

Zur Bedeutung des dritten Zyklus für Pädagogische Hochschulen

Horst Biedermann, Heinz Rhyn und Olivia Rütli-Joy

Zusammenfassung Mit wachsenden An- und Herausforderungen an die Lehrerinnen- und Lehrerbildung müssen sich Pädagogische Hochschulen fortlaufend weiterentwickeln. Zentrale Erfordernisse sind die adäquate (Weiter-)Qualifizierung des Lehr- und Forschungskörpers, die kontinuierliche Qualitätserhöhung der Leistungsbereiche sowie die Profilschärfung des Hochschultypus. Der Auf- und Ausbau von Angeboten im dritten Zyklus ist dabei von hoher Bedeutung. Nebst seiner Notwendigkeit und Chancen stellt der dritte Zyklus Pädagogische Hochschulen vor besondere Herausforderungen. Dieser Beitrag beleuchtet die Entwicklungsfelder hinsichtlich der Bedeutung des dritten Zyklus und damit verbundene Promotionsmöglichkeiten.

Schlagwörter Pädagogische Hochschulen – dritter Zyklus – Nachwuchsförderung – Fachdidaktiken

On the importance of doctoral programmes for universities of teacher education

Abstract With growing demands and challenges for teacher education, universities of teacher education need to develop continuously. Central requirements include adequate (further) qualification of the academic staff, continuous quality improvement in the service areas, and the shaping of the institutional profile. The establishment of institutional doctoral programmes is of great importance in this regard. In addition to the necessity and the opportunities of doctoral programmes, their implementation poses specific challenges to Swiss universities of teacher education. This article sheds light on the development areas regarding the significance of doctoral programmes and related institutionalised opportunities.

Keywords universities of teacher education – doctoral programmes – promotion of young researchers – subject-specific education

1 Pädagogische Hochschulen: ein junger Hochschultyp in dynamischer Entwicklung

Als noch junger Hochschultyp mit einer Gründungsphase in der Schweiz im Übergang ins 21. Jahrhundert unterstehen Pädagogische Hochschulen einem andauernden Prozess der Profilierung und Transformation von der ehemals seminaristischen Prägung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung hin zu einer stärkeren Wissenschaftsfundierung bei weiterhin hoher Praxisorientierung (Graf, 2018; Speiser, 2021). Dieser Entwicklungsprozess vollzieht sich in einer Zeit rasanter globaler Veränderungen und einer da-

raus resultierenden kontinuierlichen Zunahme von An- und Herausforderungen an den Lehrberuf sowie an die Lehrerinnen- und Lehrerbildung.

Die dynamischen gesellschaftlichen und technischen Entwicklungen des 21. Jahrhunderts verlangen folglich zunehmende Expertise und Spezialisierungen sowohl im Lehrberuf als auch in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und deren Leistungsbereichen (Ausbildung, Forschung & Entwicklung, Weiterbildung und Dienstleistungen) (Biedermann, Krattenmacher, Graf & Cwik, 2020; Fontanellaz, 2020; Freisler-Mühlemann, 2020). Um diesen Ansprüchen gerecht zu werden und auch künftig eine zeitgemässe, nachhaltige und qualitativ hochstehende Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen zu gewährleisten, müssen sich Pädagogische Hochschulen fortlaufend weiterentwickeln (Wannack & Rhyn, 2016). Hierbei bedürfen sie in erster Linie gut qualifizierter und motivierter Mitarbeitender, weshalb unter anderem eine adäquate (Weiter-)Qualifizierung ihres Lehr- und Forschungspersonals mit gezielter Nachwuchsförderung unabdingbar ist (swissuniversities, 2021c).

Weitere zentrale Desiderate umfassen die kontinuierliche Erhöhung der Qualität ihrer Kernaufgaben durch die Stärkung und die Verbindung der vier Leistungsbereiche, die Profilschärfung des Hochschultypus «Pädagogische Hochschule» und damit einhergehend die Attraktivitätssteigerung für hoch qualifizierte Mitarbeitende (vgl. Prusse, 2022). So bedarf es auch einer klareren Positionierung und Koordination der berufsfeldbezogenen Forschung an den Pädagogischen Hochschulen durch eine zunehmend tiefer in den Strukturen verankerte Forschungs- und Entwicklungstätigkeit – beispielsweise in den Fachdidaktiken –, die sowohl national und international wettbewerbs- und anschlussfähig ist als auch die Lehre und Praxisausbildung in einer reziproken Beziehung befruchtet (Graf, 2018; Kammer PH, 2017). Eine nachhaltig gesicherte Grundfinanzierung zur Realisierung dieser Qualitätsansprüche durch die Verbindung der vier Leistungsbereiche ist dafür unentbehrlich.

Doch stellen ebendiese Weiterentwicklungsdesiderate die Pädagogischen Hochschulen vor besondere Herausforderungen. Diese umfassen, unter anderem, die Rekrutierung von Expertinnen und Experten auf professoraler Stufe, den Aufbau des häufig noch schmal ausgebauten Mittelbaus (Qualifikationsstellen) bei fehlenden Möglichkeiten der eigenen Nachwuchsförderung auf der Stufe des dritten Zyklus sowie den Aufbau und die Stärkung der zumeist noch jungen und teilweise gering ausgeprägten Forschungskulturen und Forschungsstrukturen bei zumeist eher knapp vorhandenen Grundfinanzierungen (Speiser, 2021). In diesem Beitrag werden die Chancen und Herausforderungen der dargelegten Entwicklungsfelder aus der Perspektive der Bedeutung des dritten Zyklus beleuchtet und damit verbundene Promotionsmöglichkeiten für Pädagogische Hochschulen in der Schweiz abgebildet und kritisch reflektiert.

2 Der dritte Zyklus an Pädagogischen Hochschulen – eine Notwendigkeit

Gemäss ihrem gesetzlich verankerten Leistungsauftrag sind in der Schweiz alle drei Hochschultypen neben der Aus- und Weiterbildung auch der Forschung verpflichtet, so auch die Pädagogischen Hochschulen. Konkret soll sich dies in einer wissenschaftsbasierten Ausbildung von Lehrpersonen aller Schulstufen, der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, der anwendungsorientierten Forschung und damit einhergehend der Sicherstellung der Verbindung von Wissenschaft und Praxis äussern (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2011). In diesem Zusammenhang verfolgt die Nachwuchsförderung als eine Kernaufgabe aller Schweizer Hochschulen (swissuniversities, 2021a) unter anderem das Ziel, attraktive berufliche Laufbahnen zu schaffen (Freisler-Mühlemann, 2020) und dadurch sowohl eine optimale Aufgabenerfüllung durch zufriedene Mitarbeitende als auch die Gewinnung von qualifizierten und engagierten Hochschulangehörigen sowie eine qualitativ hochstehende Tertiärausbildung sicherzustellen (Leutwyler, Sieber & Diebold, 2005).

Zur nachhaltigen Erfüllung der skizzierten Weiterentwicklungserfordernisse gilt demnach auch für Pädagogische Hochschulen die zentrale und notwendige Massnahme, das benötigte akademische Personal insbesondere im dritten Zyklus zu fördern. Dadurch sollen qualitativ hochstehende und vernetzte fachwissenschaftliche und fachdidaktische Qualifizierungsangebote, Laufbahnen und institutionalisierte Karriereperspektiven ermöglicht werden, die nicht nur Promotionsstudien und Postdoc-Phasen mit der Perspektive einer Professur zulassen und fördern (Freisler-Mühlemann, 2020; swissuniversities, 2021a), sondern insbesondere auch die Forschungsleistungen und die evidenzbasierten Erkenntnisse im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung massgeblich stärken. Diese Massnahme ist unter anderem gerade auch deshalb an Pädagogischen Hochschulen zentral, weil basierend auf dem zweifachen Auftrag der beruflichen Qualifizierung und der Verleihung von anschlussberechtigten akademischen Diplomen an die Studierenden auch die Dozierenden neben dem Praxisbezug hochwertige wissenschaftliche Qualifikationen benötigen. Denn Fachkräfte mit sogenanntem «doppeltem Kompetenzprofil» (vgl. Biedermann et al., 2020) stehen dabei sowohl für die Sicherstellung der Aktualität des Praxisbezugs als auch für dessen Bezugnahme auf die Wissenschaft und somit für die Weiterentwicklung und die Etablierung einer forschungsbasierten Lehre (swissuniversities, 2021a). Mit ihrer Verbindung von Lehr- und Forschungstätigkeit tragen sie so nicht nur massgeblich zur wirksamen Bearbeitung von relevanten Fragen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei, sondern qualifizieren sich in ihrem je spezifischen Fachbereich auch für die aktive Teilhabe am nationalen und internationalen wissenschaftlichen Diskurs über die Hochschultypen hinweg.

Derartig qualifizierte Mitarbeitende zeichnen sich häufig dadurch aus, dass sie proaktiv Ideen entwickeln und rasch auf soziale, berufliche und technologische Veränderungen reagieren können (swissuniversities, 2021c) – Fähigkeiten, die in den zunehmend un-

beständigen Strukturen der Gesellschaft (und Hochschullandschaft, vgl. Obexer, 2022; Whitchurch, 2008) bedeutsam sind. Akademisch qualifizierte Mitarbeitende mit Zielstufenbezug sind somit nicht nur für das Erbringen der von den Pädagogischen Hochschulen und der Bildungslandschaft geforderten Leistungen in allen vier Leistungsbereichen optimal qualifiziert, sondern bringen auch für das proaktive Vorantreiben der Bildung unter hochdynamischen Umständen sowie für den Umgang mit den pluralen Herausforderungen der Zukunft optimale Voraussetzungen mit (swissuniversities, 2021c). Um den fortlaufend steigenden Qualitätsansprüchen auch in Zukunft zu genügen, sind solche Mitarbeitende für Pädagogische Hochschulen und die darin verankerte Lehrerinnen- und Lehrerbildung unentbehrlich.

Während das Potenzial des wissenschaftlichen Nachwuchses für die Hochschulentwicklung an den universitären Hochschulen traditionell gut genutzt wird, befinden sich Pädagogische Hochschulen diesbezüglich in der Ausbauphase. So verfügt das akademische Personal an den universitären Hochschulen ab Stufe «Dozierende» in der Regel über ein Doktorat und ist in Forschungstätigkeit eingebunden, wohingegen der Anteil an promovierten (und in der Forschung aktiven) Mitarbeitenden an den Pädagogischen Hochschulen und Fachhochschulen mit einem Gesamtdurchschnitt von 10.5 Prozent deutlich geringer ausfällt (Freisler-Mühlemann, 2020; SBFI, 2014; SKBF, 2018). Dies wiederum wirkt sich erschwerend auf die vorhandenen Möglichkeiten der Verbindung von Lehre und Forschung sowie der Begleitung und der Förderung des akademischen Nachwuchses in Promotionsphasen aus. Denn eine Promotionsbetreuungsberechtigung bedingt in der Regel mindestens ein Doktorat aufseiten der Betreuenden, zumeist eine Habilitation oder habilitationsadäquate Leistungen. Diesen negativen Kreislauf gilt es mit den aufgezeigten Entwicklungsdesiderata zu wenden.

3 Förderung des akademischen Nachwuchses an Pädagogischen Hochschulen – eine Herausforderung

Grundvoraussetzung für die Förderung des akademischen Nachwuchses nach den spezifischen Bedürfnissen und Notwendigkeiten der Pädagogischen Hochschulen sind qualitativ hochstehende Weiterbildungsangebote auf der Stufe des dritten Zyklus und damit einhergehend etablierte Forschungsstrukturen und Forschungskulturen. In der Schweiz ist das Promotionsrecht den universitären Hochschulen vorbehalten. Darauf gründend setzt sich swissuniversities (Dachorganisation der Schweizer Hochschulen) für hochschultypenübergreifende Doktoratsprogramme ein (swissuniversities, 2021c) – ein Anliegen, welches auch von der Rektorinnen- und Rektorenkonferenz der Pädagogischen Hochschulen (Kammer PH) so als mögliche Lösung vorgeschlagen wurde (vgl. Kammer PH, 2018). Konkret soll über spezifische Kooperationsprogramme mit Universitäten bzw. promotionsberechtigten Instituten im In- und Ausland sichergestellt werden, dass Pädagogische Hochschulen und Fachhochschulen eine eigene Nachwuchsförderung auf der Stufe des dritten Zyklus realisieren und dadurch die eigenen

Forschungsstrukturen und Forschungskulturen festigen können. Derartige Kooperationen sind auf individueller oder auf Projektebene angesiedelt, zunehmend wird auch auf institutioneller Ebene zusammengearbeitet (Kammer PH, 2018).

Als eine Herausforderung erweist sich dabei, dass die an Pädagogischen Hochschulen benötigten Expertinnen und Experten an den promotionsberechtigten Hochschulen häufig keine entsprechenden fachlichen Pendanten finden können – so beispielsweise im Bereich der Fachdidaktiken (vgl. swissuniversities, 2021c). Diese Schwierigkeit wird durch das in der Schweiz (noch) wenig zur Verfügung stehende spezifisch auf Pädagogische Hochschulen ausgerichtet qualifizierte Personal verstärkt. So beläuft sich zum Beispiel der Bedarf an qualifizierten Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern in Lehre und Forschung auf ca. 1600 Personen, wobei sich diese Situation in den kommenden zehn Jahren noch verschärfen wird und schätzungsweise weitere 1000 Personen hinzukommen werden (swissuniversities, 2021a). Gründe für diese geringe Ausprägung umfassen unter anderem die oft anspruchsvollen, langen und heterogen verlaufenden Karrierewege. So fluktuieren Qualifikationswege und Qualifikationsverantwortlichkeiten sowie akademische Laufbahnen des wissenschaftlichen Personals an Pädagogischen Hochschulen teilweise stark und beinhalten in der Regel unterschiedliche berufliche Stationen (Bader et al., 2022; Biedermann et al., 2020).

Beispielsweise ist in Laufbahnen an der Schnittstelle zwischen Hochschule und Praxis, wie sie im Konzept des doppelten Kompetenzprofils zum Ausdruck kommen (Kammer PH, 2020), die Arbeit an der Hochschule nicht zwingend ein Ziel, sondern oft eine Etappe. Obwohl im Gegensatz zu den universitären Laufbahnen nur wenige Erkenntnisse zu akademischen Karrieren an Pädagogischen Hochschulen vorliegen (SAGW, 2018), kann davon ausgegangen werden, dass die professionellen Identitäten (Bader et al., 2022) und Profile des Nachwuchses oft stark durch fach- und berufsfeldspezifische Gegebenheiten geprägt sind (Kammer PH, 2020, S. 12). In vielen Fällen tritt der Nachwuchs nach dem Studium oder der Mittelbauphase aus dem Hochschulsystem in die Praxis aus, was zu einem sogenannten «Braindrain» führen kann (Kammer PH, 2020, S. 13). Dies lässt sich mitunter darauf zurückführen, dass die Pädagogischen Hochschulen in vielen Fällen noch kaum über vorstrukturierte und institutionell gesicherte Laufbahnmodelle bis zur Professur (gerade auch in einer Fachdidaktik) verfügen und ihren Absolventinnen und Absolventen somit wenig bis kaum Orientierung hinsichtlich einer Hochschulkarriere (z.B. in der wissenschaftlichen Fachdidaktik) bieten können (Bader et al., 2022).

Die Deckung des Bedarfs an akademisch qualifizierten Mitarbeitenden an Pädagogischen Hochschulen erweist sich als besondere Herausforderung, denn die Rekrutierung und die Erhaltung von hoch qualifiziertem Personal in diesem Bereich gestalten sich aufgrund der noch jungen Nachwuchsförderung, gepaart mit dem hohen und spezifischen Anforderungsprofil bei gleichzeitig wenig passenden Angeboten wegen des fehlenden eigenen Promotionsrechts, als schwierig (Biedermann et al., 2020; Kammer PH,

2017; Wilhelm, 2020). Nach Biedermann et al. (2020, in Anlehnung an Niemi, Lavonen, Kalloniemi & Toom, 2018; Lunenberg, Dengerink & Korthagen, 2014) umfassen die geforderten Kompetenzen einerseits wissenschaftliches, wissenschaftsmethodisches, fachwissenschaftliches und disziplinäres Wissen und Können sowie andererseits ausgewiesene Lehrbefähigung mit mehrjähriger Unterrichtserfahrung auf der Zielstufe (EDK, 2019; Kammer PH, 2020).

Zudem verlangt das Anforderungsprofil qualifiziertes hochschuldidaktisches Wissen und Können, eine nachweisliche Verbindung der Scientific Community und der beruflichen Praxis, Innovationsfähigkeit, Kreativität und, je nach Profil, Führungskompetenzen. Sollen Promotionen mitbetreut werden können, sind Nachweise qualitativ hochstehender wissenschaftlicher Befähigungen und Leistungen zu erbringen. Obwohl eine abgeschlossene Promotion derzeit in der Schweiz noch keine Voraussetzung für eine Anstellung an Pädagogischen Hochschulen ist, wird sie dennoch zunehmend erwartet (SBFI, 2014, S. 116). Zumindest sollten Dozierende über einen höheren akademischen Grad verfügen als denjenigen, den die unterrichteten Studierenden erlangen werden. Den beanspruchten Kompetenzanforderungen zu genügen bedingt somit in der Regel einen langen Bildungs- und Berufsweg (Biedermann et al., 2020, S. 32; EDK, 2019). Meist können gegenwärtige und prospektive Dozierende Pädagogischer Hochschulen daher nicht alle Qualifizierungsvorgaben erfüllen; vielfach mangelt es an praktischen Erfahrungen nach Abschluss der Promotion oder die Erfahrungen liegen mehrere Jahre zurück (Biedermann et al., 2020; Fontanellaz, 2020). In Anbetracht dessen stehen Pädagogische Hochschulen vor der Aufgabe, Strukturen derart zu schaffen, dass Personen mit unterschiedlichsten Laufbahnen im Fokus des doppelten bzw. mehrfachen Kompetenzprofils entsprechend ihren individuellen Bedürfnissen und Notwendigkeiten gefördert werden können (Kammer PH, 2020).

Damit dies gelingen kann, gilt es aber auch bereits etablierte Expertinnen und Experten zu gewinnen sowie geförderte Nachwuchskräfte an der Hochschule zu halten – kurz: es bedarf attraktiver Arbeitsmöglichkeiten an den Pädagogischen Hochschulen. Lösungen werden darin gesehen, dass Pädagogische Hochschulen den qualifizierten Expertinnen und Experten sowohl die Möglichkeit zum Aufbau von eigenen Forschungsschwerpunkten mit einer gezielten und koordinierten Einbindung von Doktorierenden in die eigenen Forschungsprojekte als auch das Recht auf Mitverantwortung im Sinne von (Co-)Betreuung und/oder (Mit-)Begutachtung von Doktoraten in den kooperativen Promotionsprogrammen zusprechen (Kammer PH, 2018). Diese kooperativen Promotionsprogramme sind zurzeit notwendig und zielführend, damit auch kleine Pädagogische Hochschulen (SKBF, 2023) ihr geeignetes Personal zur Promotion führen und den Forschungsbereich nachhaltig stärken können.

Diese Position der Kammer PH (2018) wird von swissuniversities und somit von den anderen beiden Hochschultypen (Universität und Fachhochschule) in einem Positionspapier zum Doktorat gestützt (vgl. swissuniversities, 2021c) und als massgeblicher

Beitrag zur Attraktivitätssteigerung für wissenschaftlich hoch qualifizierte Personen angesehen (Speiser, 2021). Um die hierfür bestehenden Finanzierungsquellen noch wirksamer zu nutzen und neue Finanzierungsquellen zu erschliessen, sind verstärkte und innovative Anstrengungen erforderlich – Bemühungen, die sich beispielsweise in den projektgebundenen Beiträgen des Bundes für die Stärkung der Fachdidaktiken durch die Nachwuchsförderung niederschlagen (Freisler-Mühlemann, 2020). Diese Bestrebungen sollen den akademischen Mittelbau auf- und ausbauen und die Anzahl promovierter (und gegebenenfalls habilitierter) Mitarbeitender erhöhen (Kammer PH, 2017), um dadurch unter anderem den Bedarf der Hochschulen an wissenschaftlichem Nachwuchs nachhaltig zu sichern (swissuniversities, 2021a, S. 8).

4 Zur Relevanz des dritten Zyklus am Beispiel der Fachdidaktiken

Die «Nationale Strategie Fachdidaktik Schweiz 2021–2028» (swissuniversities, 2021a) und ihr beigefügter Aktionsplan (swissuniversities, 2021b) nehmen sich der Herausforderung der Nachwuchsförderung im Bereich der Fachdidaktiken dahingehend an, dass sie für die längerfristige und die strategische Positionierung der Fachdidaktiken im akademischen Gefüge der Schweiz (vgl. Bader et al., 2022) Entwicklungspotenziale und Massnahmen umreissen und mögliche Umsetzungen mit jeweiligen Argumentarien skizzieren. So finden sich darin unter anderem die Ziele, die Nachwuchsförderung gezielt zu entwickeln und zu festigen (Ziel 2), die Fachdidaktik als forschende Disziplin zu etablieren (Ziel 3) und die Professionsentwicklung des lehrenden Personals zu unterstützen (Ziel 4). Nebst den besonders für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung relevanten Disziplinen wie Erziehungswissenschaft, Pädagogische Psychologie, Lehr- und Lernforschung, Bildungsforschung etc. gelten so besonders auch die Fachdidaktiken als zentrale und auszubauende sowie weiter zu professionalisierende Disziplinen in Lehre und Forschung an Pädagogischen Hochschulen (Prusse, 2022). Als interdisziplinär konstituierte Geistes- und Sozialwissenschaft umfassen sie sämtliche Aspekte des fach- und domänenspezifischen Lehrens und Lernens, beziehen sich primär auf den fachlichen Kompetenzerwerb und bewegen sich daher stets im Spannungsfeld zwischen Praxisrelevanz und Wissenschaftsorientierung (Prusse, 2022). Mit ihren zahlreichen Bezugsdisziplinen konstituieren sie sich in einem hybriden, dynamischen und komplexen Wissens- und Diskursraum, welcher auf den multidisziplinären Wissensbeständen der je spezifischen Expertinnen und Experten aufbaut (Prusse, 2022).

Noch ist die wissenschaftliche Etablierung der verschiedenen lehrpersonenbildungsrelevanten Disziplinen der Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken in der Schweiz schmal ausgeprägt und, je nach Fach- und Bildungsbereich, unterschiedlich stark verankert. Gerade die fachdidaktische Forschung und Entwicklung genießt mitunter aufgrund der noch gering vorhandenen förderlichen strukturellen Rahmenbedingungen (Bader et al., 2022), des fehlenden Promotionsrechts Pädagogischer Hochschulen und der wenig stabilen Sicherung ihrer Grundfinanzierung und Drittmittelmöglichkeiten

einen noch schweren Stand in der entsprechenden internationalen Scientific Community (Prusse, 2022). So ist auch die Etablierung der Fachdidaktiken als wissenschaftliche Disziplinen noch nicht abgeschlossen (swissuniversities, 2021a).

Auch für die Fachdidaktiken sowie für ihre insbesondere in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung verankerten Bezugsdisziplinen wird eine «anspruchsvolle Forschungspraxis» gefordert, welche interdisziplinär aufgestellt, international anschlussfähig und relevant für die Professionalisierung des Lehrberufs sein muss (vgl. Denzler, 2020). Für die disziplinäre Entwicklung sind eine starke, auf dem jeweiligen Fach basierende Expertise, qualitativ hochstehende (fachdidaktische) Forschung und Entwicklung mit direktem Bezug zur forschungsbasierten Lehre sowie für Professorinnen und Professoren die Möglichkeit der Promotionsbetreuung in der eigenen Disziplin unabdingbar. Die Weiterentwicklung der Fachdidaktiken in der Schweiz geschieht hauptsächlich in einem komplexen und dynamischen Zusammenspiel mit den unterschiedlichen Bezugsdisziplinen und aufgrund der Forschungs- und Lehrtätigkeiten insbesondere im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (Prusse, 2022).

Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, bedarf es – wie in Abschnitt 3 bereits angedeutet – ausdrücklich der Qualifizierung von Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern für die Betreuung von fachdidaktischen Dissertationen sowie eines aktiven Forschungsverbands mit promotionsberechtigten, fachdidaktisch denominierten Professuren. Für das Erreichen dieser Ziele ist es bedeutsam, dass den Expertinnen und Experten in den lehrpersonenbildenden Institutionen die dementsprechenden Möglichkeiten geboten werden. Basierend auf ihren Erkenntnissen aus dem Monitoring des Programms P9 «Aufbau der wissenschaftlichen Kompetenzen in den Fachdidaktiken» (2017–2020) und auf den davon abgeleiteten Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Etablierung forschungsstarker Fachdidaktiken beinhalten diese benötigten Möglichkeiten gemäss Bader et al. (2022) strukturelle Rahmenbedingungen analog zu denjenigen bestehender wissenschaftlicher Disziplinen anderer Hochschultypen. Nebst der Ausstattung von Fachdidaktikprofessuren und gewährleistetem Zugang zu institutionellen Forschungsförderungsprogrammen umfassen die Forderungen laut dem Expertinnen- und Expertengremium auch das hochschultypenunabhängige Promotionsrecht für alle wissenschaftlichen Fachdidaktikprofessuren inklusive strukturierter Nachwuchsförderung sowie die systematische Integration der Fachdidaktiken als eigenständig anerkannte Disziplin in das bestehende Hochschul- und Forschungsgefüge (Bader et al., S. 11, 16–17). Diese Desiderate gilt es bei zukünftigen Weiterentwicklungen nicht für die Fachdidaktiken, sondern auch für die Forschungsstrukturen und Forschungskulturen an Pädagogischen Hochschulen generell sorgfältig im Blick zu behalten und allenfalls lösungsorientiert zu bearbeiten.

5 Chancen und Herausforderungen von hochschultypenübergreifenden Kooperationen im dritten Zyklus

Die Lösung des Zugangs zu Promotionen an Pädagogischen Hochschulen mittels Kooperationen mit promotionsberechtigten Hochschulen im In- und Ausland (Freisler-Mühlemann, 2020) bringt den beteiligten Hochschulen, den betroffenen Fachgebieten und den Doktorierenden unter anderem den Mehrwert, dass institutionelle Kooperationen auf Doktoratsebene die Etablierung wertvoller Verbindungen zwischen Institutionen sowie neue Forschungsmöglichkeiten an der Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis erlauben (swissuniversities, 2021c). Forschung an diesen Schnittstellen zu betreiben birgt zudem das Potenzial für innovative Ansätze sowie für die Festigung der transinstitutionellen Zusammenarbeit und den Ausbau der lehrpersonenbildungsrelevanten Disziplinen und Fachdidaktiken zur weiteren Profilierung der Pädagogischen Hochschulen (Denzler, 2020; swissuniversities, 2021c). Derartige Kooperationen ermöglichen es den Doktorierenden ferner, durch die dadurch entstehenden Co-Betreuungen und Doktoratsprogramme den Kreis der Ansprechpersonen durch die Vereinigung von Expertinnen und Experten aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Fachgebieten mit unterschiedlichen Forschungsausrichtungen von unterschiedlichen Hochschultypen zu erweitern (swissuniversities, 2021c). Dies ist insbesondere für Pädagogische Hochschulen mit beschränktem Leistungsumfang und eingeschränkten Ressourcen von zentraler Bedeutung. Solch erweiterte Netzwerke sind insofern förderlich, als sie die Auseinandersetzung der betroffenen Doktorierenden mit unterschiedlichen Hochschulsystemen und Forschungsgemeinschaften sowie ihre Integration in die nationale und die internationale Scientific Community erleichtern (swissuniversities, 2021c). Schliesslich eröffnen solche Kooperationen Perspektiven, sowohl für den Nachwuchs aller Hochschultypen zum Ausbau ihrer wissenschaftlichen Kompetenz als auch für Personen aus der Praxis zur Etablierung eines Forschungsschwerpunkts (swissuniversities, 2021c).

Neben den Potenzialen derartiger Kooperationen stellen sich sowohl für die beteiligten Hochschulen auf Strukturebene als auch für die betroffenen Promovierenden und Expertinnen und Experten Herausforderungen (Freisler-Mühlemann, 2020). Promotionsberechtigte Hochschulen können die Pädagogischen Hochschulen beim Zugang zu Promotionen zwar unterstützen, aber ihre Unterstützung nicht uneingeschränkt gewährleisten. Voraussetzung für eine erfolgreiche Kooperation ist daher, dass die Modalitäten der Zusammenarbeit die Qualität der Promotionen sicherstellen und dabei zur Gewinnung neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse, zur Entdeckung neuer Forschungsfelder und zur Vertiefung etablierter Bereiche beitragen (Kammer PH, 2018; swissuniversities, 2021c). Gerade bei Dissertationsbetreuungen gehört so unter anderem zu den Gelingensbedingungen erfolgreicher hochschultypenübergreifender Partnerschaften, dass Kooperierende in gegenseitiger fachlicher Anerkennung miteinander arbeiten (swissuniversities, 2021c). Konkret bedeutet dies, dass qualifizierte Personen von Pädagogischen Hochschulen sowohl als Co- und Hauptbetreuende als auch als Gutachten-

de in Bewertungsgremien vertreten sind und zusätzlich eigene Nachwuchsförderung betreiben können – dass sie also als ebenbürtige Agierende am Promotionsverfahren mitwirken (Pautsch, 2016, S. 181). Da Kooperationsprogramme auf Doktoratsebene strukturell bedingt immer auch eine Abhängigkeit der Pädagogischen Hochschulen von promotionsberechtigten Hochschulen bedeuten, ist auf personeller Ebene für ein Umfeld zu sorgen, welches sich durch ein gegenseitiges fachliches Anregen und Ergänzen auszeichnet und durch die Bündelung und Nutzung der individuellen fachlichen Ressourcen zur allgemeinen Qualitätssteigerung der Programme beiträgt. Hierbei gilt es unter anderem zu beachten, dass eine gleichwertige Verantwortungsübernahme in asymmetrischen Hierarchieverhältnissen für alle Beteiligten eine Herausforderung darstellen kann.

Zusätzlich sehen sich Doktorandinnen und Doktoranden von Pädagogischen Hochschulen häufig mit der Schwierigkeit konfrontiert, geeignete Betreuungspersonen zu finden. Die Schwierigkeit resultiert einerseits aus der geringen Anzahl an promotionsberechtigten fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Professuren in der Schweiz. Andererseits sind Professorinnen und Professoren an promotionsberechtigten Hochschulen oft stark ausgelastet und können zusätzliche Betreuungen nicht auf sich nehmen – insbesondere auch dann nicht, wenn die Doktorandinnen und Doktoranden ihre Forschungsthemen bereits aus den Projekten der Pädagogischen Hochschulen mitbringen (Speiser, 2021). Diese Situation ist besonders dann problematisch, wenn Doktorierende aus Pädagogischen Hochschulen im Rahmen einer Promotionsstelle des Schweizerischen Nationalfonds (SNF) promovieren, die in einem Forschungsprojekt angesiedelt ist, das der SNF einer Pädagogischen Hochschule zugesprochen hat.

Dadurch ergibt sich einerseits die Herausforderung, dass Professorinnen und Professoren mit Promotionsrecht bezüglich der Betreuung von Promovierenden oft an zeitliche und häufig auch inhaltliche Grenzen stossen (Freisler-Mühlemann, 2020, S. 6). Letzteres spitzt sich auch dann zu, wenn sich bei der Betreuung einer fachdidaktisch orientierten Dissertation die fachwissenschaftliche Expertise einer promotionsberechtigten Betreuungsperson weit entfernt vom Dissertationsthema verortet (z.B. mitbetreuende Teilchenphysikexpertin oder mitbetreuender Teilchenphysikexperte für eine Arbeit zum Konzeptaufbau beim Thema «Schwimmen und Sinken» im Anfangsunterricht). Andererseits kann die Beteiligung von Professorinnen und Professoren von Pädagogischen Hochschulen oft nur eingeschränkt ermöglicht werden, wobei sie zumeist nur die Rolle der Co- oder Zweitbetreuung einnehmen können (Speiser, 2021). So zeigt beispielsweise eine Untersuchung von swissuniversities, dass fast 40 Prozent der Doktorierenden, die in Kooperationsprogrammen promovieren, nicht von Professorinnen und Professoren der Pädagogischen Hochschulen (co-)betreut werden – auch wenn sie an den Pädagogischen Hochschulen angestellt und in interne Forschungsprojekte involviert sind (Kammer PH, 2018).

Noch liegt eine zentrale Herausforderung darin, Fragen der Anerkennung sowie Anforderungen von Promotionsbetreuenden hochschulübergreifend zu klären und deren Vergleichbarkeit für die Beteiligten aller Hochschultypen sicherzustellen und sichtbar zu machen. Die Kammer PH (2018, 2020) hält diesbezüglich fest, dass erfolgreiche Kooperationen auf der Stufe des dritten Zyklus neben einer «gleichberechtigten» Partnerschaft auch einer gemeinsamen Vision, einer gut funktionierenden Zusammenarbeit, einer gleichermassen getragenen Verantwortung sowie einer funktionierenden Praxisorganisation bedürfen (Kammer PH, 2018, 2020). Dies ist insbesondere auch deshalb von grosser Bedeutung, weil Doktorierende in Forschungsprojekten an Pädagogischen Hochschulen sowohl im Rahmen des Projekts als auch durch die Professorin oder den Professor einer promotionsberechtigten Hochschule begleitet werden. Diese Doppelbetreuung ist nicht immer konfliktfrei und für die Doktorierenden zuweilen belastend. Letztlich finden sich Doktorierende an Pädagogischen Hochschulen oft auch mit einer ausserordentlich herausfordernden Mehrfachbelastung aufgrund der hohen Anforderungen des doppelten Kompetenzprofils und der damit einhergehenden Anstellungsbedingungen konfrontiert (Bader et al., 2022). Gerade die simultane Berufstätigkeit während der Qualifikationsphase kann als äusserst belastend wahrgenommen werden und einen zeitnahen Promotionsabschluss erschweren. Hier gilt es insbesondere Strukturen für Anstellungsverhältnisse zu schaffen, die den Promovierenden an Pädagogischen Hochschulen eine designierte Anzahl an Wochenstunden für die Ausarbeitung der Promotionsvorhaben zusichern und gleichzeitig sicherstellen, dass die zu leistende Arbeit in den zusätzlichen Forschungs- und Lehrtätigkeiten in einem bestreitbaren Mass bleibt.

Ob Pädagogische Hochschulen angesichts der gegebenen Herausforderungen in Richtung eines eigenen Promotionsrechts entwickelt werden müssten, stellt immer wieder Inhalt von Diskussionen dar. So empfahl beispielsweise die EDK bereits 1993, den Pädagogischen Hochschulen das Promotions- und Habilitationsrecht zuzugestehen (EDK, 1993). Wie erwähnt hat sich swissuniversities kürzlich ebenfalls mit dieser Frage beschäftigt und gemeinsam den Weg der kooperativen Zusammenarbeit definiert. Die gesetzte Strategie und die definierten Ziele gilt es nun gemeinsam voranzutreiben und in regelmässigen Abständen hinsichtlich ihrer Wirksamkeit, Praktikabilität, Chancen und Herausforderungen zu re-evaluieren, um daraus zukunftsorientiert Optimierungsmassnahmen abzuleiten. Deshalb hat swissuniversities beschlossen, ein hochschultypenübergreifendes Monitoring bezüglich der Zusammenarbeit in Bezug auf Promotionen durchzuführen.

Dabei gilt es auch die Vorteile eines originären, allenfalls auf besondere Fächer eingeschränkten Promotionsrechts für Pädagogische Hochschulen im Blick zu behalten und Lösungen zu dessen Erfüllung in kooperativen Promotionsprogrammen anzustreben. Hierzu gehören die Fragen nach der institutionellen Verfasstheit einzelner Pädagogischer Hochschulen sowie nach der Attraktivitätssteigerung von Pädagogischen Hochschulen als Arbeitgeberin durch Anschluss- und Perspektivenerweiterung bei Pro-

movierenden und Mitarbeitenden. Als attraktiv können sicherlich der stark anwendungsorientierte Fokus der Forschung sowie die kontinuierliche Bearbeitung der Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis, welche sowohl direkte Implikationen für Schule und Bildung als auch ein fruchtbares Umfeld für die Entwicklung innovativer Ansätze mit sich bringen können. Forschungserträge an Pädagogischen Hochschulen erlangen dadurch häufig hohe gesellschaftliche Relevanz und Reichweite, da einsetzende Kaskadeneffekte die Bildung nachfolgender Generationen massgeblich prägen können. Trotz dieser Möglichkeiten ist es angesichts der zurzeit gegebenen Strukturen schwierig eine gezielte Nachwuchsförderung und einen gezielten Ausbau der Forschungsstrukturen und Forschungskulturen zu betreiben und im nationalen und internationalen Wettbewerb um hoch qualifizierte Mitarbeitende und kompetitive Ressourcen zu bestehen. Mit einer erhöhten Sichtbarkeit und Attraktivität der Pädagogischen Hochschulen würden sich diese Herausforderungen sicherlich besser bewältigen lassen.

6 Schlussfolgerung und Ausblick

In diesem Beitrag wurde die zunehmende Bedeutung des dritten Zyklus an und für Pädagogische Hochschulen reflektiert. Angesichts der immer rasanteren gesellschaftlichen und technologischen Entwicklungen im 21. Jahrhundert bedürfen Pädagogische Hochschulen der Umsetzung besonderer Bemühungen und Massnahmen, um die notwendige Qualität der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen und damit verbundener notwendiger Erkenntnisgewinne in Forschung und Entwicklung auch in Zukunft sicherstellen zu können. Angebote im dritten Zyklus fungieren dabei als mächtiges Werkzeug, denn sie ermöglichen es den Pädagogischen Hochschulen, das geforderte spezifisch qualifizierte Personal im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auf eine Laufbahn an den Hochschulen adäquat vorzubereiten und dadurch auch der beauftragten Erfüllung des Leistungsauftrags in Aus- und Weiterbildung, Forschung sowie Dienstleistungen gerecht zu werden. Mit dem Aufbau stabiler Forschungsstrukturen und Forschungskulturen und beständiger Nachwuchsförderungs- und Doktoratsmodelle, insbesondere in den Fachdidaktiken und den Bildungswissenschaften, eröffnen sich an den Pädagogischen Hochschulen neue Laufbahn- und Karriereperspektiven sowohl für den Mittelbau als auch für den bestehenden Lehrkörper. Zudem tragen derartige Perspektiven massgeblich zur Attraktivitätssteigerung der Institution für hoch qualifizierte und ausgewiesene Expertinnen und Experten im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei. Eine Stärkung der Fach- und Leistungsbereiche sowie insbesondere der Fachdidaktiken soll gleichzeitig die Wettbewerbsfähigkeit, die Sichtbarkeit und die Profilierung der Pädagogischen Hochschulen auf nationaler und internationaler Ebene erhöhen und dadurch die Möglichkeiten für eine tiefer verankerte und stabilere Kultur der forschungsbasierten Lehre und die dafür nötigen finanziellen Mittel begünstigen.

Um diese Ziele im Zusammenhang mit der Hochschulweiterentwicklung und den Promotionsprogrammen zu erreichen, ist ein besonderes Engagement sowohl der Hoch-

schulen als auch der Praxis, aber auch der Bildungspolitik unabdingbar (Kammer PH, 2020). In der Schweiz wurde hierfür nicht der Weg des eigenen Promotionsrechts für die unterschiedlichen Hochschultypen gewählt. Vielmehr wurden spezifische Kooperationsprogramme zwischen den promotionsberechtigten Universitäten und den Pädagogischen Hochschulen sowie den Fachhochschulen initiiert – eine Strategie, die als pragmatischer Zwischenschritt fungieren und gegebenenfalls bei ungenügender Wirksamkeit auch den Weg zum originären, allenfalls eingeschränkten Promotionsrecht Pädagogischer Hochschulen eröffnen kann (vgl. Kammer PH, 2018). Soll diese Strategie in diesem Sinne erfolgreich umgesetzt werden, so ist die hochschultypenübergreifende Zusammenarbeit zu stärken, wie sie von swissuniversities unterstützt und proaktiv vorangetrieben wird. Mit dem Fokus auf die Gewährleistung von gleichberechtigten Partnerschaften im Rahmen von Promotionsprogrammen sollen die unterschiedlichen hochschultypenspezifischen Qualitäten der Kooperierenden ausgeschöpft werden und ein ergänzendes, wechselwirkendes Voneinanderprofitieren erlauben.

Letztlich sollen Pädagogische Hochschulen zuzüglich zu ihrem gesetzlich verankerten Leistungsauftrag zunehmend in der Verantwortung stehen, gesellschaftlich relevante Fragen in Zusammenarbeit mit anderen Hochschultypen und der Gesellschaft aufzugreifen, diese unter Einbezug der unterschiedlichen betroffenen Stakeholderinnen und Stakeholder zu bearbeiten und somit die Gesellschaft aktiv und verantwortungsvoll mitzugestalten (Fontanellaz, 2020, S. 84). Denn gelingt es, durch die Bündelung der vorhandenen Kompetenzen und Expertisen aller involvierten Agierenden sowie durch die fortlaufende und bedürfnisorientierte Weiterentwicklung der Pädagogischen Hochschulen und ihres Personals die Kinder und Jugendlichen von heute und morgen gemeinsam und erfolgreich auf die An- und Herausforderungen der Zukunft vorzubereiten, so sind die Pädagogischen Hochschulen unter kontinuierlicher Antizipierung neuer Veränderungen an der Erreichung ihrer Hauptziele langfristig proaktiv und konstruktiv beteiligt. Inwieweit es unter dieser Strategie auch gelingen kann, die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses unter Berücksichtigung der spezifischen Anforderungen von Pädagogischen Hochschulen voranzutreiben, die aktuellen Herausforderungen der kooperativen Doktoratsprogramme für alle involvierten Stakeholderinnen und Stakeholder zu bewältigen und die Attraktivität der Pädagogischen Hochschulen für hoch qualifizierte Mitarbeitende zu gewährleisten, werden zukünftige Evaluationen erhellen. Die Ergreifung von allfälligen weiteren Massnahmen zur Erfüllung dieser zentralen Ziele wird von diesen Ergebnissen abhängen.

Literatur

Bader, B., Rosebrock, C., Leuders, T., Thonhauser, I., de Pietro, J.-F., Colberg, C. & Brière, F. (2022). Errungenschaften und Herausforderungen bei der Entwicklung der Fachdidaktiken in der Schweiz – Die Perspektive des programmbegleitenden Expertinnen- und Expertengremiums P9. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 40 (1), 7–18.

Biedermann, H., Krattenmacher, S., Graf, S. & Cwik, M. (2020). Zur Bedeutung des doppelten Kompetenzprofils in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38 (3), 326–342.

Denzler, S. (2020). Positionierung durch Profilierung? Lehramt und Fachdidaktik als Merkmale eines eigenständigen Hochschultypus. In A. Tettenborn & P. Tremp (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulen in ihrer Entwicklung. Hochschulkulturen im Spannungsfeld von Wissenschaftsorientierung und Berufsbezug* (S. 131–138). Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.

EDK. (1993). *Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.

EDK. (2019). *Reglement über die Anerkennung von Lehrdiplomen für den Unterricht auf der Primarstufe, der Sekundarstufe I und an Maturitätsschulen vom 28. März 2019*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.

Fontanellaz, B. (2020). Die Brücke zwischen Praxis und Hochschule. Oder: Was geschieht im «Raum dazwischen»? In A. Tettenborn & P. Tremp (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulen in ihrer Entwicklung. Hochschulkultur im Spannungsfeld von Wissenschaftsorientierung und Berufsbezug* (S. 83–88). Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.

Freisler-Mühlemann, D. (2020). *Akademische Karrieren an der PHBern: Eine Bestandsaufnahme zur beruflichen Situation der Doktorandinnen und Doktoranden*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.

Graf, S. (2018). Pädagogische Hochschulen der Schweiz: Vom Juniorpartner zum etablierten Hochschultyp. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 13 (3), 17–28

Kammer PH. (2017). *Strategie 2017–2020 der Kammer PH*. Bern: swissuniversities.

Kammer PH. (2018). *Positionspapier der Pädagogischen Hochschulen zur Entwicklung des Doktorats*. Bern: swissuniversities.

Kammer PH. (2020). *Strategie 2021–2024 der Kammer Pädagogische Hochschulen*. Bern: swissuniversities.

Leutwyler, B., Sieber, P. & Diebold, M. (2005). *Untersuchung zur Akzeptanz von Laufbahnmodellen im Lehrberuf. Chancen und Risikoeinschätzung*. Zug: Pädagogische Hochschule Zug.

Lunenberg, M., Dengerink, J. & Korthagen, F. (2014). *The professional teacher educator. Roles, behaviour, and professional development of teacher educators*. Rotterdam: Sense.

Niemi, H., Lavonen, J., Kalloniemi, A. & Toom, A. (2018). The role of teachers in the Finnish educational System: High professional autonomy and responsibility. In H. Niemi, A. Toom, A. Kalloniemi & L. Jari (Hrsg.), *The teacher's role in the changing globalizing world. Resources and challenges related to the professional work of teaching* (S. 47–61). Leiden: Brill Sense.

Obexer, R. (2022). Lost in third space: Identity work of a «blended professional» in higher education. *Studies in Technology Enhanced Learning*, 2 (3), 467–483.

Pautsch, A. (2016). Das Promotionsrecht. In J. Cai & H. Lackner (Hrsg.), *Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung 2016* (S. 175–186). Wiesbaden: Springer VS.

Prusse, M. (2022). Die Entwicklung der Fachdidaktiken als ein Identitätsmerkmal der Pädagogischen Hochschulen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 40 (1), 86–96.

SAGW. (2018). *Next Generation: Für eine wirksame Nachwuchsförderung. Situation, Modelle, Massnahmen und Empfehlungen zu einer wirksamen Nachwuchsförderung im Wissenschaftssystem der Schweiz*. Bern: Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften.

SBFI. (2014). *Massnahmen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Schweiz*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation.

Schweizerische Eidgenossenschaft. (2011). *Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich (Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz, HFKG) vom 30. September 2011*. Bern: Bundeskanzlei.

SKBF. (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.

SKBF. (2023). *Bildungsbericht Schweiz 2023*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.

Speiser, G. (2021). Das Promotionsrecht für Fachhochschulen. *Ordnung der Wissenschaft*, 8 (1) 19–32.

- swissuniversities.** (2021a). *Nationale Strategie Fachdidaktik Schweiz 2021–2028*. Bern: swissuniversities.
- swissuniversities.** (2021b). *Nationale Strategie Fachdidaktik Schweiz 2021–2028. Aktionsplan*. Bern: swissuniversities.
- swissuniversities.** (2021c). *Position von swissuniversities zum Doktorat*. Bern: swissuniversities.
- Wannack, E. & Rhyn, H.** (Hrsg.). (2016). *Reflexionen zum Auftrag Pädagogischer Hochschulen: 10 Jahre PHBern* (Beiträge für die Praxis, 5). Bern: hep.
- Whitchurch, C.** (2008). *Shifting identities, blurring boundaries: The changing roles of professional managers in higher education* (Research & Occasional Paper Series: CSHE.10.2008). Berkeley: University of California.
- Wilhelm, E.** (2020). Zehn Thesen zur Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen der Schweiz. *Das Hochschulwesen*, 68 (1+2), 31–39.

Autoren und Autorin

Horst Biedermann, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule St. Gallen, horst.biedermann@phsg.ch

Heinz Rhyn, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Zürich, heinz.rhyn@phzh.ch

Olivia Rütli-Joy, Dr., Pädagogische Hochschule St. Gallen, olivia.ruetti@phsg.ch