

Achim Brosziewski

Die Pädagogische Hochschule Thurgau als Adresse (in) der Bildungspolitik



Pädagogische Hochschule Thurgau
Forschung
Nationalstrasse 19
Postfach
CH-8280 Kreuzlingen
Schweiz

Tel. + 41 (0)71 678 56 56
Fax + 41 (0)71 678 56 57
office@phtg.ch
www.phtg.ch

© PHTG 2004 | Neuauflage in angepasster Form als elektronisches Dokument: November 2005

Inhaltsverzeichnis

Die Pädagogische Hochschule Thurgau als Adresse (in) der Bildungspolitik	4
1 Ein Tableau von Adressen im Kontext der Thurgauer Bildungspolitik	4
2 Adresse	7
3 Die PHTG als Adresse in der Bildungspolitik	9
Literatur	14

Die Pädagogische Hochschule Thurgau als Adresse (in) der Bildungspolitik

Der Beitrag wirft ein kleines Schlaglicht auf die gegenwärtigen Verflechtungen der Pädagogischen Hochschule Thurgau (PHTG), die einerseits durch ihre Geschichte und andererseits durch bestimmte Zukunftsperspektiven geprägt sind. Den Anlass für diese Skizze gab ein Workshop, den die FernUniversität Hagen im Juni 2004 für ihre Studierenden in den Räumen der PHTG durchführte. Das Seminar behandelte Fragen der Steuerung im Bildungssystem und speziell seiner Schulen, und die Workshopverantwortlichen schlugen vor, die gastgebende Institution als einen neuen Akteur im Bildungsgeschehen vorzustellen und so auch thematisch in die Diskussionen einzubringen. Die entstandene Darstellung mag Interessierten einen ersten Einblick in die komplexe Lage der jungen Hochschule geben, den Insidern die ein oder andere Selbstvergewisserung oder Anregung bieten sowie jenen, die sich generell für institutionelle respektive systemische Zusammenhänge des Bildungswesens interessieren, die Grundzüge einer kommunikationstheoretischen Perspektive anhand eines praktischen Beispiels vermitteln.

Zunächst nenne ich einmal eine Reihe von Personengruppen und Organisationen, die so etwas wie ein Tableau bilden, in das sich die Konturen der Adresse der Pädagogischen Hochschule Thurgau (PHTG) einzeichnen lassen. In einem zweiten Schritt erläutere ich kurz, warum ich von "Adressen" und nicht etwa, wie derzeit in den Sozialwissenschaften üblich, von "Akteuren" spreche. Abschliessend skizziere ich die aktuelle Adressenbildung der Pädagogischen Hochschule Thurgau in der thurgauer-schweizerischen Bildungspolitik – wobei stets zu berücksichtigen ist, dass es in fast allem um eine "Adresse-im-Werden" geht und noch wenig feste Bestände und Bestandstrends zu verzeichnen sind. Das wichtigste empirische Material, wenn man es so nennen darf, bilden Interviewgespräche mit allen Mitgliedern aus der Hochschulleitung, zu denen der Rektor, die drei Prorektoren für Lehre, Weiterbildung und Dienstleistungen und Forschung und Wissensmanagement sowie der Verwaltungsdirektor gehören.¹

1 Ein Tableau von Adressen im Kontext der Thurgauer Bildungspolitik

An erster Stelle sind die Studierenden zu nennen, als umworbene Kandidaten auf dem Sektor der höheren Ausbildungen und zugleich als künftige Lehrpersonen in Thurgauer Primarschulen und Kindergärten. Einen zweiten, auch quantitativ umfangreichen Adressatenkreis bilden die gegenwärtig schon berufsaktiven Lehrerinnen und Lehrer des Kantons Thurgau, vor allem, aber nicht ausschliesslich, im Hinblick auf deren Weiterbildungsambitionen und –optionen. Die Lehrerinnen und Lehrer sind organisiert im LTG, dem Verband der Thurgauer Lehrerschaft, zuweilen auch als "Lehrergewerkschaft" bezeichnet. Die Lehrerschaft weist nochmals interne Differenzierungen auf, zum einen nach Schulstufen und Schultypen (Primarstufe, Mittelstufe, Oberstufe, Gymnasium,

¹ Ihnen sei an dieser Stelle für Zeit, Auskunftsbereitschaft und Diskussionsfreude sehr gedankt.

Berufsschulen verschiedener Art), zum anderen nach Fächern. Für viele dieser Differenzierungen gibt es eigene Vertretungs- und Versammlungsorgane, und von diesen sind auch Fach-, Arbeits- und Projektgruppen eingerichtet. Zudem gehören mittlerweile spezielle Professionen wie die Logopädie, Heilpädagogik und Schulpsychologie in unterschiedlichen Graden zum Schulalltag. All die zugehörigen Ausbildungs- und Vertretungsorganisationen eigens anzuführen, würde hier den Rahmen sprengen.

Dann sind die Kindergärten und Schulen des Thurgaus selbst zu nennen, mit denen insbesondere in den praktischen Teilen der LehrerInnen- und Kindergärtnerinnenausbildung zusammenzuarbeiten ist. Die Schulen haben wiederum ein eigenes kantonsweites Vertretungsgremium, die Schulsynode, in der die diversen "Konferenzen" (der Kindergärten, Primar-, Mittel- und Oberstufen, der Fachlehrerschaften und weitere) mit Delegierten vertreten sind, was teilweise etwas unübersichtliche Überlagerungen mit den Repräsentationsorganisationen der Lehrenden schafft.

Vermittelt über die bislang genannten Anspruchsgruppen, teilweise auch direkt, sind die Schulgemeinden als weiterer Adressatenkreis zu nennen. Die Schulgemeinden, dies bringt ausländische Beobachter am meisten in Verwirrung, sind politisch gesehen für die Schulen die jeweils „obersten“ Instanzen, denn diese Gemeinden tragen – in einer komplexen Konstellation mit dem Kanton – die Schulen, ko-finanzieren sie über gemeindlich erhobene eigene Steueranteile, sind die Arbeitgeber der Lehrenden und bestimmen über alle baulichen und ähnlichen Angelegenheiten der Einzelschulen. Vertreten werden die Schulgemeinden durch die Schulbehörden, deren Mitglieder in eigenen Wahlen und nicht etwa durch die Instanzen der politischen Gemeinden bestimmt werden. Vollends verwirrend für Beobachter, die gewohnt sind, kartographische mit politischen Einheiten zu identifizieren, ist der Umstand, dass Schulgemeinden und politische Gemeinden territorial gesehen oftmals nicht identisch sind. (Eine weitere Komplikation, die Nichtidentität von Primarschul-, Volksschul- und Oberstufengemeinden, ist dabei sogar noch ausser Acht gelassen.) Die Schulbehörden sind im "Verband Thurgauer Schulgemeinden" (VTGS) organisiert, vertreten durch die jeweiligen Schulpräsidentinnen und –präsidenten.

Auf der Ebene des Kantons Thurgau sind neben den bereits erwähnten Verbänden politische und administrative Einheiten zu nennen. Da wäre als eine zentrale politische Einheit das kantonale Parlament (Grosser Rat oder Kantonsrat), das die gesetzlichen Grundlagen für die Gründung einer eigenständigen PHTG geschaffen hat und auch für künftige Gesetzesentscheide zuständig ist, die Belange des Kantons als finanziellem Träger der PHTG vertritt (Budgetbewilligungen und Abnahme der Jahresrechnungen) und den jährlichen Geschäftsbericht der PHTG debattiert. In diesem Kontext sind weiterhin die politischen Parteien zu nennen sowie, vermittelt über sie und die regionalen Verbreitungsmedien, auch die interessierte Öffentlichkeit. Zu bedenken ist, dass in Grundsatzentscheiden auch „der Stimmbürger“ und „die Stimmbürgerin“ selbst anzusprechen sind, so etwa für die PHTG momentan und noch für lange Zeit aktuell in der Frage der Finanzierung eines eigenen Neubaus.

Die wichtigste administrative Adresse ist das Departement für Erziehung und Kultur (DEK), so etwas wie in Deutschland das Kultusministerium. Dessen Vorsteher, ein Regierungsrat, bildet das formal zentrale Bindeglied zwischen Politik und Verwaltung. Dem DEK zugehörig sind das „Amt für Mittel- und Hochschulen“ (AMH), dem die Administrationsangelegenheiten der PHTG zugeordnet sind, sowie das „Amt für Volksschulen und Kindergärten“ (AVK), dessen Adressatenkreis der LehrerInnen, der Schulen und Kindergärten sowie der Schulgemeinden sich stark mit dem der PHTG überschneidet. Das DEK, die beiden Ämter und ihre einzelnen Abteilungen wie beispielsweise die Schulentwicklung sind für alle drei PHTG-Bereiche, die Lehre, die Weiterbildung und die Forschung, wichtige Adressaten und Sender von Ansprüchen, als Auftraggeber wie als Kooperationspartner. In besonderen Einzelfragen sind weitere Departemente und Ämter relevant, so beispielsweise das Departement für Finanzen und Soziales bezüglich der PH-Personalangelegenheiten oder das Departement für Bau und Umwelt hinsichtlich des schon erwähnten Neubaus.

Auf der nationalen Ebene finden wir zum einen politische Instanzen, so die EDK, die Eidgenössische Konferenz der Erziehungsdirektoren, von der die Tertiarisierung der LehrerInnenbildung initiiert und forciert wurde. Eine Untereinheit bildet die EDK-Ost, der neben dem Thurgau auch die Kantone Zürich, Glarus, Schaffhausen, beide Appenzell, St. Gallen, Graubünden und Schwyz sowie das Fürstentum Liechtenstein angehören. Zum anderen haben die neu gegründeten Pädagogischen Hochschulen der Schweiz ebenso wie schon zuvor die Universitäten und die Fachhochschulen eine eigene nationale Konferenz, die SKPH, die Schweizerische Konferenz der Pädagogischen Hochschulen, in der alle Rektoren und Prorektoren vertreten sind, und die sich nach den Bereichen Lehre, Weiterbildung, Forschung und Verwaltung sowie nach Fachausschüssen nochmals untergliedert. Speziell für die Forschung sind auf nationaler Ebene Forschungsförderungseinrichtungen wie der Schweizerische Nationalfonds oder auch potentielle Auftraggeber in Bundesministerien einzurechnen. Davon abgesehen spielen nationale Administrationen für eine PH allgemein keine Rolle, da die Lehrerbildung traditionell als Kantonsangelegenheit eingerichtet war und es formal immer noch ist.

Im Bereich von *Kooperationen* geht die PHTG sowohl institutionelle als auch eigenständige Wege. Institutionalisiert ist etwa die „Internationale Bodensee-Hochschule“ (IBH) gewissermassen eine virtuelle Hochschule, der diverse Hochschulen, Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen aus dem deutsch-österreich-schweizerischen Bodenseeraum angehören, wobei dessen Grenzen politisch-kreativ vermessen sind und auch die Zürcher Hochschulen einschliessen. Innerhalb der IBH gibt es wiederum einen Zusammenhang der Pädagogischen Hochschulen, der sich unter anderem in gemeinsamen jährlichen Tagungen zeigt. Inhaltliche Zusammenarbeiten werden angestrebt, so etwa aktuell in einem Projekt, das die Ausgestaltung der Lehre an allen Mitgliedshochschulen erhebt und vergleicht.

Im Bereich der eigenständigen Kooperationen ist die Universität Konstanz eine wichtige Adresse für die PHTG. Deren Rektor etwa ist im Schulrat der PHTG. Vor allem mit der Universität, dann auch mit der Fachhochschule Konstanz, soll der Begriff des „grenzüberschreitenden Standorts“ Kreuzlingen innerhalb der IBH und die Leitfigur eines "Bildungsraumes Bodensee" mit Leben gefüllt werden. In den

Einzelbereichen der PHTG – in der Lehre, in der Weiterbildung und in der Forschung – gibt es weitere Kooperationen mit anderen Hochschulen, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen, schwerpunktmässig mit jenen aus dem Züricher und aus dem St. Galler Raum. Kooperationen und Partnerschaften mit Universitäten und Bildungseinrichtungen aus entfernteren Ländern wie den USA, England und Frankreich sind teilweise bereits realisiert, zum grossen Teil erst angestrebt und im Aufbau.

Einen eigenständigen, in vielerlei Hinsicht eigenwilligen und nur deshalb letztgenannten Posten im Tableau nimmt die Pädagogische Maturitätsschule (PMS) ein, der unter dem Namen „Lehrerseminar“ vor der Einrichtung einer PH die Ausbildung nahezu der gesamten Thurgauer Primarschullehrerschaft oblag und die in diesem Jahr letztmalig einen Jahrgang mit der Erteilung des Lehrdiploms verabschieden wird.

2 Adresse

Das knapp vorgestellte Tableau und auch die Stellung der PHTG in ihm lässt sich zweifellos mit gut eingeführten Begriffen beschreiben und analysieren, so etwa mit den Begriffen der Institution, der Anspruchsgruppen oder des Akteurs. Warum spreche ich stattdessen von der Adresse der PHTG? Was ist darunter zu verstehen, und welche Beobachtungsdifferenz erzeugt diese Begriffswahl?

Der Begriff „soziale Adresse“ gehört in den Kontext der System- und Kommunikationstheorie im Anschluss an Niklas Luhmann (siehe insbesondere Fuchs, 1997). Diese Theorie besagt, dass niemand kommunizieren könne, ausser die Kommunikation selbst. Sie sagt aber zugleich, dass Zurechnungen immer möglich und für Kommunikationszwecke notwendig sind, so etwa ganz zentral die Zurechnung von Handlung und auch von Kommunikation (Luhmann, 1984:228-235). Beides sind Notwendigkeiten, um Beobachtungen miteinander zu verkoppeln und dadurch Systemgrenzen zu etablieren und zu reproduzieren. Im ersten Fall, in der Zurechnung von Handlung, spricht man von der Identifikation von Zwecken und von Verantwortung. Im zweiten Fall, in der Zurechnung von Kommunikation, spricht man von der Bildung sozialer Adressen, von Sprechern und Hörern, von Autoren und Rezipienten und – in grösseren Bündeln – von Personen und schliesslich auch von Organisationen. Bereits an dieser Stelle lassen sich zwei Punkte festhalten, die die Distanz zu traditionellen Theorien und auch zum Akteursmodell verdeutlichen helfen.

Erstens ist die Nennung der Adresstypen Personen und Organisationen exklusiv gemeint, das heisst, es gibt keine weiteren. Organisationen gelten also als die einzige Form sozialer Systeme, denen Kommunikation zugerechnet werden kann. Das bedeutet vor allem, dass die Gesellschaft keine Adresse für Kommunikation ist. Man kann nicht mit ihr reden, man kann ihr nicht einmal schreiben. Sie hat keine Augen und keine Ohren. Diese Charakterisierung schliesst dann auch alle Funktionssysteme ein – also Politik, Wirtschaft, Erziehung und die anderen –, denn sie alle sind Teilsysteme auf der Ebene des Gesellschaftssystems und nicht, wie oft unreflektiert unterstellt wird, eine Summe aus

Organisationen und Personen. Für den Fall des Erziehungssystems und der von ihm ermittelten Adressen (Schulen, Hochschulen, SchülerInnen, StudentInnen, Professionsangehörige, Eltern und weitere Erziehungsverantwortliche, Bildungsadministrationen, BildungspolitikerInnen, ...) muss eigens darauf hingewiesen, dass „der Staat“ keine Adresse ist. Es gibt viele staatliche beziehungsweise öffentliche Organisationen, aber keine Superorganisation, die Staat hiesse und alle ihre Mitglieder durch ihre Entscheidungen mittels Ausschlussdrohungen binden könnte. Damit entfällt für die Bestimmung von Adressen im Bildungssystem auch die räumliche Metapher des „oben und unten“, mit der die Massenmedien und die Alltagsmeinung gerne die Politik beschreiben. Hierarchien ordnen das Verhältnis von vertikaler und horizontaler Kommunikation, aber immer nur in den Grenzen einer einzelnen Organisation. Funktionssysteme und erst recht Gesellschaft können so aber nicht beschrieben werden. Beobachter, die an der Oben-Unten-Metapher festhalten, werden gerade von den Schweizerischen Ausformungen des Bildungssystems recht nachhaltig in die Verwirrung getrieben, denn es hat so viele „Spitzen“, ich würde sagen: Spitzen-Adressen, dass die Bestimmung eines einzigen „Oben“ nicht nur theoretisch verlegen erscheint, sondern auch recht wenig praktische Resonanz erfährt. Dieser Umstand zeigt sich im Fall der PHTG sehr prägnant.

Zweitens können auch Personen und Organisation nicht schlicht als „Akteure“ identifiziert werden. Als Adressen von Kommunikation sind sie vor jeder Handlungszumutung erst einmal damit beschäftigt, zu *verstehen*, denn Verstehen gilt in Luhmanns Theorie als jene Komponente, die letztlich immer den Ausschlag darüber gibt, was als Kommunikation überhaupt zustande kommt (Luhmann, 1984:198f.). Alle Beobachtungen der Aktivitäten von Führungskräften (seit Stewart, 1963 und Mintzberg, 1973) zeigen, dass sie in ihrer Alltagsarbeit vornehmlich damit beschäftigt sind, den Wust von Anfragen und Anliegen zu sichten, die ihnen mündlich, schriftlich und heutzutage elektronisch zugespielt werden, und sie, gefiltert durch ihre je akuten Relevanzen, seltener durch strategische Intentionen, in die "richtigen Kanäle" zu leiten. Diese Form von Leitung ist: organisiertes Verstehen. Eine wichtige Komponente des Verstehens, die noch im eben genutzten Bild des "Weiterleitens" versteckt blieb, ist die Unterscheidung von Annahme und Ablehnung zugemuteter Sinnvorschläge (Luhmann, 1984:204-206). Entgegen oberflächlichen Begriffsverwendungen dürfen Verstehen und Annehmen nicht gleichgesetzt werden. Die Theorie sagt ganz im Gegenteil: Je mehr und je präziser eine Mitteilungsabsicht verstanden wird, umso mehr Anlässe und potentielle Gründe werden offenbar, die zur Ablehnung führen können. Kürzer gesagt: Mit dem Grad des Verstehens steigt die Wahrscheinlichkeit der Ablehnung, von Dissens und von Konflikt. Darin liegt ein theoretisch tief liegender Grund für die empirisch so oft beobachtbaren Präferenzen des Nichtverstehens und des Missverstehens – gerade auch in den Bereichen, die als "institutionalisierte" Kommunikationen aufgefasst werden.

Zusammenfassend: Die Beschreibung der PHTG als Adresse lenkt die Beobachtung auf Verstehen und Verstandenwerden sowie auf Akzeptanz und Ablehnung; in beiden Fällen vor allem auf das "und" *zwischen* Verstehen / Verstandenwerden respektive Akzeptanz / Ablehnung. Sie sensibilisiert damit auch für alle Vorbehalte gegen ein "zu rasches Verstehen" (frei nach Luhmann, 1991:176), gegen

zu deutliche Zwänge, sich auf Konsens oder Dissens festlegen zu müssen und damit Konflikte oder lähmenden Frieden riskieren zu müssen. Ein Tableau von Adressen gibt in diesem Sinne keine Positionen in einem Feld wieder, wie es eine Bourdieusche Terminologie nahe legen würde, sondern Knoten, die von Fall zu Fall verschieden zwischen Positionen und Negationen entscheiden müssen und sich im Übrigen im Zustand des Verstehens befinden, der die positiven und negativen Zustände der anderen Knoten zu registrieren versucht. Das schliesst nicht aus, sondern ein, dass diese Adressen eigene Ziele signalisieren und ihr eigenes Verstehen durch Strategien einschränken, die sie binden und ihnen zugleich erlauben, sich zu eigenen wie zu fremden Zielen flexibel einzustellen.

3 Die PHTG als Adresse in der Bildungspolitik

Welche Beschreibungsformen erschliesst uns diese etwas unübliche und für manche wohl überflüssig komplexe Begriffsanlage? Nun, dieses Potential kann in einem kleinen Beitrag sicherlich nicht vollständig ausgeschöpft und dargelegt werden. Doch soll zumindest versucht werden, eine Skizze zu zeichnen, unter der Beschränkung im Hinblick auf die bildungspolitische Dimension.

Ein sowohl politisch als auch historisch als auch strategisch wichtiges Signal ging und geht vom Parlament des Kantons Thurgau, vom Grossen Rat aus. Er beschloss, nach einer Volksabstimmung 1999 über eine kantonale Verfassungsänderung, im Jahre 2001 ein Tertiärbildungsgesetz (in Kraft seit 1. März 2002), das die rechtlichen, administrativen und finanziellen Grundlagen für die Gründung und den Betrieb der Pädagogischen Hochschule Thurgau legt. Dazu ist, vor allem für Kantonsfremde, anzumerken, dass es zuvor keine Tertiärbildung im Kanton gab. Es gab bis dahin nur Abkommen mit umliegenden Kantonen über die Tertiärausbildung von Thurgauer Studierenden. Die PHTG ist die erste und einzige Hochschule des Thurgau. Das Tertiärbildungsgesetz ist sozusagen eine "*lex PHTG*". Seitens der PHTG wird dieser Beschluss als ein Signal verstanden, dass der Kanton eine *eigene Lehrerinnen- und Lehrerbildung* für die Primarschule will. Die Notwendigkeit, in diesem Punkte Stellung zu beziehen, ging von der nationalen, oder besser: von der interkantonalen Bildungspolitik aus. Sie hatte beschlossen, die traditionelle, von den Kantonen zuvor betriebene Ausbildung in Form von Lehrerseminaren aufzuheben und in tertiäre Formen zu überführen. Lehrerseminare waren Schulen, die ihre Schüler ab der 10. Klasse sowohl zur Matura als auch zum Lehrerdiplom führten, um den Preis einer um zwei Jahre verlängerten Ausbildung. Schweizweit gab es etwa 50 solcher Einrichtungen. Das Lehrerdiplom war eine Berufsberechtigung, in seiner Geltung jedoch weitgehend auf den Kanton beschränkt, in dem das Diplom erworben wurde. Mit der Tertiarisierung der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung wird angestrebt: eine Anhebung der Ausbildungsqualität und damit auch eine Steigerung des Ansehens und der Attraktivität des Berufs, eine stärkere Anbindung an internationale Entwicklungen und Standards sowie eine grössere Einheitlichkeit der Ausbildung, mit dem weiteren Ziel der schweizweit-gegenseitigen Anerkennung aller Abschlüsse. Für die Ausgestaltung der Tertiarisierung gab und gibt es verschiedene Möglichkeiten. Keineswegs war die Gründung einer PH

vorgeschrieben. Hier wie so oft ist die Schweiz ein Beispiel, wie aus einer Regel ein Komplex an Varianten erzeugt werden kann. Es gibt die Möglichkeiten, die Ausbildung universitär zu integrieren, die Pädagogik in Fachhochschulen einzubauen oder Pädagogische Hochschulen interkantonal gemeinsam aufzubauen und zu betreiben.

Vor diesem Hintergrund ist das Thurgauer Tertiärbildungsgesetz, obwohl ihre Existenzgrundlage, für die PHTG durchaus ambivalent. Es ist, wie gesagt, von der PHTG als deutliches Signal zu nehmen, dass der Kanton eine kantonale Ausbildung will, aber es lässt vor diesem dominanten Motiv dahingestellt, ob und in welchem Sinne der Kanton eine *Hochschule* will – und mit ihren Konsequenzen zu tragen und zu ertragen bereit ist. Wir finden hier ein prägnantes und in seiner Tragweite kaum zu unterschätzendes Beispiel für die Problematik von Verstehen und Akzeptanz. Wer in diesem Punkte nach Eindeutigkeit, auch nach Eindeutigkeit der Verstehens- und Akzeptanzzuordnungen, sucht, wird zumindest derzeit vergeblich umherirren. Nimmt man alle kantonalen politischen Adressen zusammen: die Regierung, das Parlament, die in ihm vertretenen und nicht vertretenen Parteien, die Öffentlichkeit sowie die Stimmbürgerinnen und Stimmbürger, könnte man sagen: In diesem Punkt versteht und akzeptiert die Politik sich selbst noch nicht. Und der PHTG erwächst ein Komplex aus Chancen und Gefahren, den politischen Adressen vorzuschlagen, wie sie sich verstehen und akzeptieren wollen.

Aus der Vielzahl der Symptome, die sich aus diesem Fieber ergeben, sei ein erstes herausgegriffen: die Stellung der Forschung an der PHTG. In ihrer Selbstbeschreibung bis hin zu ihrem Logo stimmt die PHTG ein in den Dreiklang von "Lehre Weiterbildung Forschung". Doch in den politischen Stimmungsbildern wird die "Notwendigkeit" von Forschung, inklusive ihrer Finanzierung, vorsichtig gesagt: nicht so ganz verstanden. Zu viel Theorie in der Ausbildung ist ein Gegenargument, zu hohe Kosten ein anderes. Die Schulleitung – sie heisst Schul- und nicht Hochschulleitung – signalisiert, sie kämpfe für die Forschung; und zeigt mit dieser Aussage selbst, dass es einerseits Anlässe und andererseits Gründe gibt, für sie kämpfen. Ein einfacher, rein formaler Grund liegt im gesetzlichen Auftrag aller Fach- und damit auch Pädagogischen Hochschulen, zu forschen. Substantieller ist, hochschulintern für Dozierende wie Studierende als Katalysator für die Auseinandersetzung mit aktuellen *Wissensänderungen* zu wirken und so eine Wissenskultur zu fördern, die sich nicht auf vorhandenes Lehrbuchwissen beschränkt. Nach aussen gerichtet sind ausgewählte Forschungsschwerpunkte unerlässlich, um sich im Konzert aller wissensbildenden Institutionen ein Profil zu verschaffen und dadurch die Attraktivität sowohl für Kooperationen als auch für potentielle Studierende zu erhöhen. Auftragsforschungen befördern den Wissenstransfer in die Region und sensibilisieren dort für die konzeptuellen Potentiale, die eine Hochschule auch jenseits ihrer Ausbildungsaufträge zu bieten hat.

Das Hauptmotiv der kantonseigenen Lehrerinnen- und Lehrerausbildung und die Ambivalenz der Hochschule spielt weiterhin in der fortwirkenden Rolle des ehemaligen Lehrerseminars Kreuzlingen mit, das jetzt "Seminar – Pädagogische Maturitätsschule" heisst. Das Seminar ist eine traditionsreiche Stätte, die nicht nur Lehrerinnen und Lehrer gelehrt und diplomiert hatte, sondern auch kulturell in

den Kanton ausstrahlt. Die PH wurde nach Kreuzlingen gelegt, eine erste Reverenz an diese Tradition. Mit der PMS, für die PMS und für die PHTG wurde eine Besonderheit geschaffen, die wiederum national-interkantonal mit einiger Skepsis begutachtet wird: das Thurgauer Modell. Schülerinnen und Schüler besuchen die PMS ein Jahr länger, als es für eine "einfache" Matura an einer anderen Schule bräuchte: vier statt drei Jahre. Während ihrer Schulzeit erhalten sie Lehr- und Praxiseinheiten, die bereits auf den Lehrerberuf vorbereiten. Dies erlaubt ihnen, wenn sie zur PH Thurgau (aber nicht an irgendeine andere PH) überwechseln, direkt in das zweite Studienjahr einzusteigen, so dass sie rechnerisch gegenüber dem direkten Maturitätsweg keine Zeit verlieren – sofern sie Lehrerin / Lehrer werden wollen und sich dafür im Thurgau und nicht andernorts ausbilden lassen. Über diese Konstruktion und noch in vielen anderen Hinsichten ist die Kooperation zwischen PHTG und PMS sehr eng. Es gibt beispielsweise regelmässige gemeinsame Schulleitersitzungen, geteilte Dozenturen und gemeinsame Arbeitsgruppen in diversen Angelegenheiten. Zudem möchte man mit dem geplanten Neubau auch einen gemeinsamen Campus etablieren. In diesem Punkt versteht sich die PHTG verbunden mit der Tradition, ohne akzeptieren zu können und zu wollen, dass sie von den Beteiligten und entfernteren Dritten (Schüler und Studierende, Dozierende, lokale und kantonale Öffentlichkeit, Schulgemeinden und praktizierende Lehrkräfte) einfach als "Nachfolge" des Lehrerseminars gesehen und behandelt wird.

"Auch die Lehrenden und die Schulbehörden haben nicht unbedingt auf eine Hochschule gewartet", formuliert einer meiner Informanten einen weiteren Aspekt in unserem Tableau. Die aktuell praktizierenden Lehrpersonen, die Schulen, die Schulgemeinden und ihre Schulbehörden sind bereits für die Ausbildung relevante Adressen der PHTG, da ihre Studierenden Praktika absolvieren müssen und auch in der Berufseinführung betreut werden sollen. Die Schulgemeinden, vor allem vertreten durch die Schulbehörden, sind als künftige Arbeitgeber der künftigen Absolventen ausschlaggebend für den Ruf, den die PHTG-Ausbildung im Kanton, in den Gemeinden, in den Schulen und nicht zuletzt bei jenen erhält, die sich noch für einen Beruf und für eine Ausbildung zu entscheiden haben. Für die Lehrerschaft, etwas weniger auch für die Schulbehörden, ist zudem der Bereich der Weiterbildung recht interessant. Hier wären, so ein Informant, trotz mancher Skepsis sehr positive Erwartungshaltungen vorzufinden; vor allem, was Qualifikationen für die neuartigen Rollendifferenzierungen im Bereich der Schulorganisation betrifft, die durchaus auch Perspektiven über das Kerngeschäft des Unterrichtens hinaus eröffnen. Umgekehrt versteht die PHTG die Weiterbildung als einen Bereich, in dem sie viel für das eigene Profil erwirtschaften könnte. Zum einen sieht sie hier einen wichtigen Ansatzpunkt für einen der Wünsche, die seitens der Öffentlichkeit und der jene belauschenden Bildungspolitik oft geäussert wird: dass der Lehrerberuf wieder attraktiver werden möge, nicht zuletzt für die Männer. Zum anderen würde die Ausdehnung dieses Geschäftsbereiches die PHTG insgesamt in ihrer Auslastung stärker gegen die Schwankungen abfedern, die die Konjunkturen der Berufs- und Ausbildungswahlen so mit sich bringen.

Die Eigenständigkeit und Besonderheit als Hochschule muss und kann die PHTG in jenem Bereich erwirtschaften, der zunächst einmal *fernab* der Bildungspolitik liegt: im Bereich der

Koordinationen und Kooperationen. Als Mitglied der SKPH wirkt die PHTG mit an der Regelung und Gestaltung der Standards, die schweizweit für die Ausbildung und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern und die sie begleitende Bildungsforschung gelten (sollen) – so wie sie solche Standards akzeptieren muss, um entsprechende Anerkennungen in formalen wie in substantiellen Hinsichten zu erhalten. Für die zahlreichen im Tableau genannten Kooperationspartner – die Universitäten Konstanz und Zürich, benachbarte Pädagogische Hochschulen, die IBH, Ämter, usw. – wird als ausschlaggebend angesehen, welche *Reputation* die PHTG in den verschiedenen thematischen Feldern erwirbt und in die Kooperationen einbringen kann. Hierfür sind alle drei ausgewiesenen Bereiche – Lehre, Weiterbildung und Forschung – relevant. Jede und jeder, der sich einigermaßen im Kooperationsgeschehen auskennt, weiss, welche hohe Bedeutung symbolischen Komponenten im Erwerb und in der Zirkulation von Reputation zukommt, wie viel auch vom "do ut des", von vage austarierten Reziprozitäten abhängt. In gewissem Sinne kann und will die PHTG zu einer Art "Drehscheibe" werden, wie es reinen Ausbildungsstätten nie möglich gewesen wäre, doch wird die Effektivität des Bündelns und Verteilens von "symbolischem Kapital" (Bourdieu, 1993) letztlich daran gebunden sein, wie *produktiv* die PHTG ihre Ressourcen auch über die Grenzen der primären Ausbildungs- und Weiterbildungsaufträge hinaus einsetzen kann. Denn Reputation ist auf Dauer nicht unabhängig von operativen Leistungen zu haben, hier also abhängig vom Niveau der Ausbildung, von den Themen und Konzepten der Weiterbildung, von den Publikations-, Rezeptions- und regionalen Resonanzfolgen der Forschung usw. Eine besondere Karte, die der PHTG erst einmal von ihrer geographischen Lage zugespielt wurde, die es aber noch in den Spielen zwischen nationalen, interkantonalen und regionalen Ebenen in Kapital umzumünzen gilt, ist die Internationalität, oder zielgerichteter: die Grenzüberschreitung und die Einbettung in die Utopie eines "Bildungsraums Bodensee".

Diese letztgenannten Dimensionen der Adressenbildung sind, wie gesagt, nicht politiknah, nicht einmal bildungspolitiknah strukturiert. Hier zählen Arbeit und die Kommunikation professioneller Kriterien. Entsprechend indirekt und sperrig erweisen sich in der praktischen Tätigkeit der PHTG-Leitungsmitglieder zuweilen die Vermittlungen hin zu den politischen Instanzen wie Regierung, Parlament, Administrationen, Parteien, Öffentlichkeit und auch zum Schulrat, dem eine Mittlerrolle im Verstehen der operativen und der politischen Belange der PHTG zukommt. Dementsprechend sind auch verschiedene Grade des Nichtverstehens und des Missverstehens zu realisieren, zu akzeptieren und für gedeihliche Vertrauensverhältnisse zu normalisieren.

Mit einem organisationssoziologischen Ausdruck könnte man sagen: Die PHTG erfüllt für die regionale Bildungspolitik die Funktion der Unsicherheitsabsorption (March & Simon, 1958:165) – oder erfüllt sie im Misserfolgfall eben nicht. Sie lenkt die Unsicherheiten und Aufgeregtheiten professioneller Kommunikationen – der Lehrerinnen und Lehrer, der organisierten Anspruchsgruppen, der Experten, der Ideologen, wo es sie denn gibt auch der Theoretiker usw. auf sich, um sie intern und in kooperativen Verteilungen in Arbeit, Konzeptbildungen und Projekte zu involvieren und so auch punktuell interessierte Öffentlichkeiten zu binden. Und sie lenkt mit all dem zahlreiche Ansruchskommunikationen vom direkten Zugriff auf die Bildungspolitik und ihre amtlichen

Statthalter ab. Solche Positionen sind, der Sache nach unvermeidlich, mit grossen Chancen und entsprechend hohen Risiken besetzt. Soziale Adressen sind entweder "geladen" – oder sie blieben schlicht uninteressant. Wollte man im Hinblick auf diese hoch ambivalenten Konturen der PHTG-Adresse in der Bildungspolitik noch so etwas wie ein Ziel ausmachen, so scheint mir die ebenso abstrakte wie kommunikationstheoretisch präzise treffende Formulierung ihres Rektors als angemessen: Die PHTG möge "nicht wegdenkbar" werden.

Literatur

Bourdieu, P. (1993). *Sozialer Sinn*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Fuchs, P. (1997). Adressabilität als Grundbegriff der soziologischen Systemtheorie. *Soziale Systeme. Zeitschrift für soziologische Theorie*, 3, 57-79.

Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Luhmann, N. (1991). Unverständliche Wissenschaft. Probleme einer theorieeigenen Sprache. In ders., *Soziologische Aufklärung 3. Soziales System, Gesellschaft, Organisation* (S. 170-171). Opladen: Westdeutscher.

March, J.G. & Simon, H.A. (1958). *Organizations*. New York: Wiley.

Mintzberg, H. (1973). *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper & Row.

Stewart, R. (1963). *The Reality of Management*. London: Heinemann.

Die Reihe „Materialien zur Bildungsforschung“ der Pädagogischen Hochschule Thurgau wird fortgesetzt. Bisher sind erschienen:

- Nr. 1 Trachsler, E. (2004). *Konsequenter Umbau der Schulaufsicht in der Schweiz. Schulautonomie und Qualitätssteuerung am Beispiel der Kantone Thurgau, Zürich und Aargau.*
- Nr. 2 Trachsler, E. (2004). *Der Einfluss von Schulleitungen auf das Weiterlernen von Lehrpersonen. Vier Koordinaten auf dem Weg zur Frage: Inwiefern gelingt es den Schulleitungen, das Weiterlernen der Lehrpersonen zu fördern?*
- Nr. 3 Brosziewski, A. (2004). *Die Pädagogische Hochschule Thurgau als Adresse (in) der Bildungspolitik.*
- Nr. 4 Trachsler, E. (2004). *Grundsätzliche Überlegungen zur Schülerbeurteilung und zur Schaffung neuer Zeugnisse – eine konstruktive Kritik.*
- Nr. 5 Brosziewski, A. (2005). *Bildungsqualität, statistische Depressionen und das Gedächtnis des Bildungssystems.*
- Nr. 6 Trachsler, E. & Brosziewski, A. (2005). *Schulentwicklung zwischen Konzepten und Konkretisierungen.* Plenumsreferat anlässlich der Akademie 2005 EDK-Ost vom 27. Mai 2005 in der Kartause Ittingen (erweiterte Version).

