschulen, aber auch die Akteurinnen und Akteure der zweiten und dritten Phase, mit denen man selbst zusammenarbeiten will, Nutzen aus den Erfahrungen und Instrumenten der eigenen Entwicklungsarbeit ziehen? Dies ist sicherlich eine große Herausforderung im Mehrebenensystem Lehrkräftebildung. Welche strategischen Ansätze die Projekte dabei verfolgen und welche Akteurinnen und Akteure im Mehrebenensystem betroffen sind, arbeiten wir im Jahresbericht 2021 heraus. Unsere Analysen zeigen, dass Transfer im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ ein hochschwelliger Prozess ist, der systematischer Stützung bedarf und für den die geförderten Projekte unterschiedlich ausgeprägte Anstrengungen übernehmen, auch Akteurinnen und Akteure anderer Systeme zu beeinflussen. Mitentscheidend für den Transfererfolg sind – neben der Übertragbarkeit der Inhalte – der Umgang mit Transferbarrieren, die verständliche Kommunikation des Mehrwerts der Innovationen an Transferadressaten, geeignete Strukturen sowie ausreichende Kapazitäten, um sich überhaupt dieser Aufgabe zu stellen.

Fokusthemen der Evaluation der zweiten Förderphase

In der zweiten Förderphase wird die Evaluation erneut die Wirkung der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ in den verschiedenen Handlungsfeldern des Förderprogramms untersuchen. Dabei werden auch die neuen Handlungsfelder „Lehrerbildung für die beruflichen Schulen“ und „Digitalisierung in der Lehrerbildung“ einbezogen. Anknüpfend an die bisherigen Ergebnisse, wird die Evaluation thematische Schwerpunkte setzen, wenn sie die verschiedenen Handlungsfelder untersucht. Welche Themen werden in den Fokus gerückt?

HA: Einerseits stehen durch die bisherigen Evaluationsaktivitäten und auch durch die Erhöhung der Zahl der Projekte in der zweiten Förderphase mehr und mehr Informationen zur Verfügung. Andererseits erlauben die Ergebnisse der ersten Phase die Fokussierung einiger für die Weiterentwicklung zentraler Themen, die auch in Workshops mit Projektrepräsentantinnen und -repräsentanten abgestimmt wurden. Dadurch ist es möglich, mehr in die Tiefe zu gehen.

Die Strukturbildung für Lehrkräftebildung war eines der Erfolgsthemen der ersten Förderphase. Nun klingt das Konzept „Struktur“ hart und beständig. Und doch bleiben einmal erreichte Strukturen nicht ein für alle Mal in gleicher Weise wirksam, sondern erfordern laufende Beobachtung, Pflege und Weiterentwicklung: Bleiben die Aufmerksamkeit für Anliegen der Lehrkräftebildung und deren Berücksichtigung bei Strategieentwicklung und Entscheidungsfindung bestehen, wenn Rektorate und Präsidien wechseln und neue Entwicklungsschwerpunkte setzen? Sind Strukturen zur Beratung und Begleitung von Studierenden auch weiterhin effektiv, wenn sich die Zahl der Studierenden verändert? Es geht also nicht nur um den Aufbau von Strukturen, sondern auch um deren Resilienz, Pflege und Weiterentwicklung in der Zeit.

Ein weiteres bedeutsames Thema ist die Kooperation der verschiedenen Bezugswissenschaften. Die Daten deuten an, dass sich die Koordination zwischen Vertretungen der Fächer, der Fachdidaktiken und der Bildungswissenschaft zwischen 2016 und 2019 in den Projekten insgesamt intensiviert hat, wobei vor allem die Bedeutung der Fachdidaktik, wahrscheinlich auch durch Einrichtung neuer Stellen, gestiegen ist. Allerdings scheint die Involvierung der Fachwissenschaften in die Projekte in diesem Zeitraum seltener gelungen zu sein als die Zusammenarbeit zwischen den anderen Wissenschaften. Es wird genauer zu analysieren sein, ob es sich dabei

> Der Aufbau einer interdisziplinären Arbeitskultur an der Hochschule, einer Kultur der Zusammenarbeit zwischen Fächern und Phasen, wird an zweiter Stelle [der projektinternen Erfolgsfaktoren] genannt, gleich hinter optimalen Abstimmungen.

um beabsichtigte Verantwortungsverlagerungen in den Projekten handelt oder um unbeabsichtigte Begleiterscheinungen anderer Entscheidungen, zum Beispiel der Aufwertung von Fachdidaktik.

Ein zentrales Thema sind auch die gesetzlichen Rahmenbedingungen, Förder- und Anreizstrukturen für Lehrkräftebildung in den Ländern. Die Rückmeldungen der Projekte in der ersten Evaluationsphase weisen auf durchaus unterschiedliche Strategien der Bundesländer hin, die Potenziale der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ zu nutzen und Entwicklungen der Lehrkräftebildung zu stimulieren, zum Beispiel im Hinblick auf begleitende Programme zum Aufbau der Fachdidaktik, auf Stimulierung der Kooperation zwischen Universitäten und anderen Akteurinnen und Akteuren in der Lehrkräftebildung und so weiter. Insbesondere dort, wo es um die längerfristige Absicherung neuer hochschulinterner Strukturen für die Lehrkräftebildung geht, wird die Bildungspolitik in den Ländern eine wichtige Akteurin für produktive Entwicklungen sein. Dies gilt in ähnlicher Weise für Qualitätsverbesserungen im Umgang mit Heterogenität und Inklusion sowie für die Weiterentwicklung eines sinnvollen Praxisbezugs in Kooperation mit Schulen sowie Einrichtungen der zweiten und dritten Lehrkräftebildungsphase.

Ein Ausblick

Welche Lehren ziehen Sie aus den bisherigen Evaluationsergebnissen und aus Ihrer Beobachtung des Themenfeldes für die Zukunft der Lehrkräftebildung? Was sollte unbedingt bewahrt werden und wo sehen Sie das größte Entwicklungspotenzial in der Lehrkräftebildung in den nächsten fünf bis zehn Jahren?

HA: Ich denke, dass unsere Fokusthemen der zweiten Evaluationsphase auch auf längerfristige Herausforderungen für eine produktive Entwicklung der Lehrkräftebildung hinweisen. Das Problem der Nachhaltigkeit scheint den meisten Akteurinnen und Akteuren in den Projekten und in deren Umfeld bewusst; die Frage ist nur, ob sie angesichts des Auslaufens der Projektförderung zu produktiven Kooperationen finden, die das bisher Erreichte längerfristig absichern.

Der Anspruch des Transfers von Projektergebnissen, den das Förderprogramm formuliert hat, stellt sich noch einmal diffiziler dar. Es ist ja nicht verwunderlich, dass die Energie in den Projekten zunächst auf interne Entwicklungsarbeit fokussiert ist; man will etwas erreichen, das sich dann vielleicht „später“ nach außen kommunizieren lässt. So gab es in der Evaluation auch Rückmeldungen, bei denen eine eigene Transfer-Phase im Anschluss an die Entwicklungsaktivitäten gewünscht wird. Dennoch scheint es einen intensiven Transfer zwischen den Projekten des Programms zu geben, jedenfalls deuten Aussagen der befragten Expertinnen und Experten aus den Wissenschafts- und Kultusministerien der Länder, der Wissenschaft sowie der Praxis darauf hin. Der Transfer zu nicht geförderten Hochschulen, der von einzelnen Projekten gar nicht als Ziel verstanden wird, sowie in die zweite und dritte Phase der Lehrerbildung scheint dagegen ausbaufähig. Bei der Kooperation mit der zweiten und dritten Phase der Lehrkräftebildung ist jedoch eine regionale Flankierung der Projektarbeit der Hochschulen notwendig, indem förderliche Rahmenbedingungen vor allem auf Länderebene geschaffen werden.

Gerade in den Ländern, in denen die Kooperation zwischen Schul- und Wissenschaftsministerien von Projektakteurinnen und -akteuren als ausbaufähig wahrgenommen wird, gibt es Wünsche nach systematischer Bearbeitung der beiden anderen Phasen. So wurde beispielsweise in Experteninterviews

„eine Qualitätsoffensive auch für den Vorbereitungsdienst“ wie auch die Zielperspektive einer verbindlichen Vereinbarung mit der zweiten und dritten Phase in der Restlaufzeit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ vorgeschlagen. Aus der Arbeit der Hochschulen vor allem im Handlungsfeld „Qualitätsverbesserung des Praxisbezugs“ wird deutlich, dass die relativ reibungslose Kooperation aller am Ausbildungsprozess beteiligten Institutionen sowie Akteurinnen und Akteure notwendig ist, um nachhaltige Wirkungen zu erreichen.

Kurzvita Herbert Altrichter

- Studium der Pädagogik, Psychologie, Geschichte und Promotion an der Universität Wien
- Habilitation für Erziehungswissenschaft an der Universität Klagenfurt
- Forschungsaufenthalte und Gastprofessuren: unter anderem Cambridge Institute of Education, Deakin University (Melbourne, Australien), University of Jyväskylä, Universität Oldenburg, Universität Basel
- Emeritierter ordentlicher Universitätsprofessor für Pädagogik und Pädagogische Psychologie an der Johannes Kepler Universität, Linz
- Gründungsvorsitzender der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen; Vorstandsmitglied der European Educational Research Association; Gründungsherausgeber der „Zeitschrift für Bildungsforschung“

In den Projekten gibt es, wie schon gesagt, viele gute Beispiele von Strukturbildung für die Lehrkräftebildung. In Zukunft wird es aber auch auf die Pflege und Erneuerung dieser Strukturen angesichts sich verändernder Rahmenbedingungen, neuer Akteurinnen und Akteure und neuer Zielperspektiven ankommen. Und es wird angesichts unterschiedlicher Fachkulturen, auseinanderstrebender Disziplinen und differierender Bedingungen in den verschiedenen Phasen auch auf Kulturbildung ankommen. Im Programm-Monitoring 2021 nach den wichtigsten projektinternen Faktoren für die nachhaltige Verankerung von Projektinhalten und Veränderungen gefragt, wird der Aufbau einer interdisziplinären Arbeitskultur an der Hochschule, einer Kultur der Zusammenarbeit zwischen Fächern und Phasen, die nach der Förderung weiterträgt, an zweiter Stelle genannt, gleich hinter optimalen Abstimmungen. Damit wird der Kulturbildung eine zentrale Rolle als Nachhaltigkeitsprogramm zugesprochen. Die Wahrnehmung, dass Akteurinnen und Akteure aus unterschiedlichen Teilsystemen unterschiedlichen Kulturen folgen, deren mögliche Konflikthaftigkeit nicht einfach analytisch eingeebnet werden sollte, kann als Ausgangspunkt dieser Strategie gelten. Kulturbildung im Sinne einer Gewohnheit, sich auszutauschen und einer gemeinsamen Sprache dafür, schafft erst Voraussetzungen für längerfristige disziplinäre Kooperation und einen verlässlichen Transfer hin zur zweiten und dritten Phase und zu Schulen. Dies ist für einige Projekte ein offener Entwicklungsschritt und in anderen Projekten bereits erreicht, wenn Beispiele wachsender Zusammenarbeit mit Schulen, Studienseminaren und zwischen Disziplinen berichtet werden.