



EDK | CDIP | CDPE | CDEP |

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
Conferenza svizra dals directurs chantunals da l'educaziun publica

ANSCHLUSSBERICHT ZUM MASTERPLAN PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULEN

im Auftrag der Schweizerischen Konferenz der kantonalen
Erziehungsdirektoren

13. August 2008

Arbeitsgruppe:

Erwin Beck, PH St. Gallen, Hermann J. Forneck, PH der FHNW, Jakob Locher, Hochschulamt Kanton Bern, Vera Niedermann, GS EDK (bis Ende 2007), Cyril Petitpierre, HEP VD, Carole Plancherel, Hochschulamt Kanton Freiburg, Claudia Profos, GS EDK, Pascal Reichen, HEP BEJUNE, Sonja Rosenberg, Generalsekretärin COHEP, Madeleine Salzman, GS EDK (Leitung), Myriam Ziegler, Hochschulamt Kanton Zürich

Generalsekretariat | Secrétariat général

Haus der Kantone, Speichergasse 6, Postfach 660, CH-3000 Bern 7 | T: +41 (0)31 309 51 11, F: +41 (0)31 309 51 50, www.edk.ch, edk@edk.ch

IDES Informationszentrum | Centre d'information | T: +41 (0)31 309 51 00, F: +41 (0)31 309 51 10, ides@edk.ch

Inhalt

Zusammenfassung	3
1. Zielsetzung und Hintergrund	4
2. Qualifikation der Dozierenden	5
2.1 Ist-Zustand	5
2.2 Soll-Zustand	7
2.3 Probleme	8
2.4 Massnahmen und Zuständigkeiten	9
3. Forschung	9
3.1 Ist-Zustand	9
3.2 Soll-Zustand	11
3.3 Probleme	12
3.4 Massnahmen und Zuständigkeiten	14
4. Zulassungspraxis	15
4.1 Ist-Zustand	15
4.2 Soll-Zustand	16
4.3 Probleme	17
4.4 Massnahmen und Zuständigkeiten	19
5. Qualitätsmanagement	20
5.1 Ist-Zustand	20
5.2 Soll-Zustand	21
5.3 Probleme	22
5.4 Massnahmen und Zuständigkeiten	23
6. Ausblick	24
6.1 Weiterentwicklung des Lehrberufs und der Diplomkategorien	24
6.2 Kompetenzprofile für den Lehrberuf	24
Literaturverzeichnis	26
Anhang:	
Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung	29
Studierende an den Pädagogischen Hochschulen	31
Abkürzungsverzeichnis	32

Zusammenfassung

Der vorliegende Bericht nimmt eine Auslegeordnung zu den drei Problemfeldern Qualifikation der Dozierenden, Forschung und Zulassungspraxis vor. In diesen Bereichen besteht im Hinblick auf die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Hochschullandschaft Schweiz noch Entwicklungs- und Optimierungsbedarf. Der Blick auf die Qualitätsanforderungen für die künftige hochschulrechtliche Akkreditierung zeigt, dass der Tertiarisierungsprozess fortgesetzt werden muss, auch wenn eine EDK-Anerkennung der Diplome bestätigt, dass die gesamtschweizerischen Mindestanforderungen erfüllt sind. Dabei wird den strukturellen Besonderheiten Beachtung zu schenken sein, mit denen die Pädagogischen Hochschulen konfrontiert sind und die einer echten Tertiarisierung teilweise im Weg stehen.

Die im Bericht vorgeschlagenen Massnahmen zur Behebung oder Verringerung der festgestellten Probleme sind nur in wenigen Fällen auf der gesamtschweizerischen Ebene, also bei der EDK zu ergreifen. Die Mehrheit der Massnahmen gehört in den Kompetenzbereich der Hochschulen und/oder ihrer Träger. Einzig im interkantonalen Diplomanerkennungsrecht sind bei einer nächsten Revision der Reglemente gewisse Anpassungen möglich (z.B. klarere Anforderungen hinsichtlich der Forschung und der Qualitätssicherung). Was die Zulassung zu den Pädagogischen Hochschulen anbelangt, sind die Rechtsgrundlagen seit 2006 klar; es bedarf einer konsequenten Umsetzung des Anerkennungsrechts, bevor weitere rechtliche Anpassungen ins Auge gefasst werden. Im Diplomanerkennungsrecht wird auch der Weiterentwicklung des Lehrberufs Rechnung getragen werden müssen. Über eine weiter gehende Steuerungskompetenz verfügt die EDK im Zusammenhang mit den Pädagogischen Hochschulen nicht.

An zwei Stellen prallen die Interessen der Ausbildungsinstitutionen und jene der Kantone (Hochschulträger, Kantone als Anstellungsbehörden, Schule) aufeinander: Die COHEP fordert das Promotionsrecht im Sinne einer unabdingbaren strukturellen Weiterentwicklung und strebt ein Master-Studium für die Lehrpersonen der Vorschulstufe und der Primarstufe an; abgesehen davon besteht eine hohe Konvergenz zwischen COHEP-Strategie und dem Anschlussbericht zum Masterplan.

1 Zielsetzung und Hintergrund

Bei der Verabschiedung des Masterplans Pädagogische Hochschulen am 1. März 2007 wurde das Generalsekretariat der EDK durch die Plenarversammlung beauftragt, einen Anschlussbericht an diesen ersten Masterplan zu verfassen. Mit dem Anschlussbericht soll den Trägerkantonen in den von der EDK als prioritär bezeichneten Themenbereichen – Qualifikation der Dozierenden, Forschung, Qualitätssicherungs- und -entwicklungssysteme – der heutige Ist-Zustand möglichst detailliert dargelegt werden; der gewünschte Soll-Zustand ist zu skizzieren und es sind Massnahmen aufzuzeigen, die geeignet sind, um die Qualität der Leistungserbringung an den Pädagogischen Hochschulen in den betreffenden Bereichen zu steigern und die Tertiarisierung weiter voranzutreiben. Zusätzlich zu den genannten Bereichen soll auch die Thematik der Zulassung an die Pädagogischen Hochschulen untersucht werden, hängt die Qualität der Ausbildung doch nicht zuletzt auch von der Zulassungspraxis der verschiedenen Institutionen ab.

Der Anschlussbericht hat zudem aufzuzeigen, inwiefern die bisher im Rahmen der Anerkennungsverfahren geprüften Kriterien geeignet sind, die Voraussetzungen für eine spätere hochschulrechtliche Akkreditierung zu erfüllen bzw. wo noch Probleme bestehen. Gleichzeitig soll geprüft werden, ob im Hinblick auf die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Gesamtsteuerung der Hochschullandschaft allenfalls rechtliche Anpassungen notwendig sind.

Im Übrigen sollte der Bericht klären, ob in den Bereichen Ausbildungsabschlüsse bzw. Diplomkategorien, Kompetenz der Lehrpersonen im Bereich der Fremdsprachen sowie hinsichtlich der Ausbildung von Fachlehrpersonen Harmonisierungsbedarf besteht. Diese Fragen sind insbesondere im Zusammenhang mit dem HarmoS-Konkordat von Bedeutung. Vor der Verabschiedung des Berichts durch die EDK-Organe diskutierte der Vorstand EDK mit einer Delegation der COHEP die für den Anschlussbericht zum Masterplan ausgearbeiteten Varianten zu den Diplomkategorien. Die Varianten erwiesen sich als geeignete Grundlagen für die Weiterarbeit, welche jedoch unter Beizug von Vertretungen der kantonalen Volksschulämter stattfinden soll. Deshalb wurde das Kapitel über die Weiterentwicklung der Diplomkategorien aus dem Anschlussbericht ausgegliedert.

Zwar erfüllen die Pädagogischen Hochschulen die in den Diplom-Anerkennungsreglementen festgelegten Mindestanforderungen. Der Masterplan Pädagogische Hochschulen von 2007 hatte jedoch aufgezeigt, dass bei der Aufgabenerfüllung in Bezug auf die qualitativen Aspekte teilweise noch Handlungsbedarf besteht. – Sollen die PH als vollwertige Hochschulen in die Schweizer Hochschullandschaft integriert werden (was gemäss Entwurf HFKG¹ auch eine Akkreditierung nach neuem Hochschulrecht einschliessen wird), so müssen sie bei der Erfüllung ihres gesamten Leistungsauftrags nach ebenso strengen Kriterien beurteilt werden wie alle anderen Hochschulen.

Die Schweizerische Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen COHEP (bis September 2007 SKPH) hat am 14. Juni 2007 ihre Strategie für die Periode von 2007-2011 verabschiedet. Darin legt sie ihre Schwerpunkte in Übereinstimmung mit den von der EDK definierten Prioritäten fest, verfolgt also die gleichen Ziele. Bei der Umsetzung der COHEP-Strategie und den in diesem Bericht festgelegten Massnahmen sollte demzufolge eine hohe Konvergenz erreicht werden können. Die Interdependenzen zwischen den festgelegten Prioritäten haben zudem zur Folge, dass die einzelnen Themen nur bedingt unabhängig voneinander betrachtet werden können und sich gegenseitig beeinflussen.

¹ Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich (HFKG), Stand 12. September 2007

2. Qualifikation der Dozierenden

2.1 Ist-Zustand

An den 13 Pädagogischen Hochschulen waren 2006 5'695 Personen im Rahmen von 2'197 Vollzeitäquivalenten tätig:

Tab. 1: Personal der Pädagogischen Hochschulen 2006 – Vollzeitäquivalente und Personen (Zahlen BFS)

Institution	Vollzeitäquivalente	Personen	
PHZH Pädagogische Hochschule Zürich	497	808	
Pädagogische Hochschule Bern	343	801	
Pädagogische Hochschule FHNW	339	*1838	<i>*Darin sind 706 Praktikumslehrer/-innen sowie über 300 Kursleitende enthalten.</i>
Pädagogische Hochschule Zentralschweiz	225	461	
Haute école pédagogique Vaud	129	186	
Haute Ecole Pédagogique BEJUNE	126	206	
Haute Ecole Pédagogique Fribourg	103	229	
Pädagogische Hochschule Thurgau	87	163	
Pädagogische Hochschule Rorschach	84	174	
Alta Scuola Pedagogica Ticino	52	88	
Pädagogische Hochschule Graubünden	51	83	
Pädagogische Hochschule Wallis	43	68	
Pädagogische Hochschule Schaffhausen	20	49	
Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich	94	511	
Schweizer Hochschule für Logopädie Rorschach	4	30	
Total	2'197	5'695	

Tab. 2: Personal der Pädagogischen Hochschulen 2005/2006 nach Personalkategorie und Ausbildung (Zahlen BFS)

		2005	2006
Professor/innen	Sekundarstufe II	26	20
	Tertiärausbildung (ausser FH und UH)	47	48
	Fachhochschule: Diplom, NDS	152	160
	UH Abschluss (ausser Doktorat/Habilitation)	532	688
	UH: Doktorat / Habilitation	211	258
	Unbekannt	25	1
	Total		993
Übrige Dozierende	Sekundarstufe II	265	433
	Tertiärausbildung (ausser FH und UH)	475	255
	Fachhochschule: Diplom, NDS	151	206
	UH Abschluss (ausser Doktorat/Habilitation)	686	852
	UH: Doktorat / Habilitation	162	165
	Unbekannt [<i>vermutlich überwiegend Ausbilderinnen und Ausbilder Berufspraxis</i>]	3210	1123
	Total		4949
Assistierende und wissenschaftliche Mitarbeitende	Sekundarstufe II	27	86
	Tertiärausbildung (ausser FH und UH)	15	22
	Fachhochschule: Diplom, NDS	91	101
	UH Abschluss (ausser Doktorat/Habilitation)	162	233
	UH: Doktorat / Habilitation	28	33
	Unbekannt	29	14
	Total		352
Administratives und technisches Personal	Total	805	996

Diese Zahlen des BFS sind nur mit Vorbehalt zu verwenden; dies zeigen unter anderem auch die starken Schwankungen zwischen 2005 und 2006: So scheinen die Daten zu den Kategorien „Professor/innen“ sowie „Assistierende und wissenschaftliche Mitarbeitende“ zwar eini-

germassen gesichert und umfassend zu sein, für die Kategorie „übrige Dozierende“, welche mit fast 80% (2005) bzw. 65% (2006) den weitaus grössten Teil des wissenschaftlichen Personals ausmacht, sind die Angaben jedoch sehr lückenhaft (bei 2/3 im Jahr 2005 bzw. 37% im Jahr 2006 der Personen in dieser Kategorie ist die Ausbildung „unbekannt“; es handelt sich dabei in sehr vielen Fällen um Lehrbeauftragte mit minimalen Pensen bzw. um Praxislehrpersonen). Gegenüber 2005 konnte 2006 anscheinend bereits eine Klärung und Korrektur der Statistik vorgenommen werden.

Bei den Professoren/-innen verfügen gemäss BFS 5% bzw. weniger als 2% über einen Abschluss der Sekundarstufe II oder über eine unbekannte Ausbildung, 74% bzw. 76% über einen Hochschulabschluss bzw. eine andere Tertiärausbildung und von diesen nur 21% bzw. 22% über ein Doktorat oder eine Habilitation (und damit eine mit Universitätsprofessorinnen und -professoren vergleichbare Qualifikation). Die Statistik gibt keine Auskunft darüber, zu welchem Zeitpunkt das Personal angestellt wurde, d.h., ob es sich um eine ursprünglich von einem Seminar übernommene Lehrperson handelt oder ob die Person später angestellt wurde.

Im Schwerpunktbericht Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz im Rahmen des Bildungsmonitorings wird anhand von vier Pädagogischen Hochschulen exemplarisch aufgezeigt², über welche Qualifikation die Dozierenden inkl. Lehrbeauftragte verfügen: Zwischen 3 und 32% haben eine Dissertation oder Habilitation, zwischen 38 und 60% einen Hochschulabschluss, zwischen 14 und 40% ein Lehr- oder Fachdiplom, zwischen 0 und 6% ein Kindergärtnerinnen-Diplom und zwischen 1 und 8% einen anderen Abschluss. Aus diesen teilweise stark differierenden Werten wird offensichtlich, dass die Personalsituation an den verschiedenen PH sehr unterschiedlich ist. – Es wäre deshalb methodisch unzulässig, aus den BFS-Zahlen eine durchschnittliche PH zu konstruieren und auf dieser Grundlage eine Gesamtbeurteilung der Dozierendenqualifikation an den Pädagogischen Hochschulen der Schweiz vorzunehmen. Immerhin zeigen die Zahlen, dass an gewissen PH der Anteil an Dozierenden mit geringen wissenschaftlichen Qualifikationen relativ hoch ist.

Zusätzlich erschwerend für eine Einschätzung des Ist-Zustands wirkt sich die Tatsache aus, dass in Bezug auf die Personalkategorisierung von PH zu PH ebenfalls Unterschiede bestehen, dass der Kontext der jeweiligen Fachgebiete nicht berücksichtigt werden kann (denn nicht in jedem Fall war – zumindest bis vor kurzem – eine Qualifikation auf Hochschulstufe überhaupt möglich³), und dass die grosse Gruppe von Praxislehrkräften statistisch nur sehr schwer exakt erfasst werden kann.

Die 13 Pädagogischen Hochschulen sind mit zwischen 71 und etwa 2000 Studierenden verhältnismässig kleine bzw. sehr kleine Hochschulen. Es ist aufgrund der heutigen Datenlage nicht möglich festzustellen, ob eine Korrelation zwischen der Grösse der Ausbildungsinstitution und der Dozierendenqualifikation besteht.

Neubesetzungen geben den PH die Möglichkeit, wissenschaftlich weniger gut qualifiziertes Personal zu ersetzen. Deshalb seien in diesem Zusammenhang die Prognosen des Bundesamts für Statistik zur Entwicklung des Lehrkörpers beigezogen: Das BFS stellt diese Prognosen für Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen nicht separat auf; Zahlen ausschliesslich für die PH-Dozierenden werden erst für die Szenarien 2008-2017 vorliegen. Der Lehrkörper der Fachhochschulen und der Pädagogischen Hochschulen ist gemäss BFS relativ jung: „Lediglich ein Viertel der Dozierenden ist über 55 Jahre alt. Das Durchschnittsalter liegt bei 48 Jahren, d.h. drei Jahre unter jenem der Universitätsprofessorinnen und -professoren. Aufgrund der gegenwärtigen Altersstruktur ist der Anteil der Austritte mit derzeit 4% pro Jahr geringer als bei den Universitäten. In den kommenden Jahren ist eine leichte Verschiebung der Alters-

² Bildungsbericht Schweiz 2006 / Lehmann & al., Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. Schwerpunktthema der Bildungsberichterstattung 2006 / National Review of Educational R&D Switzerland, S. 60f. Zahlen für 2005 der PH AG, PHZ (LU/SZ), PH FR, PHS

³ z.B. in den Bereichen Fachdidaktik einzelner Fächer, in Medienerziehung, Theaterpädagogik usw.

verteilung nach oben zu erwarten: Die über 55-jährigen Lehrkräfte dürften ihren Anteil auf 35% im Jahr 2016 steigern, das Durchschnittsalter wird sich auf 50 Jahre erhöhen und die Austrittsquote dürfte infolge dieser Alterung 5% erreichen.⁴ Die durchschnittliche jährliche Fluktuationsquote wird in den Jahren 2007 bis 2016 also rund 4% bis 5% betragen.

2.2 Soll-Zustand

Die Qualifikationsanforderungen an die Dozierenden in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung sind in den Diplom-Anerkennungsreglementen definiert. Während prinzipiell alle Dozierenden einen Hochschulabschluss im zu unterrichtenden Fachgebiet sowie hochschuldidaktische Kenntnisse ausweisen müssen,⁵ gelten zusätzliche Anforderungen je nach Ausbildung, in welcher die Dozierenden tätig sind: In der Regel ein Lehrdiplom und Unterrichtserfahrung für die Vorschulstufe/Primarstufe (bei den Didaktik-Dozierenden kann vom Hochschulabschluss abgesehen werden, sofern die fachliche Eignung auf andere Art nachgewiesen wird) bzw. eine Promotion in Fachdidaktik oder ein Lehrdiplom mit Unterrichtserfahrung für Dozentinnen und Dozenten der Fachdidaktik für die Sekundarstufe I und Maturitätsschulen. Die Vorgaben gemäss Diplom-Anerkennungsreglementen sind nur anwendbar für Dozierende, die nach einer Frist von fünf Jahren ab In-Kraft-Treten der Reglemente angestellt wurden. Diese Frist ist mittlerweile abgelaufen, die Voraussetzungen folglich von allen neu eingestellten Dozierenden zu erfüllen. Die COHEP formuliert in ihrer Strategie das Ziel (2): „Die Dozierenden der Pädagogischen Hochschulen sind auf hohem Niveau wissenschaftlich, fachlich und fachdidaktisch qualifiziert.“

Nachdem während der Aufbauphase fast hauptsächlich mit dem Personal der ehemaligen Seminare gearbeitet wurde und ein grosser Teil der Dozierenden heute zwischen 50 und 60 Jahre alt ist, müssen die Institutionen jetzt wichtige Weichen hinsichtlich ihrer zukünftigen Rekrutierungspolitik stellen. Sie müssen ihre Standards den hohen wissenschaftlichen Anforderungen anpassen, welche generell an gute Hochschul-Dozierende gestellt werden, dabei jedoch die Spezifika der Pädagogischen Hochschulen unbedingt mitberücksichtigen: So erfordert der starke Praxisbezug eines PH-Studiums anders als an den Universitäten auch Personal, welches diesbezüglich, zusätzlich zu den akademischen Fähigkeiten, gut qualifiziert ist, und die PH müssen generell sehr hohe Ansprüche an die (erwachsenen-)didaktischen Fähigkeiten ihrer Dozierenden stellen. In der Ausbildung für die Stufe Vorschulstufe/Primarstufe beispielsweise umfasst der berufspraktische Anteil 20-30% des gesamten Studiums. Die wissenschaftlichen Qualifikationen, die mit dem Ausbildungsabschluss und einem entsprechenden Diplom nachgewiesen und statistisch erhoben werden können, decken die Anforderungen an die Dozierenden nur zu einem Teil ab; zusätzliche Kriterien je nach Aufgabenbereich der Dozierenden, wie z.B. der Bezug zur Schulpraxis und zum Schulumfeld, aber auch die tatsächlichen Forschungskompetenzen oder die Kompetenzen im Bereich der ICT, müssen ebenfalls berücksichtigt werden.⁶

Neben der Rekrutierungspolitik muss aber gleichzeitig auch einer aktiven Personalentwicklungspolitik zugunsten des bisherigen Personals grosses Gewicht beigemessen werden. Die

⁴ BfS, „Szenarien 2007-2016 für die Hochschulen: II Lehrkörper“ 2007, S.24

⁵ Die Ausführungen beziehen sich auf die Studiengänge für die Vorschule/Primarstufe, für die Sekundarstufe I und für Maturitätsschulen. Für Dozierende in der Ausbildung für pädagogisch-therapeutische Berufe genügt, alternativ, ein Diplom im entsprechenden Bereich, verbunden mit qualifizierter Weiterbildung.

⁶ Die HEP BEJUNE beispielsweise stellt ihre Personalentwicklungspolitik gemäss ihrer „Vision stratégique et plan de développement“ auf vier Pfeiler: Rekrutierung von Personal, das den Ansprüchen der PH gerecht wird hinsichtlich Qualifikationsniveau (Doktorat, Master) und hinsichtlich Kompetenzen in der Forschung, in ICT, im Zusammenspiel von Theorie und Praxis; allgemeine Anhebung des Qualifikationsniveaus durch mehr Doktorate bzw. mindestens Master; Einrichtung einer Organisation, die zunehmend Vollzeitbeschäftigung und unbefristete Verträge bevorzugt; Bildung des Personals betreffend Forschung und ICT durch ein regelmässiges Weiterbildungsangebot.

Rahmenbedingungen für die Dozierenden müssen so ausgestaltet sein, dass Nachqualifikationen und Weiterbildungen möglich und auch attraktiv für das Personal sind. Gemäss Lehmann & al. ist die Weiterbildung ein Bereich, der primär in der individuellen Eigenverantwortung der Angestellten liegt. – U.U. müssten die PH-Leitungen diesbezüglich selber auch aktiv werden und Dozierende, die noch nicht über eine adäquate Qualifikation verfügen, verpflichten, diese innerhalb kürzester Frist noch nachzuholen.

Insbesondere bei den kleineren Institutionen sind die Dozierenden oft gleichzeitig für verschiedene Aufgaben zuständig. Hier müssen die PH in Zukunft Lösungen finden, damit nicht alle alles machen müssen, sondern eine fortschreitende Spezialisierung und der damit verbundene Kompetenzanstieg unterstützt werden. Dabei müssen auch Überlegungen gemacht werden, wie der aufgrund des fehlenden Promotionsrechts vielerorts fehlende oder sehr kleine Mittelbau kompensiert werden kann; die Pädagogischen Hochschulen müssen alternative Wege finden, um das benötigte Personal heranzuziehen. Im Bereich der Fachdidaktik beispielsweise werden die PH während der nächsten Jahre in enger Zusammenarbeit mit den Universitäten in Fachdidaktik-Zentren neue Qualifikationsmöglichkeiten für das von ihr dringend benötigte Personal aufbauen. Mit eigenen Weiterbildungen für die Dozierenden sollen auch in anderen Bereichen zusätzliche Qualifikationsangebote geschaffen werden.

2.3 Probleme

Die Personalsituation an den Pädagogischen Hochschulen – welche z.T. insofern als Problem wahrgenommen wird, als die Dozierenden durchschnittlich weniger wissenschaftliche Qualifikationen aufweisen als diejenigen der Universitäten⁷ – hängt zu einem Grossteil mit den strukturellen Gegebenheiten der PH zusammen: So wurde ein Grossteil der Lehrpersonen der ehemaligen Seminare übernommen und an den PH weiter beschäftigt. Massnahmen zur wissenschaftlichen Nachqualifikation wurden zwar vielerorts getroffen, haben aber noch nicht so weit gegriffen, dass das gesamte Personal einem Hochschulstandard gerecht würde. Als noch sehr junge Institutionen, die erst seit rund fünf Jahren existieren, werden die PH noch einige Zeit brauchen, um das wissenschaftlich weniger gut qualifizierte Personal durch Neuzugänge zu ersetzen. Darüber hinaus müssen auch die spezifischen Erfordernisse berücksichtigt werden, die für das Personal an einer PH gelten; diese sind nicht identisch mit den Erfordernissen an einer Universität, ein Vergleich mit den Universitäten ist demzufolge auch nicht richtig oder sinnvoll.

Die PH stehen zwar vor der Notwendigkeit, den Nachwuchs zu fördern. Dass sie nicht selber über das Promotionsrecht verfügen, setzt der eigenen Nachwuchsförderung Grenzen und macht Kooperationen mit universitären Hochschulen besonders bedeutungsvoll. Das Beispiel der Fachdidaktik, wo zurzeit die Vorarbeiten zum Aufbau gemeinsamer Kompetenzzentren für Fachdidaktik mit Doktoratsprogrammen, Masterstudiengängen und Weiterbildungen im Gang sind, zeigt, dass es Möglichkeiten für die PH gibt, sich bezüglich der Qualifikation ihres Personals auch ohne eigenes Promotionsrecht massgeblich einzubringen.

Es sind sukzessive Möglichkeiten zu schaffen, den eigenen Nachwuchs zu fördern und in der Kernkompetenz der Pädagogischen Hochschulen zu qualifizieren; angesichts der strukturellen Ausgangslage der Pädagogischen Hochschulen muss gewährleistet sein, dass dieses Ziel in Kooperation mit Hochschulen angestrebt werden kann, die über das Promotionsrecht verfügen. (Im Fachhochschulbereich gibt es diesbezüglich ein mittlerweile einigermaßen eingespieltes Zusammenwirken mit den Universitäten: Für Assistierende an Fachhochschulen gibt es Möglichkeiten, gleichzeitig an einer Universität zu doktorieren. Allerdings macht davon nur ein kleiner Prozentsatz der Assistierenden Gebrauch.)

⁷ Bildungsbericht Schweiz 2006, S. 161 – Wie oben gezeigt wurde, ist es allerdings nicht zulässig, bei der grossen Varianz der Daten von Durchschnitt zu sprechen.

2.4 Massnahmen und Zuständigkeiten

Auf der interkantonalen Ebene bestehen ausser dem Vollzug des Diplomanerkennungsrechts keine Kompetenzen für eine weiter gehende Steuerung im Bereich der Dozierendenqualifikation. Es handelt sich um eine Aufgabe der einzelnen Trägerschaften und ihren Hochschulen. Ein weiterer Beitrag zur Verbesserung der Situation kann zudem über die Koordination zwischen den Hochschulen geleistet werden.

Schaffung von Qualifikationsmöglichkeiten für Dozierende im Rahmen von Masterstudiengängen, Doktoratsprogrammen (écoles doctorales) und Weiterbildungen in Zusammenarbeit mit den Universitäten (prioritär im Rahmen von Fachdidaktik-Zentren); u.a. Doppelprofessuren zur Ermöglichung von Promotion und Habilitation

COHEP/CRUS;
PH/Universitäten

Erlass von Empfehlungen betr. Arbeitsauftrag, Strukturierung und Neuanstellung des Personals unter Berücksichtigung des erweiterten Leistungsauftrags sowie der wissenschaftlich-akademischen und der professionsbezogenen Anforderungen; Förderung und Unterstützung einer gezielten Spezialisierung des Personals (vgl. COHEP-Strategie 2.1 und 4.2)

COHEP; PH

Erlass von Empfehlungen zur Unterstützung der Dozierenden und Forschenden in ihrer Weiterbildung (Bsp.: Ermöglichung von congés scientifiques); Koordination und Kooperation unter den PH im Bereich Weiterbildung von Dozierenden und Forschenden)

PH; COHEP;
Trägerkantone

Anpassung der BFS-Kriterien für die statistische Erfassung im Rahmen der SHIS-Revision

BFS, EDK,
COHEP

3. Forschung

3.1 Ist-Zustand

Auf Initiative der Schweizerischen Koordinationskonferenz Bildungsforschung CORECHED wurde 2006 die schweizerische Forschungslandschaft im Bereich der Bildungswissenschaften im Rahmen eines international vergleichenden OECD-Examens begutachtet. Der Fokus lag dabei auf dem Forschungssystem und den institutionellen Rahmenbedingungen und auf der Frage, welchen Beitrag die Bildungsforschung in der Schweiz an die Generierung von Steuerungswissen und die Weiterentwicklung der Schulpraxis leistet. Obschon der Bericht dem Forschungssystem insgesamt eine gute Funktionsweise attestierte, zogen die Expertinnen und Experten eine gemischte Bilanz⁸ und äusserten folgende Kritikpunkte:

- relativ bescheidene Internationalisierung der Bildungsforschung,
- ungenügende Behandlung bestimmter Forschungsbereiche (Systemforschung, Effektivitäts- und Effizienzanalysen),
- zu hoher Anteil an nicht-empirischer gegenüber empirischer Forschung,
- relativ geringe Auswirkungen der Forschungsergebnisse auf Bildungspolitik und Schule.

Die Gründe für die Defizite ortete der Bericht in der Fragmentierung des Forschungssystems, im Fehlen einer von Bildungsbehörden und -forschenden gemeinsam festzulegenden Forschungsagenda sowie in den problematischen Finanzierungsmechanismen, welche nicht wettbewerbsfördernd seien. Grundsätzlich investiere die Schweiz im Vergleich zu anderen OECD-Staaten unterdurchschnittlich in Forschung und Entwicklung im Bildungsbereich. Der Bericht empfahl u.a. mehr Wettbewerb bei der Projektvergabe und die Einrichtung von insti-

⁸ „...the system, as a whole, is underperforming.“, National Review of Educational R&D Switzerland, S. 47

tionalisierten Abläufen zwischen Behörden und Forschung zur Festlegung nationaler Prioritäten. Positiv bewertet wurden die verbesserte Abstimmung der Forschungstätigkeiten unter den Institutionen und Hochschulen sowie eine stärkere Ausrichtung an empirischer Forschung während der letzten Jahre.

Zwar wurde der OECD-Bericht von verschiedenen Bildungsforschenden und auch von der COHEP insofern kritisiert, als er z.B. die strukturellen Eigenheiten des schweizerischen föderalistischen (Hochschul-)Systems nicht gebührend in Erwägung ziehe, die Strukturen der Pädagogischen Hochschulen, namentlich das fehlende Promotionsrecht, zu wenig berücksichtige und zu stark fokussiert sei auf die Frage der Generierung von Forschungserkenntnissen für die (zentrale) Systemsteuerung. Immerhin ist der Befund der Fragmentierung des Forschungssystems eine Problematik, welche auf Seiten der Bildungspolitik seit längerer Zeit ebenfalls festgestellt wurde und wiederholt zur Forderung nach vermehrter Kooperation und Schwerpunktbildung beim erweiterten Leistungsauftrag der Pädagogischen Hochschulen geführt hat. Wie auch der COHEP-Bericht „Forschung und Entwicklung an den Pädagogischen Hochschulen und universitären Lehrerbildungsstätten der Schweiz“ und der Ende 2007 von der Rektorenkonferenz beim Generalsekretariat EDK eingereichte Bericht zeigte, kann bisher nicht von einer konsequenten Profilbildung und Schwerpunktsetzung in der PH-Forschung gesprochen werden.⁹ Die Ressourcen werden zu einem grossen Teil für kleinere Projekte eingesetzt und nur in relativ geringem Mass klar definierten Schwerpunktthemen zugewendet. Die COHEP hat 2006 Empfehlungen zu Forschungsschwerpunkten erlassen.¹⁰ Diese beziehen sich jedoch auf die formalen Rahmenbedingungen möglicher Schwerpunkte und machen keine konkreten themenbezogenen Vorgaben.

Die PH haben – anders als die Universitäten – einen sehr engen Bezug zu komplexen Problemen in der alltäglichen Schul- und Unterrichtspraxis und befinden sich damit in unmittelbarer Nähe zum Gegenstand der berufsfeldbezogenen Bildungsforschung. Dadurch verfügen sie über hervorragende Voraussetzungen für die Gewinnung und Dissemination ihrer Forschungsergebnisse. Die Universitäten können die spezifischen Forschungsfelder der PH nicht gleichermassen abdecken, was die Pädagogischen Hochschulen zu eigentlichen Kompetenzzentren macht. Bisher funktioniert die notwendige Verbindung Forschung–Lehre allerdings erst in Ansätzen bzw. verzögert. Das hat zur Folge, dass sich die Forschungsergebnisse zu wenig rasch auf andere Bereiche niederschlagen. Aufgrund der engen Verbindung mit der Praxis ist das Forschungsfeld der PH auch nicht speziell international ausgerichtet, sondern eher lokal bzw. regional, was aber wiederum eine eigentliche Stärke dieser Hochschulen ist.

Die PH haben während der vergangenen Jahre vermehrt Anstrengungen unternommen, um zusätzlich zu ihren eigenen Ressourcen Drittmittel zu akquirieren. Wie der Tätigkeitsbericht von DORE zeigt, wurden zwischen 2004 und 2006 im Fachbereich Bildung insgesamt 22 Gesuche eingereicht und 13 Zusprachen gemacht; 2007 erfolgten bereits 23 neue Gesuche.¹¹ Damit ist DORE zu einer wichtigen Quelle für den Erwerb von Drittmitteln für die Pädagogischen Hochschulen geworden, und mittlerweile ist dieses Förderungsinstrument des Schweizerischen Nationalfonds bei allen teilnahmeberechtigten Institutionen bekannt. DORE wirft ein besonderes Augenmerk auch auf die Förderung der Forschungskompetenzen des wissen-

⁹ Im Beschluss zum Masterplan Pädagogischen Hochschulen vom 1. März 2007 beschloss die EDK: „Die SKPH wird beauftragt, im Bereich des erweiterten Leistungsauftrags – Forschung und Weiterbildung – zusätzlich zu den entsprechenden Koordinationsarbeiten, die im Bereich der Fachdidaktik in der nächsten Zeit vorangetrieben werden müssen, die Schwerpunktsetzung und Koordination unter den Pädagogischen Hochschulen weiter voranzutreiben. Ein entsprechendes Konzept soll sowohl zu einer Effizienzsteigerung, als auch zu einer qualitativen Verbesserung bei der Leistungserbringung führen. Ein Bericht über getroffene und geplante Massnahmen wird per Ende 2007 erbeten.“

¹⁰ Empfehlungen der SKPH: Rahmenbedingungen für die Einrichtung von Forschungsschwerpunkten; verabschiedet von der Mitgliederversammlung am 16. November 2006

¹¹ DO REsearch (DORE). Förderungsinstrument des SNF für praxisorientierte Forschung an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen, Tätigkeitsbericht 2004-2006 der Fachkommission DORE

schaftlichen Nachwuchses, indem entsprechende Kurse etc. unterstützt werden. DORE wird 2008-2011 weitergeführt (es sind 30 Mio. Franken vorgesehen); weitere Förderungsprogramme des SNF können dazu beitragen, einen tragfähigen Mittelbau auch an den PH aufzubauen.

3.2 Soll-Zustand

Die Pädagogischen Hochschulen betreiben *berufsfeldbezogene* Forschung, welche sich primär als praxisorientiert versteht, jedoch auch Grundlagenforschung sein kann. Die PH betätigen sich in den Bereichen Forschung, Entwicklungsprojekte, Dienstleistungen (Evaluationen), und in all diesen Gebieten kommt die wissenschaftliche Methodik zum Tragen. Forschung soll auch verbunden werden mit Nachwuchsförderung und -qualifizierung.

Im Hinblick auf eine hohe Qualität im Forschungsbereich sind intensive Kooperationen der Pädagogischen Hochschulen untereinander sowie mit anderen Hochschulen und die Bildung eines Forschungsnetzwerks notwendig. Nur so können kleine PH eine gleichermassen hohe Qualität auch in der forschungsgestützten Lehre sicherstellen. Eine Zusammenarbeit, auch mit den Universitäten, hat den Vorteil, dass grössere Forschungszentren, unter Einbezug eines Kernteams von Spezialistinnen und Spezialisten, gewisse Themen fundiert bearbeiten können. Verbünde sollten auch mit Hochschulen im Ausland gebildet werden, damit die Schweizer PH an europäischen Projekten partizipieren können.¹²

Eine Schwerpunktbildung und vernetzte Strukturen sind jedoch nur über eine thematische Steuerung möglich. Das Beispiel der Fachdidaktik könnte diesbezüglich wegweisend sein: Durch Absprachen unter den PH und mit den Universitäten sollen Fachdidaktikzentren eingerichtet werden, welche jeweils einen Fachbereich abdecken und gewährleisten sollen, dass das an unterschiedlichen Hochschulen – PH und Universitäten – vorhandene Know-how zusammengeführt und gemeinsam genutzt wird. Die Fachdidaktikzentren können so zu eigentlichen Kompetenzzentren für den jeweiligen Fachbereich werden.

Die COHEP sollte hier als Rektorenkonferenz eine aktive Rolle einnehmen und – unter Berücksichtigung des wissenschaftlichen Interesses und der von der politischen Trägerebene formulierten Fragestellungen und Themen – Anstösse zu Schwerpunktbildungen in besonders relevanten Forschungsgebieten geben. Bestimmte Themen bieten sich für Kooperationen speziell an, ohne dass dadurch die Forschungsfreiheit der einzelnen Institutionen beschnitten würde, so z.B. die Fachdidaktik, die Einführung von Englisch als 2. bzw. 3. Sprache, Fragen der HarmoS-Umsetzung oder Integrationsfragen – d.h., Fragen, die von höchstem nationalem Interesse, auch auf der Trägerebene, sind. Gemeinsame Projekte in diesen Bereichen könnten zu gemeinsamen Forschungsaktivitäten führen, sofern entsprechende Forschungsmittel vorhanden sind. Allerdings kann die Schwerpunktbildung nicht in dem Sinn funktionieren, dass unterschiedliche Forschungseinheiten zusammengelegt werden bzw. nur noch an einem Ort zu einem bestimmten Thema geforscht wird; Schwerpunktbildung heisst, dass zwar an verschiedenen Orten zum gleichen Thema geforscht wird, dass aber eine enge Kooperation bzw. Koordination besteht und ein direkter Austausch gewährleistet ist. Die PH sind als forschende Hochschulen auch Konkurrentinnen und müssen die Möglichkeit für eine je eigene Profilierung haben.

Wichtig ist zudem, dass die Resultate der Forschung an den Pädagogischen Hochschulen nicht nur in der Lehre, sondern vermehrt auch darüber hinaus Verbreitung finden. Die Dissemination der Forschungsergebnisse in der Berufspraxis ist bereits heute relativ gut. Verbessert werden muss jedoch in Zukunft die Diffusion der Ergebnisse in der Forschungsgemeinschaft, ebenso an Lehrpersonen, Schulen, Eltern von Kindern und Jugendlichen. Hier haben die PH noch ein klares Defizit gegenüber den Universitäten, welche eine deutlich bessere Diffusions-

¹² Mindestvoraussetzung z.B. für die Teilnahme am 7. EU-Forschungsrahmenprogramm ist die Beteiligung von drei Einrichtungen aus drei Mitglieds- oder assoziierten Staaten

kultur pflegen. Die Forschenden an den PH müssen mehr publizieren, insbesondere in peer-reviewed Publikationen, sowie mehr Kongressbeiträge leisten etc.

Damit Forschung auf hohem Niveau betrieben werden kann, sind entsprechende Ressourcen nötig. Mittelfristig streben die Pädagogischen Hochschulen eine Steigerung des Forschungsanteils am Hochschulbudget an: Gemäss Vorschlag der Kommission Forschung & Entwicklung der COHEP sollen sie 10% ihrer Eigenmittel für die Forschung einsetzen und zusätzlich dazu Drittmittel für die Forschung akquirieren.¹³ In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, dass die Pädagogischen Hochschulen teilweise Aufgaben von Pädagogischen Arbeitsstellen, welche an die Bildungsverwaltung angegliedert waren, übernommen haben.

DORE hat als Sondermassnahme des Schweizerischen Nationalfonds endlichen Charakter. Das bedeutet, dass die PH dringend Anschluss an die allgemeine Projektförderung des SNF finden müssen. Dazu verzichtet DORE bei der Projektevaluation 2008-2011 auf die Unterscheidung zwischen Grundlagen- und anwendungsorientierter Forschung und stellt konsequent die Qualität des wissenschaftlichen Ansatzes (wissenschaftliche Relevanz der Fragestellung, wissenschaftliche Angemessenheit der Methoden) ins Zentrum.¹⁴ Auch für die PH sind internationale wissenschaftliche Forschungsstandards massgeblich, und die Qualität der PH-Forschung muss der Forschung an den übrigen Hochschulen ebenbürtig sein.

3.3 Probleme

a. Strukturelle Probleme

Die Tatsache, dass die Pädagogischen Hochschulen nicht über das Promotionsrecht verfügen, schafft für die Forschung und die Forschenden an den PH eine andere Ausgangslage als an den Universitäten.¹⁵ So ist es für die PH schwieriger, einen eigenen Mittelbau aufzubauen bzw. einen solchen zu unterhalten und kompetente Forscherinnen und Forscher selber zu qualifizieren. Die Bildungsforschung, ihre eigentliche Kernthematik, kann von den PH nicht allein, sondern aufgrund des fehlenden Promotionsrechts nur in Abhängigkeit von den Universitäten betrieben werden; die Universitäten jedoch sind nicht in der Schulpraxis verankert. Die wissenschaftliche Sozialisation der PH-Forschenden ist aufgrund der formalen Gegebenheiten nicht an den PH, sondern nur an den Universitäten oder in Zusammenarbeit mit ihnen möglich. Die Vertretungen der Pädagogischen Hochschulen stellen fest, dass den Absolventinnen und Absolventen der Universitäten in der Regel vertiefte Kenntnisse von Schule und Schulklasse fehlen. Die Pädagogischen Hochschulen benötigen aber dringend auch Leute, die selber an einer PH studiert haben. Deshalb ist eine enge Zusammenarbeit von Universitäten und Pädagogischen Hochschulen nötig, da sie über komplementäre Kompetenzen verfügen. Wichtig ist es zunächst, den Übertritt vom Bachelor an der PH zum Masterstudium an der Universität zu ermöglichen und sicherzustellen, dass die früheren Studienleistungen angemessen angerechnet werden.

Diese Ausgangslage stellt eine besondere Herausforderung an die Personalentwicklung dar: Es müssen alternative Anreize geschaffen werden, und die PH sehen sich teilweise dazu gezwungen, dem Mittelbau-Personal bedeutend höhere Gehälter zu zahlen als die Universitäten. Grundsätzlich stellt sich aber die Frage, ob die PH ihr wissenschaftliches Personal zwingend

¹³ Der Anteil der Forschung am Gesamtaufwand der PH ist heute noch relativ gering (2006 betrug er gemäss Finanzdaten-Reporting ca. 6% der Betriebskosten; dieser Anteil hat sich gegenüber dem Vorjahr nicht verändert. Siehe EDK, Die Kosten der Studiengänge der Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz 2006, zweiter Bericht, 6. November 2007). Allerdings legt der Bildungsbericht Schweiz dar, dass davon nur ca. 50% als eigentliche Forschung bezeichnet werden können, während ca. 35% Entwicklung und ca. 10% Evaluation sind.

¹⁴ Tätigkeitsbericht DORE 2004-2006

¹⁵ Siehe auch Strategie der COHEP: (1.3: „Die COHEP und die PH streben das Promotionsrecht an den Pädagogischen Hochschulen an“; 3.6: „Die Forschungsbudgets der Pädagogischen Hochschulen werden mittelfristig auf 10% erhöht“; 3.7: „Die Forschungsfinanzierung wird durch Erhöhung der Drittmittelakquisition verstärkt“.

im eigenen Hochschultypus qualifizieren müssen. Die EDK-Empfehlungen zur Lehrerbildung und zu den Pädagogischen Hochschulen gehen davon aus, dass die primäre Funktion der PH die Qualifikation für den Lehrberuf ist; die wissenschaftliche Qualifikation des eigenen Personals wäre eine neue Aufgabe. Müssten sie diese Aufgabe ebenfalls übernehmen, so würde dies den vollen Ausbau auch auf den Stufen Master und Promotion, wie es von einzelnen PH postuliert wird, bedeuten. Dies käme einem hochschulpolitisch relevanten Paradigmenwechsel gleich.

Aufgrund dieser Sachlage sind die Pädagogischen Hochschulen im Bereich der Forschung auf die Universitäten und auf enge Kooperationen insbesondere mit den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten derselben angewiesen. Dies gelingt bisher allerdings nicht reibungslos und es besteht die Gefahr, dass beide Institutionen im Bereich der Bildungsforschung schwächer bleiben, als dies bei einer Koordination oder Zusammenlegung der Kompetenzen der Fall wäre. Zudem befürchten die PH, dass sie bei einer Zusammenarbeit mit den Universitäten ausgebeutet werden könnten: Sie verfügen über den Kontakt zum Berufsfeld, stellen das Material und Ressourcen zur Verfügung, während die Studierenden an der Universität doktoreieren und sich später auch habilitieren. Schliesslich müssen die PH damit rechnen, dass die Promovierten dem Arbeitsort Pädagogische Hochschule einen Lehrstuhl an der Universität vorziehen. Bei Kooperationen mit Universitäten besteht zudem die Gefahr, dass die Leistungen der PH zu wenig sichtbar werden, weil die Leitung beim jeweiligen universitären Lehrstuhl angesiedelt ist.

Damit die PH ihre Möglichkeiten für eine hochstehende erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Forschung voll ausschöpfen können, ist eine Internationalisierung der Forschung absolut notwendig. Die PH tun sich damit aber schwer, weil sie nur beschränkten Zugang zu postgradualen Programmen haben. Heute bestehen nur punktuell internationale Kontakte, was die Tendenz verstärkt, dass für die PH die internationale Anerkennung ihrer Forschung schwerer erreichbar ist.

In der aktuellen Diskussion steht das Promotionsrecht für die Pädagogischen Hochschulen nicht im Vordergrund. Auch in der neuen Hochschullandschaft Schweiz soll an diesem Punkt ein Unterschied zwischen Universitäten und Fachhochschulen/Pädagogischen Hochschulen bestehen bleiben. Die PH werden damit weiterhin mit dem Anspruch konfrontiert bleiben, unter erschwerten strukturellen Bedingungen (international anerkannte) Forschung zu betreiben und dennoch an den Standards für Hochschulen gemessen zu werden.

b. Fragmentierung der Forschung

Die relativ grosse Zahl an Pädagogischen Hochschulen bringt es mit sich, dass das in der Forschung tätige Personal auf viele kleine Einheiten verteilt ist, welche jeweils auch nur über beschränkte finanzielle Mittel verfügen. Dies zieht automatisch eine Fragmentierung der Forschung nach sich. Eine Zusammenlegung der Ressourcen bzw. eine Beschränkung der Forschungsthemen auf weniger, aber wichtige Bereiche kann nicht von der Bildungspolitik verordnet werden, sondern muss auf freiwilliger Basis und unter Berücksichtigung der relevanten nationalen Themen geschehen. Dies wird allerdings noch viel zu wenig gemacht, weil verschiedene Forschende sich aufgrund der Konkurrenzsituation nur sehr zögernd mit anderen Forschenden vernetzen bzw. ihre Forschungsfreiheit durch das Anliegen der politischen Steuerungsebene nach Schwerpunktsetzung in Gefahr gebracht sehen. Als Folge der Fragmentierung der Forschung an den PH erhalten die entsprechenden Forschungsergebnisse von aussen zu wenig Anerkennung, und die an diesen Institutionen betriebene Forschung wird insgesamt zu wenig anerkannt und in Rechnung gezogen.

c. Berufsfeldbezogene Forschung

Die Pädagogischen Hochschulen betreiben in erster Linie für das schweizerische Schulsystem relevante berufsfeldbezogene Forschung, welche insbesondere der Weiterentwicklung des Berufsfelds dient. Es muss den PH gelingen, in diesem Bereich ihre Glaubwürdigkeit innerhalb

der Schweizerischen Hochschullandschaft und international unter Beweis zu stellen. Insbesondere im Hinblick auf Anträge zur Forschungsförderung plädieren die Pädagogischen Hochschulen für eine Aufhebung der künstlichen Unterscheidung Grundlagenforschung – anwendungsorientierte Forschung.

d. Fördergelder

Mit der in Zukunft noch zu erwartenden Zunahme der Forschungsaktivitäten wird sich auch die Wettbewerbssituation bei den verschiedenen Forschungsförderungsagenturen, namentlich beim Programm DORE, verschärfen. Bereits jetzt bestehen sehr lange Wartezeiten, wenn es um Anschubfinanzierungen für die Eröffnung neuer Forschungsfelder und generell um Gelder für Grossprojekte im Forschungsbereich geht.

3.4 Massnahmen und Zuständigkeiten

Die COHEP setzt sich in ihrer Strategie das Ziel (3) „Die Forschung und Entwicklung an Pädagogischen Hochschulen entspricht quantitativ und qualitativ den Anforderungen des Masterplans PH der EDK“ und (6) „Die Pädagogischen Hochschulen haben in Zusammenarbeit mit den Universitäten fachdidaktische Lehrstühle eingerichtet“.

Aufbau national ausgerichteter und für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung relevanter Forschungsschwerpunkte (Kompetenznetzwerke im Bereich Bildungsforschung) und entsprechender Forschungsteams; Einsatz der Forschungsmittel prioritär für den Aufbau der Forschungsschwerpunkte ¹⁶	COHEP; PH; Forschungsabteilungen
Nachwuchsförderung durch Joint Ventures mit Universitäten im Hinblick auf die Schaffung von Masterstudiengängen und Promotionsmöglichkeiten (gemeinsame Fachdidaktik-Lehrstühle, école doctorale in der Westschweiz, Graduiertenkollegs in der Deutschschweiz)	COHEP/ CRUS; PH/Universitäten; Träger
Mittelfristige Erhöhung des Forschungsanteils auf 10% der Hochschul-Budgets (exklusiv Drittmittel) ¹⁷	Träger; PH
Ausschreibung von grösseren Fragestellungen im Forschungsbereich durch die interkantonale und kantonale Bildungspolitik; Generierung von Systemwissen an den PH	EDK, Träger; PH/Universitäten
Periodische Initiierung von externen Evaluationen (z.B. OECD review)	EDK, CORECHED
Gemeinsamer Einsatz von Bildungspolitik und Bildungswissenschaft für die Steigerung der Erfolgswahrscheinlichkeit bei der Programmförderung (Ziel mittelfristig: Etablierung eines nationalen Forschungsschwerpunkts Bildungsforschung) (entspricht 6.1 und 6.2 der Strategie der COHEP).	Träger; PH/Universitäten, EDK
Es muss den Dozierenden der PH ermöglicht werden, sofern sie über die entsprechenden Qualifikationen verfügen, Forschungssemester in Anspruch	PH, Träger

¹⁶ Siehe auch Strategie der COHEP 3.1: „Kernkompetenz der Pädagogischen Hochschulen in Forschung und Entwicklung ist die fachdidaktische Forschung. National ausgerichtete und für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung relevante Forschungsschwerpunkte in hochschulübergreifender Zusammenarbeit werden aufgebaut (Kompetenznetzwerke im Bereich Bildungsforschung, Kooperationen zwischen PH, UH und FH).“

¹⁷ Im Unterschied zum Masterplan Pädagogische Hochschulen wird hier explizit darauf hingewiesen, dass Drittmittel *zusätzlich* zu diesen 10% akquiriert werden sollen – dies auf Empfehlung der Kommission Forschung & Entwicklung der COHEP hin, welche so den Anreiz für die PH zur Drittmittelbeschaffung steigern möchte. (entspricht 3.6 und 3.7 der COHEP-Strategie).

zu nehmen wie die Dozierenden der Universitäten.

4 Zulassungspraxis

4.1 Ist-Zustand

Heute gelten – entsprechend den Möglichkeiten, die mit den Anerkennungsreglementen und den Rechtserlassen der Trägerkantone gegeben sind – an den Pädagogischen Hochschulen z.T. unterschiedliche Regelungen der Zulassung von Studierenden. Diese finden auch in der entsprechenden BFS-Statistik ihren Niederschlag: 2006 und 2007 wiesen 60% der PH-Studierenden im Studiengang Vorschulstufe/Primarstufe eine gymnasiale Maturität auf; der Anteil von Hochschule zu Hochschule variierte jedoch zwischen rund 30% und fast 100%. 2001 hatte der Anteil an Studierenden mit gymnasialer Maturität noch 68% betragen, 2002 71%, um in der Folge sukzessive abzunehmen.

Während die BFS-Zahlen hinsichtlich des Maturitätsanteils noch einigermaßen zuverlässig erscheinen, ist es hingegen sehr schwierig, genauere Informationen betreffend die Zulassungsvoraussetzung der übrigen Studierenden zu erhalten: Die erhobenen Daten entsprechen in ihrer Kategorisierung nicht den Anerkennungsreglementen, welche abschliessend festlegen, welche Vorbildungen zugelassen werden können und welches Niveau der Allgemeinbildung erreicht werden muss.

Zusätzlich schwierig, sich ein korrektes Bild der Studentinnen und Studenten an den PH zu verschaffen, macht es die Tatsache, dass bei den erhobenen Zahlen nicht unterschieden wird zwischen Studierenden, die nach neuem Recht aufgenommen wurden, und solchen, die nach altem Recht (Anerkennungsreglement vor der Revision von 2005) zum Studium zugelassen wurden. Ebenso wird nicht zwischen Studierenden mit Zielstufe Vorschule resp. Vorschule/Primarstufe unterschieden; für sie gelten je leicht unterschiedliche Zulassungsbestimmungen. Zudem ist es den Kantonen überlassen, ob sie Studierende ohne Maturität aufnehmen oder nicht; die Vorgaben der Anerkennungsreglemente sind Minima, und eine PH hat auch die Möglichkeit, ausschliesslich Maturandinnen und Maturanden aufzunehmen.

	Gym. Maturität	Primarlehrpatent	Diplom einer Diplommittelschule mit Praxisnachweis	EFZ	Berufsmaturität	Höhere Berufsbildung und FH	Anderer Schweizerischer Ausweis	Ausländischer Ausweis	Vollständige Aufnahmeprüfung durch die Hochschule	Zulassung durch die Hochschule ohne Prüfung
Vorschul- und Primarstufe allg.	60%	0%	12%	1%	5%	2%	11%	2%	7%	0%
Sekundarstufe I allgemein	74%	7%	1%	0%	1%	1%	6%	3%	6%	0%
Sekundarstufe II allg. (Maturitätsschulen)	79%	3%	0%	0%	0%	1%	3%	12%	1%	1%
Logopädie	45%	23%	2%	0%	2%	0%	23%	4%	0%	0%
Psychomotorik	56%	9%	0%	1%	0%	0%	33%	1%	0%	0%
Heilpädagogik allgemein	7%	57%	1%	0%	0%	0%	30%	5%	0%	0%

Tab. 4 a: PH-Studierende auf Stufen Diplom, Bachelor oder Master nach Studiengang und Zulassungsausweis 2006 (Zahlen BFS)

	Gym. Maturität inkl. EP Passerelle BM-UH	Primarlehrpatent	Diplom einer Diplommittelschule mit Praxisnachweis	EFZ	Berufsmaturität	Höhere Berufsbildung und FH	Anderer schweizerischer Ausweis	Ausländischer Ausweis	Vollständige Aufnahmeprüfung durch die Hochschule	Zulassung durch die Hochschule ohne Prüfung
Vorschul- und Primarstufe allg.	60%	0%	12%	1%	5%	2%	10%	2%	8%	0%
Sekundarstufe I allgemein	75%	7%	0%	0%	1%	1%	5%	4%	7%	0%
Sekundarstufe II allg. (Maturitätsschulen)	80%	3%	0%	0%	0%	1%	3%	12%	1%	0%
Logopädie	56%	18%	2%	0%	2%	0%	16%	5%	0%	1%
Psychomotorik	56%	5%	8%	1%	1%	1%	17%	11%	0%	0%
Heilpädagogik allgemein	10%	56%	1%	0%	0%	1%	28%	4%	0%	0%

Tab. 4 b: PH-Studierende auf Stufen Diplom, Bachelor oder Master nach Studiengang und Zulassungsausweis 2007 (Zahlen BFS), fett: mehr als 5% Abweichung zum Jahr 2006. Eine Auswertung ausschliesslich nach den Neueintritten 2007 bestätigt diese Grössenordnungen der Anteile im Wesentlichen.

Die bis anhin praktizierte Praxis der Aufnahme von Quereinsteigenden an die PH wird dank den Richtlinien zur Umsetzung der Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik vom Januar 2007 deutlicher normiert (die Kandidierenden müssen mittels einer Ergänzungsprüfung den Äquivalenznachweis zur Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik erbringen).¹⁸ Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Prüfung an den verschiedenen Institutionen einheitlicher als bis anhin durchgeführt wird und dadurch auch die Studierendenpopulation dank entsprechender bildungspolitischer Vorgaben nicht mehr so unterschiedlich ist.

An verschiedenen Universitäten der Schweiz gibt es neben der Regelzulassung der gymnasialen Maturität auch die Möglichkeit einer Zulassung sur dossier in Verbindung mit einer Aufnahmeprüfung bzw. die „validation des acquis“; die Zulassungsregelung zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist also innerhalb der Schweizer Hochschullandschaft nicht völlig einzigartig. Während jedoch an den universitären Hochschulen nur ein sehr kleiner Teil der Studierenden nicht über eine Maturität verfügt¹⁹, sind es an den PH immerhin 40% der Studentinnen und Studenten.

4.2 Soll-Zustand

Die Diplom-Anerkennungsreglemente der EDK legen die Mindestanforderungen für die Zulassung zu den verschiedenen Studiengängen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung fest: Regelzugang für alle Ausbildungen ist eine gymnasiale Maturität bzw. ein Äquivalent. Daneben gibt es aber für die Zulassung zur Vorschul-/Primarstufen-Ausbildung die Möglichkeit alter-

¹⁸ Eine Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik, wie sie das Anerkennungsreglement für die FMS-Abschlüsse vom Juni 2003 vorsieht, gibt es erstmals ab Januar 2008 in den Kantonen BS und BL. Die Anerkennung durch die EDK steht noch aus. Der Vorstand der EDK hat im Januar 2007 Richtlinien zur Umsetzung der Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik verabschiedet, welche für die Schuljahre 2007/8 bis 2009/10 provisorisch angewendet werden können. Bis Ende 2009 soll eine Evaluation der Umsetzung für den Erlass von definitiven Richtlinien mit Wirkung auf das Schuljahr 2010/11 stattfinden. – Die Teilrevision des Anerkennungsreglements für die FMS-Abschlüsse vom 26. Oktober 2007 hat unter anderem eine Präzisierung der Bestimmungen zur Fachmaturität für die verschiedenen Berufsfelder gebracht, so auch zur Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik.

¹⁹ An den Universitäten betrug 2006 der Anteil der ohne Matura Aufgenommenen 4,9%, ausländische Ausweise ausgenommen. Darunter werden allerdings auch Fachhochschul-Diplome, Lehrdiplome, Passerelle Berufsmatura-Universität etc. subsumiert. Der Anteil an Zulassungen via Aufnahmeprüfung betrug weniger als 1,5%. Bei den PH sind ev. in der grossen Gruppe der „mit anderem schweizerischen Ausweis“ Zugelassenen auch Inhaberinnen und Inhaber eines Lehr- oder eines Fachhochschuldiploms inbegriffen.

nativer Zugänge.²⁰ Bei der Revision der Anerkennungsreglemente von 2005 wurden auch die Zulassungsbedingungen präzisiert, die Möglichkeit für Quereinstiege ohne Maturität jedoch explizit beibehalten: Mittels Ergänzungsprüfung muss der Nachweis des erforderlichen Allgemeinwissensstands erbracht werden – für die Zulassung zum Studium für die Vorschulstufe/Primarstufe muss von allen Quereinsteigenden das Niveau Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik, für das Sekundarlehrerstudium das Niveau der Passerelle Berufsmatura-Universität erreicht sein, welche den allgemeinen Hochschulzugang ermöglicht. Die Trägerkantone legen in je eigenen Rechtserlassen detailliert fest, wie die Zulassungsbestimmungen zu ihren Studiengängen ausgestaltet sein sollen. Lehmann & al. zeigen auf, wie diese kantonalen bzw. regionalen Regelungen aussehen, und dass sie sich teils recht erheblich voneinander unterscheiden.

Die PH konnten bis Ende 2007 mit Studiengängen nach altem Recht starten, was zur Folge hatte, dass noch unterschiedliche Aufnahmebedingungen angewendet wurden. Spätestens 2011 wird die Umstellung auf das neue System jedoch vollzogen sein, und es werden nur noch Studierende an den PH sein, die nach neuer Aufnahmeordnung zugelassen wurden.

Trotz der Möglichkeit von Quereinstiegen muss der Regelzugang an sämtlichen PH und für alle Zielstufen die Zulassung via gymnasiale Maturität sein. Das bedeutet, dass einerseits der Anteil an Studierenden ohne Matura verhältnismässig gering gehalten werden soll und dass andererseits Anstrengungen unternommen werden müssen, um fähige Gymnasiastinnen und Gymnasiasten für das Studium an einer PH zu gewinnen. Der Weg über die Matura muss in der Öffentlichkeit als Norm bekannt gemacht und verankert werden.

In naher Zukunft müssen zusätzlich Anstrengungen dahingehend unternommen werden, dass der Vollzug der Zulassung von Nicht-Maturandinnen und -Maturanden an allen PH identisch ausgestaltet wird (Niveau Fachmaturität für das Studium für die Vorschulstufe/Primarstufe, Niveau gymnasiale Matura für die Sekundarstufe I), so dass der in der Vergangenheit z.T. praktizierte Zugangstourismus verhindert werden kann.

4.3 Probleme

Es entspricht dem politischen Willen der Kantone, dass die Sonderzulassungen an den PH weiterhin möglich sind – und sie werden von einzelnen Pädagogischen Hochschulen auch sehr zahlreich praktiziert. Der Lehrberuf ist traditionell ein sogenannter Aufstiegsberuf, d.h., die Studierenden in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung stammen häufig aus eher bildungsferneren, tieferen sozialen Schichten, als dies bei Studierenden an den Universitäten der Fall ist. So stammten 2005 50% der Studierenden an den PH aus mittleren und niedrigen sozialen Schichten, während dies an den Universitäten 41% waren; aus hohen sozialen Schichten stammten 31% der Uni- und 19% der PH-Studierenden.²¹ Die Attraktivität der PH ist folglich insbesondere auch in Kreisen gross, die nicht selbstverständlich den Weg über die gymnasiale Maturität wählen möchten bzw. können. Dabei zeigen Erfahrungen, dass die Möglichkeit, auch Personen ausserhalb des Regelwegs für die Ausbildung als Lehrerin oder Lehrer

²⁰ Reglement Vorschulstufe/Primarstufe, Art. 5, Abs. 2: „Zum Studium zugelassen werden können auch:

- a. Inhaberinnen und Inhaber einer anerkannten Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik und
- b. Inhaberinnen und Inhaber eines anerkannten Fachmittelschulabschlusses, eines Diploms einer dreijährigen anerkannten Diplommittelschule (DMS) oder einer anerkannten Handelsmittelschule und Berufsleute, die über eine Berufsmaturität oder einen Abschluss einer mindestens dreijährigen, anerkannten Berufsausbildung mit einer mehrjährigen Berufserfahrung verfügen. Diese Kandidatinnen und Kandidaten haben vor Studienbeginn im Rahmen einer Ergänzungsprüfung den Äquivalenznachweis zur Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik zu erbringen.“

Für die Zulassung zur Ausbildung Sekundarstufe I können ebenfalls Personen ohne Maturität zugelassen werden. Sie müssen jedoch alle „einen Allgemeinwissensstand auf gymnasialem Maturitätsniveau mittels einer Ergänzungsprüfung vor Beginn des Studiums ausweisen“.

²¹ BFS, Studien- und Lebensbedingungen an den Schweizer Hochschulen. Hauptbericht der Studie zur sozialen Lage der Studierenden 2005. Diese Tendenzen werden auch von Denzler & al. unterstrichen.

abzuholen, für die PH eine wertvolle Erweiterung ihrer Studierendenpopulation bedeutet – dies allerdings nur dann, wenn gewährleistet ist, dass die Vorgaben der Anerkennungsreglemente strikt eingehalten und die Studierfähigkeit der Quereinsteigenden derjenigen der Studierenden mit Matura ebenbürtig ist.²² Ohne eine fundierte Untersuchung lässt sich nicht sagen, ob die Zugänge ausserhalb des Regelwegs zu weniger Studienerfolg bzw. zu schlechteren Lehrpersonen führen. Flächendeckend „gleichwertige und gleichartige Zulassungsbedingungen wie die Universitäten“, wie sie in der Strategie der COHEP gefordert sind, entsprechen jedenfalls nicht dem Willen der politischen Träger der Pädagogischen Hochschulen und sind (vorläufig) nicht realistisch. Die unterschiedlichen Zulassungsregelungen der Pädagogischen Hochschulen bringen es mit sich, dass Studierende, die an der einen PH aufgrund ihrer Vorqualifikationen bzw. Nicht-Bestehens einer Aufnahmeprüfung keinen Zugang haben, an einer andern PH unter Umständen aufgenommen werden. Dies hat zur Folge, dass jene Pädagogischen Hochschulen, die für den Zugang grundsätzlich eine Maturität verlangen, immer mehr unter Druck geraten. Dies kann sogar zur Folge haben, dass sie ihre Zulassungsbedingungen nach unten anpassen.

Allerdings birgt die gegenwärtige Zulassungspraxis an den PH insofern Gefahren in sich, als die PH tendenziell mit einem tieferen Anspruchsniveau (nicht universitätskonform) assoziiert werden. Dadurch wird das Prestige der Institution „Pädagogische Hochschule“ insbesondere innerhalb der Hochschulwelt u.U. in Mitleidenschaft gezogen. Die Durchlässigkeit zwischen den Hochschulen (Übertritte von PH an Universitäten) bleibt weiterhin schwierig, da sich die Universitäten teilweise von den PH abgrenzen und einen Übertritt nur unter erschwerten Bedingungen gewähren wollen.

In zwei Bereichen ist die Zulassung in den Anerkennungsreglementen der EDK speziell geregelt; die beschriebenen Probleme werden dadurch noch zusätzlich akzentuiert: bei den Studiengängen für die Vorschulstufe und für die Schulische Heilpädagogik (neu Sonderpädagogik mit den Vertiefungsrichtungen Heilpädagogische Früherziehung und Schulische Heilpädagogik). Zur Ausbildung in Sonderpädagogik, welche einem Masterstudiengang entspricht, können auch Personen zugelassen werden, die über ein altrechtliches seminaristisches Lehrdiplom verfügen. Das heisst: Der Einstieg ins Masterstudium ist mit einem Sekundarstufe-II-Abschluss ohne Durchlaufen der Bachelor-Stufe möglich. Zudem können auch Personen mit altrechtlichem Diplom für den Kindergarten sowie Handarbeits-/Hauswirtschaftslehrerinnen und -lehrer zum Masterstudium zugelassen werden, obwohl diese an den Universitäten nicht einmal Zugang zu einem Bachelor-Studiengang haben.

Zur Ausbildung für die Zielstufe Vorschule kann auch zugelassen werden, und zwar ohne Ergänzungsprüfung, wer lediglich über einen Fachmittelschulausweis verfügt²³. Damit kommt dieser Ausbildung bezüglich der Zulassungsvoraussetzungen ein Sonderstatus zu, welcher mit Blick auf HarmoS (Eingangsstufe) zu überdenken ist. Es handelt sich auch bei der Ausbildung für die Vorschulstufe um ein Hochschulstudium, und die Studierenden müssen auf jeden Fall über die entsprechende Studierfähigkeit verfügen.

²² Gemäss einer Untersuchung der PH Rorschach ist der Studienerfolg der Nicht-Maturandinnen und -Maturanden gleich wie derjenige der Matura-Absolventinnen und -Absolventen.

²³ Anerkennungsreglement Vorschule/Primarstufe, Art. 5: ³Führt die Ausbildung ausschliesslich zum Diplom für die Vorschulstufe, können auch Inhaberinnen und Inhaber eines Diploms einer dreijährigen anerkannten Diplommittelschule (DMS) oder eines anerkannten Fachmittelschulausweises zugelassen werden.

4.4 Massnahmen und Zuständigkeiten

Vereinheitlichung der Ergänzungsprüfungen für Quereinsteigende ohne gymnasiale Maturität (für Vorschulstufe/Primarstufe generell Niveau Fachmaturität für das Berufsfeld Pädagogik, für die Sekundarstufe I generell Niveau Passerelle Berufsmatura-Universität)	PH; COHEP; Träger
Konsequente Einhaltung der Mindestvorgaben der Anerkennungsreglemente ²⁴ ; externe Kontrolle im Rahmen der periodischen Überprüfung der Anerkennungsvoraussetzungen	PH; EDK (Anerkennungskommissionen)
Lancierung eines interkantonalen Projekts zur Untersuchung des Studien- (und Berufs-)erfolgs von Abgängerinnen und Abgängern der PH mit und ohne Matura	EDK, Träger
Informationsarbeit bei Gymnasiallehrpersonen und -rektorinnen und -rektoren mit dem Ziel, (gute) Gymnasiastinnen und Gymnasiasten für den Lehrberuf zu motivieren	COHEP; Gymnasiallehrpersonen und -rektorinnen und -rektoren
Anpassung der BFS-Kriterien für die statistische Erfassung im Rahmen der SHIS-Revision	BFS, EDK, COHEP

²⁴ Mit einer eigenen Gewichtung spricht die COHEP-Strategie die Zulassung an: Ziel 8: Die Pädagogischen Hochschulen haben gleichwertige und gleichartige Zulassungsbedingungen wie die Universitäten.

5 Qualitätsmanagement

Die Pädagogischen Hochschulen sollen künftig wie die übrigen Hochschulen institutionell akkreditiert werden. Für eine hochschulrechtliche Akkreditierung muss eine Hochschule unter anderem über ein Qualitätssicherungssystem verfügen, das eine hohe Qualität von Lehre, Forschung und Dienstleistungen gewährleistet.

5.1 Ist-Zustand

Die Diplomanerkennungsreglemente der EDK enthalten Mindestanforderungen betreffend Ausbildungsziele und -inhalte, Studiendauer, Zulassungsvoraussetzungen sowie Qualifikation der Dozierenden und Praxislehrkräfte und leisten damit Gewähr für die schweizweite Einhaltung von Minimalstandards in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Vorgaben betreffend Qualitätsmanagement an den Pädagogischen Hochschulen finden sich hingegen in den Reglementen der EDK keine. Die diesbezüglichen Arbeiten der PH werden im Rahmen der Anerkennungsverfahren zwar gewürdigt, sind jedoch hinsichtlich des Anerkennungsentscheids nicht massgeblich.

Dennoch haben mittlerweile sämtliche PH ein Qualitätssicherungssystem implementiert oder sind am Aufbau desselben. Dies zeigt eine Übersicht der Arbeitsgruppe Qualitätsentwicklung der COHEP von 2007, welche eine Aufstellung über die laufenden Qualitätsentwicklungs- und -managementprozesse an 10 Hochschulen liefert und aufzeigt, wie sich die PH in dieser Hinsicht voneinander unterscheiden bzw. inwiefern gleiche oder ähnliche Wege gewählt wurden:

- Organisatorisch ist die Qualität grossmehrheitlich beim Rektorats- bzw. Prorektoratsstab verankert.
- Bezüglich der personellen und finanziellen Ressourcen, die zur Verfügung stehen, gibt es grosse Unterschiede: zwischen 185% (Leitung, wissenschaftliche Mitarbeit und Hilfsassistenz) und 7% (Evaluationsstelle) bzw. zwischen unter CHF 10'000.- bis CHF 80-120'000.- pro Jahr²⁵.
- Bei der Hälfte der PH existiert eine Qualitätsstrategie für die Gesamteinstitution, 20% haben eine Teilstrategie pro Leistungsbereich.
- 80% der Institutionen orientieren sich an vorgegebenen Lösungen (z.B. ISO, EduQua, EFQM), wobei ein Trend Richtung EFQM erkennbar ist. Eine PH verfügt bisher über eine ISO-, eine andere über eine EduQua-Zertifizierung. Die PH in der französischsprachigen Schweiz sind daran, ein gemeinsames Vorgehen Richtung EFQM zu entwickeln.

Die COHEP verabschiedete anlässlich ihrer Mitgliederversammlung vom 12./13. März 2008 Empfehlungen für die Planung, Entwicklung und Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems. Diese Empfehlungen, welche die Arbeitsgruppe Qualitätsentwicklung erarbeitet hatte, orientieren sich zwar am EFQM-Modell, die Wahl des Qualitätsmanagementsystems soll aber den Pädagogischen Hochschulen frei gestellt bleiben.

Die Fachhochschulen der Schweiz haben bereits eine längere Erfahrung mit Qualitätssicherungssystemen und Qualitätsmanagement. Die KFH empfiehlt nicht flächendeckend ein einheitliches Modell²⁶, sondern sie sieht ihre Aufgabe darin, gemeinsam einen Qualitätsgedanken zu entwickeln, Instrumente zur Verfügung zu stellen und den Fachhochschulen Unterstützung zu geben. Zu diesem Zweck hat sie einen Bewertungskatalog im Sinne eines Diagnoseinstruments ins Internet gestellt. Die Umsetzung soll jedoch individuell in den

²⁵ 40% der Befragten geben an, dass das Mandat Qualität mit den zur Verfügung stehenden Stellenprozenten ungenügend dotiert ist.

²⁶ Eine Analyse der z.T. sehr unterschiedlichen Systeme hat gezeigt, dass der EFQM-Ansatz praktisch alle Ansprüche abdeckt.

einzelnen Institutionen geschehen. Mittlerweile praktisch überall implementiert und institutionalisiert sind die Evaluation der Lehre, die Evaluation der Mitarbeitenden und die Projektevaluation im Bereich der Forschung, wobei zu einem grossen Teil mit den EFQM-Standards gearbeitet wird. Qualitätsentwicklung wird an den Fachhochschulen als Führungsaufgabe verstanden und dient als Vorarbeit auf eine spätere hochschulrechtliche Akkreditierung. Mit der Verabschiedung der entsprechenden Rechtserlasse (Fachhochschulakkreditierungsrichtlinien, Akkreditierungsverordnung, Akkreditierungsvereinbarung) wurden die Grundlagen geschaffen für die Durchführung von Akkreditierungsverfahren für Studiengänge an den Fachhochschulen ab 2007.

Ende 2006 erliess die Schweizerische Universitätskonferenz Qualitätssicherungsrichtlinien für die Universitäten; diese orientieren sich an den ENQA-Standards²⁷. Jede Universität muss ein in die Gesamtstrategie der Hochschule integriertes Qualitätssicherungssystem entsprechend gewissen Mindestvorgaben einführen. Dabei sind alle universitären Kernaufgaben mit einzubeziehen. Primär ist die Qualitätssicherung jedoch Sache der einzelnen Universität; jede Institution kann ein ihren eigenen Bedürfnissen entsprechendes Qualitätssicherungssystem einführen. Mit den revidierten Akkreditierungsrichtlinien der SUK vom Juni 2007 wird die Akkreditierung der universitären Institutionen angestrebt, wobei die Qualität der jeweiligen Qualitätssicherungssysteme im Vordergrund stehen soll.

5.2 Soll-Zustand

Aufgrund von Art. 63a der Bundesverfassung sind Bund und Kantone verpflichtet, gemeinsam für die Gewährleistung der Qualitätssicherung im schweizerischen Hochschulwesen zu sorgen. Diese Bestimmung findet ihren Niederschlag im künftigen Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich (HFKG), welches die Grundlagen für die Qualitätssicherung und die Akkreditierung von Universitäten und Fachhochschulen sowie Pädagogische Hochschulen schafft:

Art. 23 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

¹ *Die Qualitätssicherung soll gewährleisten, dass die Hochschulen und anderen Institutionen des Hochschulbereichs in Lehre, Forschung und Dienstleistung hochstehenden Anforderungen entsprechen und ihre Qualität laufend weiterentwickeln.*

² *Die Qualitätssicherung ist Aufgabe der Hochschulen und anderen Institutionen des Hochschulbereichs.*

³ *Die Hochschulen und anderen Institutionen des Hochschulbereichs schaffen und betreiben zu diesem Zweck ein Qualitätssicherungssystem und prüfen es periodisch auf die Zielerreichung.*²⁸

Künftig sollen alle öffentlich-rechtlichen Hochschulen, also auch die Pädagogischen Hochschulen, institutionell akkreditiert werden. Die institutionelle Akkreditierung wird unter anderem auch die Voraussetzung für die Entrichtung von Bundesmitteln (die von den Pädagogischen Hochschulen nicht beansprucht werden können) und voraussichtlich auch für die interkantonalen Beiträge sowie für das Recht auf die Bezeichnung als Universität oder Fachhochschule sein. Kernstück der institutionellen Akkreditierung wird die Überprüfung der Qualitätssicherung einer Hochschule sein, wobei das Qualitätssicherungssystem Gewähr bieten muss, dass

- 1. eine hohe Qualität von Lehre, Forschung und Dienstleistung sowie eine entsprechende Qualifikation des Personals sichergestellt sind;*
- 2. eine leistungsfähige Hochschulorganisation und -leitung vorhanden ist;*
- 3. die Hochschulangehörigen angemessene Mitwirkungsrechte besitzen;*
- 4. bei der Aufgabenerfüllung für die tatsächliche Gleichstellung von Mann und Frau gesorgt wird;*

²⁷ Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ENQA Guidelines) des European Network for Quality Assurance, 2005 im Bergen-Communiqué durch die europäischen Bildungsministerinnen und -minister im Hinblick auf die Bologna-Umsetzung zur Anwendung empfohlen

²⁸ HFKG, Stand 12. September 2007 (Vernehmlassungsvorlage)

5. *bei der Aufgabenerfüllung für eine wirtschaftlich, sozial und ökologisch nachhaltige Entwicklung gesorgt wird;*
6. *überprüft werden kann, ob die Institution ihren Auftrag erfüllt.*²⁹

Die Fachhochschul-Akkreditierungsrichtlinien und die Akkreditierungs-Richtlinien der SUK von 2007 zeichnen bereits vor, was nach Erlass des HFKG in ähnlicher Weise voraussichtlich für alle Hochschulen gelten wird. Voraussetzung für die institutionelle Akkreditierung dürfte u.a. die Erfüllung bestimmter formaler Kriterien wie die Mindestanzahl fest angestellter Professorinnen oder Professoren, die Mindestanforderungen an die Forschungstätigkeit sowie die Einhaltung der Bologna-Richtlinien sein.

Das Qualitätssicherungssystem wird Voraussetzung für eine hochschulrechtliche Akkreditierung sein, und damit ergibt sich ganz klar auch für sämtliche Pädagogischen Hochschulen die Notwendigkeit, ihre Qualitätssicherung bereits jetzt sukzessive entsprechend den zukünftigen Gesetzesvorgaben zu orientieren. Das jeweilige Qualitätsmanagement einer PH muss zu einer prioritären Führungsaufgabe erklärt werden, und es muss die Weiterentwicklung der gesamten Institution betreffen. Das bedeutet, dass die zuständigen Qualitätsstellen sehr eng mit dem Rektorat zusammenarbeiten müssen und dass die Aufgaben der Qualitätssicherung (periodische interne Evaluation von Lehre, Studiengängen, Verfahren zur Beurteilung der Studierenden-Leistungen, Forschung, Dienstleistungen etc. sowie bei Bedarf die Durchführung einer externen Evaluation) dem gesamten PH-Personal bekannt sein müssen. Wichtig ist eine transparente Berichterstattung über das Verfahren und die Resultate von Qualitätssicherungsmassnahmen.

Heute sind die ENQA-Standards international verbindlich und massgeblich, weshalb sich zwingend auch die PH an diesen Standards zu orientieren haben. Die Qualitätssicherung muss eine eigentliche Führungsaufgabe sein. Deshalb sollen im Rahmen der COHEP zwar gemeinsam Instrumente entwickelt und die Diskussion über deren Anwendung bzw. Erfahrungen geführt werden, die Implementierung eines bestimmten Systems muss jedoch im Entscheid der einzelnen Institution liegen.

5.3 Probleme

An einer Mehrzahl der Pädagogischen Hochschulen kommt heute der EFQM-Ansatz zur Anwendung. Dieses Rahmenmodell aus dem Schulbereich ist zwar nicht hochschulspezifisch, deckt aber die Ansprüche der Pädagogischen Hochschulen ab. Eine Empfehlung, EFQM flächendeckend an allen PH anzuwenden, soll nicht erlassen werden. Statt dessen ist es nahe liegend, sich auf die Vorgaben der künftigen Hochschulakkreditierung auszurichten und die Umsetzung den einzelnen PH zu überlassen. So kann den (kulturellen) Spezifika der Institutionen sowie den Unterschieden zwischen verschiedenen Institutionen besser Rechnung getragen werden. – Auf der andern Seite würde allerdings nur die Anwendung des gleichen Instruments ein wirklich seriöses Benchmarking unter den PH erlauben. Dies wäre z.B. im Hinblick auf die Möglichkeit eines direkten Vergleichs gewisser Bereiche z.B. der Lehre von Vorteil. Allerdings muss beachtet werden, dass die PH aufgrund ihrer noch relativ kurzen Existenz auch die Möglichkeit haben müssen, sich selbst entwicklungspezifisch eigene Ziele zu setzen.

Notwendig und sinnvoll ist ein Zusammenspiel von interner Selbstevaluation und periodischer Fremdevaluation, so, wie sie heute im Rahmen des EDK-Anerkennungsverfahrens durchgeführt wird. Dabei wird strikt darauf geachtet, dass bei der externen Evaluation die Objektivität gewährleistet ist. In einer kleinen und relativ geschlossenen Community wie derjenigen der Schweizer PH besteht die Gefahr von Interessenskoalitionen; der Beizug von ausländischen Experten im Rahmen des Anerkennungsverfahrens soll dem entgegenwirken.

²⁹ Art. 26 Abs. 1a Entwurf HFKG

Es ist im Bereich der Pädagogischen Hochschulen im Übrigen relativ schwierig festzulegen, wer die zu erreichenden Ziele eines Qualitätsentwicklungsprozesses definieren bzw. welches in diesem Zusammenhang genau die Rolle des Kantons/Trägers sein soll und wie die Hochschulautonomie zu verstehen ist. Es ist davon auszugehen, dass die Schweizerische Hochschulkonferenz in der künftigen Ordnung die entsprechenden Vorgaben erlassen wird.

Die Pädagogischen Hochschulen werden sich in der zukünftigen Hochschullandschaft nicht nur institutionell akkreditieren lassen wie die Universitäten und die Fachhochschulen; unabhängig davon wird voraussichtlich die Diplomanerkennung der EDK auch nach Inkrafttreten des neuen Hochschulrechts weitergeführt werden. Bei der Diplomanerkennung handelt es sich um eine berufliche Anerkennung; Rechtsgrundlage ist die interkantonale Diplomanerkennungsvereinbarung von 1993, die weiter bestehen wird. Die Kantone haben ein zentrales Interesse an einer eigenen, weiterführenden Qualitätskontrolle im Bereich der geregelten Unterrichtsberufe und der Berufe im Bereich der Sonderpädagogik aus der Abnehmeroptik. Das heisst für die Pädagogischen Hochschulen, dass für sie in Zukunft sowohl die hochschulrechtlichen Vorgaben betr. Akkreditierung (Fokus auf die Institution), als auch die Diplomanerkennungs-Reglemente der EDK (Fokus auf das Berufsdiplom) relevant sein werden, wobei die Diplomanerkennung nach wie vor ausschlaggebend sein wird in Bezug auf die berufliche Freizügigkeit.

5.4 Massnahmen und Zuständigkeiten

Ziel 4 der COHEP-Strategie lautet: „Qualitätssicherungs- und -entwicklungssysteme für alle Leistungsbereiche sind in den Pädagogischen Hochschulen eingeführt.“, ergänzt durch 4.1: Ein Qualitätssicherungs- und -entwicklungssystem für alle Leistungsbereiche (inklusive Forschung) ist an allen Pädagogischen Hochschulen eingeführt. Dieses Qualitätssicherungs- und -entwicklungssystem ermöglicht in wesentlichen Leistungsbereichen ein Benchmarking“.

Kurzfristig: Verankerung einer Bestimmung in den Anerkennungsreglementen, wonach die Einführung eines Qualitätssicherungs- und -entwicklungssystems zu den Mindestvoraussetzungen für die Anerkennung gehört (Übergangslösung bis zur Aufnahme der hochschulrechtlichen Akkreditierung auf der Grundlage des HFKG)

EDK

Sicherung von genügend personellen und finanziellen Ressourcen für die Qualitätssicherung

PH; Träger

6 Ausblick

6.1 Weiterentwicklung des Lehrberufs und der Diplomkategorien

Das Tätigkeitsprogramm der EDK vom 12. Juni 2008 sieht vor: *Die Kategorisierung und die Kompetenzprofile der Lehrberufe in Anbetracht der aktuellen Herausforderungen (u.a. HarmoS, Sonderpädagogik) überprüfen; die Diplomanerkennungsreglemente anpassen.* Der Vorstand der EDK hatte das Generalsekretariat der EDK am 8. Mai 2008 beauftragt, Varianten zur Weiterentwicklung der Lehrdiplom-Kategorien für die Vorschulstufe/Primarstufe zu erarbeiten. Ziel ist eine weitere Harmonisierung des Umfangs der Unterrichtsbefähigung hinsichtlich der Fächer und der Zielstufen. Als Grundlage sollen die Vorarbeiten der Arbeitsgruppe Masterplan Pädagogische Hochschulen dienen (der Entwurf eines entsprechenden Kapitels wurde inzwischen aus dem Anschlussbericht zum Masterplan entfernt). Zu den Arbeiten an den Diplomkategorien sollen zusätzlich zu den Vertretungen von Pädagogischen Hochschulen auch kantonale Volksschul-Amtschefs/-chefinnen und Vertretungen des LCH beigezogen werden. Zudem kann auf Vorarbeiten der Kommission Ausbildung der COHEP zurückgegriffen werden.

Unabhängig von der Weiterentwicklung der Lehrdiplom-Kategorien ist in absehbarer Zeit eine Anpassung des Reglements über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarstufe vom 10. Juni 1999 erforderlich: Ausgehend vom HarmoS-Konkordat müssen die Mindestanforderungen an die Lehrerinnen- und Lehrerbildung sowohl der Eingangsstufe als auch dem vorgezogenen Fremdsprachenunterricht Rechnung tragen.

Bei einer nächsten Revision bietet sich Gelegenheit, Art. 3 Abs. 5 hinsichtlich der Anforderungen an die Forschung entsprechend der bisherigen Praxis (Anerkennungsentscheide des Vorstands EDK) zu präzisieren.

Die Arbeitsgruppe empfiehlt im Hinblick auf die spätere hochschulrechtliche Akkreditierung (HFKG) die Einführung einer Bestimmung, wonach die Hochschule ein Qualitätssicherungssystem anwenden soll.

Qualifikation der Praxislehrkräfte: Die Arbeitsgruppe schlägt ausserdem vor, dass ein Profil für eine Zusatzausbildung „Praxislehrkräfte Pädagogischer Hochschulen“ erarbeitet wird, welche die EDK auf der Grundlage des Reglements über die Anerkennung der Abschlüsse von Zusatzausbildungen für den Lehrberuf vom 17. Juni 2004 von der EDK anerkennen kann.

6.2 Kompetenzprofile für den Lehrberuf

Seitens der EDK sollte angesichts der verschiedenen Reformen eine breite Auslegung zu den verschiedenen Ansprüchen an den Lehrberuf vorgenommen werden. Daraus abgeleitet sind Kompetenzprofile für den Lehrberuf nach generellen und stufenbezogenen Gesichtspunkten zu entwickeln, welche in evaluationsfähige Kriterien für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung münden. Dabei sind drei Konzepte aufeinander abzustimmen: ein berufliches Anforderungsprofil, ein Kompetenzprofil der Lehrerin, des Lehrers und abgeleitet davon ein Ausbildungsprofil. Auf dieser Basis kann das Regelwerk für die Diplomanerkennung (berufliche Anerkennung) weiter entwickelt werden. Diese neue Generation von Diplomanerkennungsreglementen wird die komplementäre hochschulrechtliche Akkreditierung mitbedenken müssen; das Diplomanerkennungsverfahren dürfte wie bereits heute einen hohen Deckungsgrad mit einer Programmakkreditierung aufweisen, wobei der Fokus der Diplomanerkennung ein etwas anderer ist.

Mit den Kompetenzprofilen wird einem Postulat des Berichts „Zukunft Lehrberuf“ entsprochen:

„Im Sinne der Harmonisierung und zur Qualitätsentwicklung sind gesamtschweizerische Kompetenzprofile für den Lehrberuf, nach generellen und nach stufenbezogenen Gesichtspunkten und auf das Berufsfeld bezogen, zu erarbeiten, welche in evaluationsfähige Kriterien für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung münden. Diese Arbeit muss ausgehen von einer geklärten Vorstellung (Vision) von Schule als modernem Arbeitsort. Dabei müssen sowohl strukturelle Aspekte (Lehrerkategorien) als auch inhaltliche Aspekte (Fächer, Fächergruppen, Niveau in den Fächern) berücksichtigt werden. Verstärkt anzustreben ist, dass parallel zur akademischen Ausbildung die berufsbegleitende, wissenschaftliche Reflexion und Auseinandersetzung eingeübt und damit ein Berufsverständnis entwickelt wird, in dem Wissenschaftsorientierung zu einem Prinzip des Berufsalltags wird. Gleichzeitig gehört in das Kompetenzprofil der modernen Lehrberufe die Fähigkeit, in einem Team zu arbeiten und mit Fachleuten aus dem schulischen Umfeld und den Eltern zusammen arbeiten zu können.“

Neben Vertretungen von Kantonen, Schulen bzw. Schulleitungen und des Lehrberufsstands werden die Pädagogischen Hochschulen wichtige Partner bei der Erarbeitung der Kompetenzprofile sein. In ihrer Strategie nimmt die COHEP dies unter 4.3 vorweg: „Die COHEP wirkt bei der Entwicklung von Professionsstandards für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung mit.“

Literaturverzeichnis

A. Rechtsgrundlagen und Empfehlungen

EDK

Empfehlungen zur Lehrerbildung und zu den Pädagogischen Hochschulen vom 26. Oktober 1995

Erklärung der EDK zur Bewegungserziehung und Bewegungsförderung in der Schule vom 28. Oktober 2005

Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule vom 14. Juni 2007 (HarmoS-Konkordat)

Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007

Reglement über die Anerkennung der Abschlüsse von Fachmittelschulen vom 12. Juni 2003

Reglement über die Anerkennung der Diplome im Bereich der Sonderpädagogik (Vertiefungsrichtung Heilpädagogische Früherziehung und Vertiefungsrichtung Schulische Heilpädagogik) vom 12. Juni 2008

Reglement über die Anerkennung der Lehrdiplome für Maturitätsschulen vom 4. Juni 1998

Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Sekundarstufe I vom 26. August 1999

Reglement über die Anerkennung der Lehrdiplome in Schulischer Heilpädagogik vom 27. August 1998

Reglement über die Anerkennung der Hochschuldiplome in Logopädie und der Hochschuldiplome in Psychomotoriktherapie vom 3. November 2000

Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarstufe vom 10. Juni 1999

Richtlinien des Schweizerischen Fachhochschulrats für die Umsetzung der Erklärung von Bologna an den Fachhochschulen und den Pädagogischen Hochschulen vom 5. Dezember 2002

Richtlinien für die Umsetzung der Fachmaturität im Berufsfeld Pädagogik vom 30. April 2007

Richtlinien für die Anrechnung bereits erbrachter Studienleistungen im Rahmen der Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschul- und Primarstufe, der Sekundarstufe I, für Maturitätsschulen, Logopädie und Psychomotorik vom 28. Januar 2008

Bund

Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz, FHSG) vom 6. Oktober 1995 (Stand am 4. Oktober 2005)

Bundesgesetz über die Förderung der Hochschulen und die Koordination im schweizerischen Hochschulbereich (HFKG), Stand 12. September 2007 (Vernehmlassungsentwurf)

Richtlinien des EVD für die Akkreditierung von Fachhochschulen und Studiengängen (FH-Akkreditierungsrichtlinien) vom 4. Mai 2007

Vereinbarung vom 23. Mai 2007 zwischen dem Eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartement und der Erziehungsdirektorenkonferenz über die Übertragung der Prüfung und Akkreditierung von Fachhochschulen und ihren Studiengängen auf Dritte (FH-Akkreditierungsvereinbarung)

Verordnung des EVD vom 4. Mai 2007 über die Anerkennung von Agenturen zur Prüfung und Akkreditierung von Fachhochschulen und ihren Studiengängen (FH-Akkreditierungsagenturenverordnung)

COHEP

Empfehlungen SKPH: Rahmenbedingungen für die Einrichtung von Forschungsschwerpunkten, 16. November 2006

Empfehlungen der SKPH zur Harmonisierung der Unterrichtsbefähigungen, Bern 2007

Empfehlungen der SKPH zur Interkulturellen Pädagogik an den Institutionen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Bern 2007

Strategie COHEP 2007-11: Ziele Massnahmen und Tätigkeiten, 13./14. Juni 2007

SUK

Richtlinien der Schweizerischen Universitätskonferenz für die Akkreditierung im universitären Hochschulbereich (Akkreditierungsrichtlinien) vom 28. Juni 2007

Richtlinien für die Qualitätssicherung an den schweizerischen universitären Hochschulen vom 7. Dezember 2006

Internationale Vorgaben

European Association for Quality Assurance in Higher Education ENQA, Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, Helsinki 2005

Glasgow Declaration, Starke Universitäten für ein starkes Europa, EUA, 2005

The framework of qualifications for the European Higher Education Area, Bergen Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, 19-20 May 2005

B. Studien und Berichte

Bucher, Beat, Michel Nicolet: Leitbild Lehrberuf, Teilprojekt im Auftrag der Task Force „Lehrberufsstand“ der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), EDK-Schriftenreihe Studien und Berichte 18A, Bern 2003

Bucher, Beat, Michel Nicolet: Leitbild Lehrberuf, Thesenpapier der Task Force „Lehrberufsstand“ der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), Diskussionsgrundlage, Bern 2003

Bundesamt für Statistik (Hrsg.), Die Ausbildung der künftigen Lehrkräfte in der Schweiz, Studierende und Diplome 2006, Bearbeitung Stéphane Cappelli, Neuchatel 2007

Bundesamt für Statistik, Szenarien 2007-2016 für die Hochschulen: II Lehrkörper, Neuchatel 2007

Bundesamt für Statistik, Lehrkräfte 2005/06, Obligatorische Schule und Sekundarstufe II, Neuchatel 2008

Criblez Lucien, Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte der Berufsbildung und der Allgemeinbildung der Sekundarstufe II: Schlussbericht zuhanden der EDK, 2002

Denzler, Stefan, Ursula Fiechter und Stefan C. Wolter, Die Lehrkräfte von morgen. Eine empirische Untersuchung der Bestimmungsfaktoren des Berufswunsches bei bernischen Maturanden, Universität Bern, Februar 2005

Denzler, Stefan, Stefan C. Wolter, Unsere zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer – Institutionelle Faktoren bei der Wahl eines Studiums an einer Pädagogischen Hochschule, Diskussionspapier, Januar 2008

DO Research (DORE). Förderungsinstrument für praxisorientierte Forschung an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Tätigkeitsbereich 2004-2006, Fachkommission DORE

Educational Research and Development in Switzerland. Country Background Report on behalf of the Swiss Conference for Research in Education (SKBF), Aarau 2006

Eurydice, Quality Assurance in Teacher Education in Europe, March 2006

Forneck Hermann J., Die Forschung der pädagogischen Hochschulen wirkt in der Isolation, NZZ vom 10. September 2007

Forschung und Entwicklung an den Pädagogischen Hochschulen und universitären Lehrerbildungsstätten der Schweiz, SKPH, Januar 2006

HEP BEJUNE, Vision stratégique et plan de développement. Rapport du rectorat, 2006

Herzog, Walter, Silvio Herzog, Andreas Brunner, Hans Peter Müller: Einmal Lehrer, immer Lehrer? Eine vergleichende Untersuchung der Berufskarrieren von (ehemaligen) Primarlehrpersonen,

Bern/Stuttgart/Wien 2007

Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz : Grundlagenbericht verabschiedet von der Mitgliederversammlung COHEP am 14./15. November 2007

Kamm, Esther, Vom Seminar zur Fachhochschule – neue Strukturen, bewährte Mythen, Fallrekonstruktion eines schulkulturellen Transformationsprozesses, Profession und Fallverstehen 02, Bern 2007

Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Mitteilung der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament, Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung Brüssel, 3. August 2007

Lehmann, Lukas, Harmonisierung der Stufen- und Fächerprofile in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Expertise erstellt im Auftrag der Kommission Ausbildung der Schweizerischen Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen (SKPH), Bern 2006

Lehmann Lukas, L. Criblez, T. Guldemann, W. Fuchs, D. Périsset, Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. Schwerpunktthema der Bildungsberichterstattung 2006, Aarau 2007

Lehmann, Lukas, L. Criblez, Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz, Ausgewählte Ergebnisse aus der Bildungsberichterstattung, Beiträge zur Lehrerbildung, 25 (3), 2007

Massnahmenplan 2007–2014 Bildung für nachhaltige Entwicklung, Gemeinschaftsproduktion des Generalsekretariates EDK und der folgenden Bundesämter: Bundesamt für Raumentwicklung, Bundesamt für Umwelt, Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit, Staatssekretariat für Bildung und Forschung, Bundesamt für Gesundheit, Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, April 2007

National Review of Educational R&D Switzerland, OECD 2007

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Bericht "Zukunft Lehrberuf", Analyse der Veränderungen im Lehrberuf und Konsequenzen zur Stärkung der Lehrberufe vom 27. Juni 2007

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Die Kosten der Studiengänge der Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz 2006, zweiter Bericht, 6. November 2007

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Masterplan Pädagogische Hochschulen Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren vom 18. Januar 2007, von der Plenarversammlung am 1. März 2007 verabschiedet

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Strategie der EDK im Bereich Informations- und Kommunikationstechnologien (ICT) und Medien vom 1. März 2007

Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, Bildungsbericht Schweiz 2006, Aarau 2006