

I Einleitung: Ziel und Methode

1 Ziel der Arbeit

Das Ziel dieser Arbeit ist es, die Entstehung der Schulzeugnisse in Deutschland im historischen Überblick zu beschreiben. Dabei geht es in besonderem Maße darum, die jeweiligen Funktionen der deutschen Schulzeugnisse im geschichtlichen Abriss in den Blick zu nehmen. Der Funktionsbeschreibung liegt die Annahme zu Grunde, dass die Entwicklung der Schulzeugnisse mit der Ausdifferenzierung der deutschen Gesellschaft und der sich erweiternden Funktionsentwicklung des Schulwesens einhergeht. Um die Analyse der Entwicklung der Schulzeugnisse systematisch und Kriterien geleitet vorzunehmen, liegt es nahe, sich bei deren Analyse einer Theorie der Funktionsentwicklung als Hintergrundtheorie zu bedienen. Die bisher elaborierteste bzw. am weitesten und für unterschiedliche gesellschaftliche Bereiche – auch die Schule – entwickelte Theorie ist die Systemtheorie von Niklas Luhmann. Diese wird für die Analyse der Funktionsentwicklung der Schulzeugnisse im Kontext der gesellschaftlichen Entwicklung herangezogen.

1.1 Der Ausgangspunkt meiner Forschung: Die Funktion von Schulzeugnissen in Japan

Ausgangspunkt meiner Forschung ist die Funktion der Schulzeugnisse in Japan. In Japan hat das Schulzeugnis (*Tsushinbo*: school report card) die Aufgabe, den Eltern am Ende eines jeden Schuljahrs bzw. eines jeden Schulhalbjahrs den Leistungsstand des Schülers bzw. der Schülerin mitzuteilen. Im Zeugnis findet man die zusammengefasste Leistungs- und Verhaltensbeurteilung des Schülers. Das Zeugnis wird ausschließlich für die Kommunikation zwischen der Schule und dem Elternhaus verwendet. Es hat nicht den Status eines offiziellen Dokuments, sondern stellt eine gewöhnliche Mitteilung der Schule an die Eltern dar.

Leistungsdokumente mit offiziellem Charakter sind vielmehr zwei andere Dokumentenarten: das Führungsregister (*Shidoyoroku*: cumulative guidance record) sowie die Schülerakte (*Chosasho*: confidential report). Das Führungsregister ist eine Urkunde für deren Aufbewahrung und Inhalt das japanischen Kultusministerium (MECSST: Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology) bzw. die regionalen Schulämter als unterstellte Behörden zuständig sind. Dieses ist das Originalregister aller schulischen Dokumente. Die Schülerakte ist ein offizielles Dokument, das bei der Übernahme in den nächsten Schultyp (von der Grundschule in die Mittelschule und dann in die Oberschule) bzw. beim Übergang in den Beruf Verwendung findet. Beide Dokumente, das Führungsregister und die Schülerakte, sind nicht für die Schüler bzw. deren Eltern bestimmt und dürfen von ihnen auch nicht eingesehen werden. Das Schulzeugnis ist zwar kein offizielles Dokument, vor diesem Hintergrund aber die einzige Mitteilung der Schule über die Leistung eines Schülers, das Eltern und Schüler erreicht. Dieses macht die Bedeu-

tion des Zeugnisses als ein sogenanntes „heiliges“ Dokument aus, auch wenn dieses über die oben beschriebene Mitteilungsfunktion hinaus keine offizielle Bedeutung hat und auch nicht für den Übertritt an eine andere Schule oder für die Bewerbung an eine Universität Verwendung finden kann. Die subjektiv empfundene Bedeutung des Schulzeugnisses ist hoch; die Angst vor dem Schulzeugnis als psychische Drucksituation ist durchaus verbreitet (vgl. Urabe 2006, S. 274).

Die Zeugnisse haben also eher eine pädagogische Funktion. Sie sind für die Versetzung unerheblich. Die Schüler besuchen in Japan in der Regel die 6-jährige Grundschule und die 3-jährige Mittelschule im Rahmen der Schulpflicht. Die Versetzung ist unabhängig von den Schülerleistungen und erfolgt automatisch im Rahmen des Pflichtschulunterrichts. Nach der 9-jährigen Schulpflicht schließt sich die 3-jährige Oberschule an, deren Aufnahmebedingung eine erfolgreich bestandene Eingangsprüfung darstellt. So gut wie alle Schüler schließen die Oberschule ab und erhalten damit die Berechtigung zur Teilnahme an einer Aufnahmeprüfung für die Hochschule. Zeugnisse spielen damit auch für die nachschulische Karriere keine Rolle. Hier sind vielmehr die Aufnahmeprüfungen leitend. Deshalb wird überwiegend für die Aufnahmeprüfung gelernt; diese strahlt auf die Schüler einen großen Druck aus. Die Heftigkeit des Prüfungswettbewerbs wird oft als „Prüfungshölle“ bezeichnet (vgl. Schubert 2005; 1992; Teichler 1999; 1998). Gegenüber dieser „Prüfungshölle“ wird von schulischer Seite aus versucht, die Leistungsangst der Schüler möglichst minimal zu halten. Die schulische Leistungsangst wird als besonders problematisch betrachtet. Daher sind die Schulzeugnisse so konzipiert, dass ihre Formulierungen auf die Schüler Rücksicht nehmen, um deren psychische Last zu mindern und sie durch die Zeugnisse zu motivieren. Die Zeugnisse verschleiern die tatsächliche Leistung der Schüler. Die Schülerleistung wird nicht unbedingt objektiv und ehrlich dargestellt, wenn der Lehrer vermeiden möchte, den Schüler zu verletzen bzw. dessen Motivation aufs Spiel zu setzen (vgl. Urabe 2006, S. 274). Das japanische Kultusministerium (damals MESCC: Ministry of Education, Culture and Sports) hat beispielsweise im Jahr 1980 die Schulen angewiesen, die Fakten des Führungsregisters nicht unbedingt direkt in das Schulzeugnis zu übertragen, und hat die Lehrer darauf hingewiesen, die Situation der Schüler mit Vorsicht zu beurteilen¹. Diese Art der pädagogischen „Rücksichtnahme“ kann man bei den Schulzeugnissen an mehreren Aspekten erkennen. Zum Beispiel können in den Schulzeugnissen andere Aussagen stehen als im Führungsregister. Deshalb sind in Japan die Fakten, die den Schülern und Eltern mitgeteilt werden, von denen im Führungsregister (dem offiziellen Originalregister), das Schüler und Eltern nicht einsehen dürfen, unterschieden. Im Schulzeugnis werden auch nicht selten Schüler, die eine schlechte Gesamtnote bekommen, mit guten Noten für einen anderen Fachaspekt bzw. für die Verhaltensbewertung versöhnt. Zudem schreiben viele Lehrer auch warmherzige Bemerkungen über den Schüler ins Zeugnis (vgl. Urabe 2006, S. 275-277).

¹ MESCC (Ministry of Education, Science and Culture): Shoto Chito Kyoikukyokucho Tsuchi [Erlass des Abteilungsleiters der Primär- und Sekundarstufe des Kultusministeriums], on Februar 29, 1980, Tokyo.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Schulzeugnisse in Japan überwiegend eine pädagogische Aufgabe haben. Selektiert wird über Aufnahmeprüfungen und nicht über die Noten im Schulzeugnis.

1.2 Zum Verständnis des Schulzeugnisses in Deutschland

In Deutschland hingegen bezeichnet ist das Schulzeugnis eine offizielle Urkunde, die die Leistungsbeurteilung und Verhaltensbewertung eines Schülers zusammenfasst. Das Schulzeugnis wird für den Schüler bzw. seine Eltern am Ende eines jeden Schuljahrs bzw. Schulhalbjahrs ausgestellt. Das Wort „Zeugnis“ bezeichnete ursprünglich die Aussage eines Zeugen über einen Sachverhalt, den dieser aus eigener Anschauung kennt. Die Aussage wurde allmählich durch die schriftliche Form mit der Unterschrift ersetzt (vgl. Ziegenspeck 1999, S. 65-66).

Die deutsche Schule erteilt in der Regel die folgende Art der Zeugnisse: das Zwischenzeugnis (als Zwischenrückmeldung über die Schulleistungen zur Hälfte eines Schuljahres), das Jahreszeugnis (mit der Mitteilung über die Versetzung in das nachfolgende Schuljahr), das Übertrittszeugnis (zum Wechsel auf eine andere Schulart), das Abschlusszeugnis (zum Abschluss eines schulischen Bildungsgangs) und das Abgangszeugnis (beim Verlassen der Schule ohne Abschluss). Im Zeugnis wird in der Regel zumindest ein Bericht über die Leistungen in den einzelnen Fächern gegeben; in manchen Zeugnissen findet sich auch eine Beurteilung über das Arbeits- und Sozialverhalten. Die Beurteilung kann in Form von Schulnoten oder verbalen Formulierungen bzw. Berichten gegeben werden. Wird die Beurteilung des Verhaltens in Noten ausgedrückt, so werden diese umgangssprachlich auch als »Kopfnote« bezeichnet. Da die Erstellung von Zeugnissen in der Hoheit der sechzehn Bundesländer liegt, können im Einzelfall die Zeugnisarten sehr unterschiedlich aussehen. Ihnen allen ist aber gemeinsam, dass sie potenziell (wenn die Noten des Kandidaten ein entsprechendes Niveau erreichen) Berechtigungen für die jeweils nachfolgenden Bildungsinstitutionen vergeben. Das einheitliche Niveau für die Vergabe dieser Berechtigungen durch Abschlüsse wird durch die Kultusministerkonferenz der Länder vereinbart. Im Zeugnis werden also der Leistungsstand in den einzelnen Fächern, die Verhaltensbewertung des Schülers (z. B. Arbeits- und Sozialverhalten) und die Unterschrift des Schulleiters, Klassenlehrers und der Eltern eingetragen. Daran wird der Charakter des Zeugnisses als Urkunde ersichtlich. Das Zeugnis gilt als Originalurkunde. In der für jeden Schüler beim Schulantritt angelegten Schülerakte werden in der Schule die Kopien der Schulzeugnisse gesammelt sowie weitere Dokumente des Schülers. Eltern kann auf Antrag und besondere Begründung Einblick in die Schülerakte gewährt werden. Das wichtige Dokument ist aber – im Gegensatz zur japanischen Situation – das Schulzeugnis. Das Zeugnis (oder eine beglaubigte Kopie) wird bei der Übernahme in den nächsten Schultyp oder beim Einstieg in das Berufsleben der weiterführenden Schule bzw. dem Unternehmen vorgelegt. Mit dem Zeugnis wird der Schulabschluss bescheinigt und zugleich die Berechtigung zum automatischen Übergang in die nächste Stufe, zum Beispiel zum Zugang in eine Hochschule, erteilt. In diesem Sinne ist die berufliche Zukunft eines Schülers in Deutschland stark von den Ergebnissen des Schulzeugnisses abhängig. Deshalb muss das Schul-

zeugnis in Deutschland die Leistungen eines Schülers objektiv dokumentieren. Im Vergleich zum japanischen Schulzeugnis findet man im deutschen Zeugnis deshalb keine Rücksichtnahme auf pädagogische Zusammenhänge, wie dieses in Japan der Fall ist².

1.3 Die Fragestellung der vorliegenden Arbeit

In dieser kurzen Gegenüberstellung der japanischen wie der deutschen Zeugnisse wird bereits deutlich, dass beide Zeugnisse eine unterschiedliche Funktion haben: In Japan haben die Zeugnisse eine pädagogische Funktion, in Deutschland werden ihnen darüber hinaus noch eine Fülle anderer Aufgaben zugerechnet: Dieser Unterschied sollte für die komparatistische Erziehungswissenschaft von Interesse sein und das Schulzeugnis zu einem bedeutenden Forschungsgegenstand in der Erziehungswissenschaft werden lassen. In der vorliegenden Arbeit soll die historische Entwicklung der Schulzeugnisse näher in den Blick genommen werden. Insbesondere geht es um eine Beschreibung dessen, wie es dazu kommen konnte, dass die Schulzeugnisse in der deutschen Gesellschaft eine so bedeutende Rolle spielen können. Unter welchen Umständen waren die Schulzeugnisse in Deutschland so vertrauenswürdig geworden, dass man ihnen als Zugangsberechtigung in andere Systeme Bedeutung beimaß? Welche Funktionen hatten und haben die deutschen Schulzeugnisse in der Gesellschaft? Diese Fragen inspirierten die vorliegende Arbeit. Im Folgenden geht es um eine Beschreibung der gesellschaftlichen Funktionen deutscher Schulzeugnisse im geschichtlichen Abriss.

2 Forschungsüberblick

Das Thema „Schulzeugnisse“ wird bisher in beiden Ländern unter folgenden Aspekten bearbeitet.

2.1 Überblick über den deutschsprachigen Forschungsstand

Zum Thema „Schulzeugnisse“ wird in Deutschland überwiegend in zwei Forschungsansätzen gearbeitet: empirisch über die Wirklichkeit der Schulzeugnisvergabe und im Kontext historischer Forschung zur Geschichte der Zeugnisse.

Im Bereich der empirischen Forschung geht es überwiegend darum, wie Leistungen und Verhalten von Schülern objektiv durch das Zeugnis abgebildet werden. Es geht um Fragen der Objektivität, der Reliabilität sowie der Validität der Schülerbeurteilung durch das Schulzeugnis. Es wird unter dem Stichwort „Objektivität“ untersucht, ob und inwiefern die Schülerleistungen unter gleichen Bedingungen, mit den gleichen Maßstäben und der gleichen Interpretation beurteilt werden. Die Reliabilität (Zuverlässigkeit) bedeutet, dass die Leistungen auf einer verlässlichen Messung beruhen und die gleichen Leistungen von unterschiedlichen Lehrkräften identisch bewertet werden. Unter Validität (Angemessenheit) wird danach gefragt, ob das Ergebnis der Leistungen frei von sachfremden Einflüssen ist. Objektivität ist Voraussetzung für Reliabilität. Reliabilität ist Voraussetzung für Validität. Validität ist Voraussetzung für die Verwertbarkeit des Zeugnisses

² Allerdings werden die deutschen Zeugnisse der heutigen ersten beiden Grundschuljahre verbal ausformuliert (vgl. Kap. 5.2).

als Leistungsaussage (vgl. Topsch 2002, S. 137; Sacher 2001, S. 21-28; Ziegenspeck 1999, S. 133-134). Die Objektivität, Reliabilität sowie Validität des Zeugnisses sind zwingend notwendig, um über das Zeugnis gerecht sozialen und beruflichen Status zuzuteilen. Die empirische Zeugnisforschung weist einerseits kritisch darauf hin, dass die Beurteilung mit Zensuren nicht unbedingt die wirkliche Leistung des Schülers widerspiegelt (vgl. Ingenkamp 1995; Prause 1974; Weiß 1965). Die Forschung zu diesen Fragen macht darauf aufmerksam, dass die Beurteiler nicht immer zu den gleichen Ergebnissen kommen. Als häufige Fehler bzw. unabsichtliche Effekte werden z. B. der Halo-Effekt³, der Pygmalion-Effekt⁴ oder der psychische Leistungsdruck über die gesamte Schulzeit hervorgehoben (vgl. Ziegenspeck 1999, S. 174-187). Zudem werden Vorschläge für eine verbesserte Praxis der Zeugnisvergabe formuliert (vgl. Grunder/Bohl 2004; Sacher 2002; Topsch 2002; Valtin 2002; Winter/Groeben/Lenzen 2002; Sacher 2001; Jürgens 2000; Jürgens/Sacher 2000; Tillmann/Vollstädt 2000; 1999; Ziegenspeck 1999; Sacher 1994; Bartnitzky 1989; Sost 1925). Dieser empirische Forschungsbereich zum Thema „Schulzeugnisse“ ist weit elaboriert und in der Fülle der Untersuchungen kaum zu überblicken. Diese Forschungsdiskurse findet man nicht nur in Deutschland, sondern auch in anderen Ländern, zum Beispiel in den USA und in Großbritannien (vgl. Ziegenspeck 1999, S. 89-97; Weston 1991; Bloom/Hastings/Madaus 1971).

Die Ergebnisse dieser empirischen Forschung erlauben keine Antwort auf die historische Entwicklung und die gesellschaftliche Bedeutung der Schulzeugnisse. Diese Fragestellung wird allerdings auch in der historischen Schulzeugnisforschung kaum bearbeitet. Diese stellt überwiegend die Kritik an der Selektion durch Schulzeugnisse in den Mittelpunkt. Dohse (1963) nimmt eine umfassende Begriffsbestimmung des Zeugnisses vor und entfaltet von dort aus seine Kritik an der Doppelfunktion des Lehrers als Pädagoge und Beurteilender (vgl. Dohse 1963, S. 6). Das Zeugnis verändere durch seine Berechtigungs- bzw. Auslesefunktion die Motivationsstruktur der Schüler: „Der Schüler arbeitet nicht um der sachlichen Gehalte willen, sondern nur zur Erlangung des ‚Berechtigungs-scheins‘ und scheut dabei u. U. auch vor der Anwendung unlauterer Mittel nicht zurück“ (Dohse 1963, S. 129). Dieses Thema wird als Ausgleichsproblem zwischen objektivierter Selektion und pädagogischer Diagnostik auch von anderen Forschern gesehen (vgl. Benner/Ramseger 1985; Scheckenhofer 1975) und auch aus dieser Analyse heraus manche Vorschläge zur Veränderung der Vergabepaxis von Zeugnissen unterbreitet (vgl. Döpp/Groeben/Thurn 2002; Arnold/Jürgens 2001; Bartnitzky/Christiani 1987).

Die einzige dezidierte Forschung zur historischen Entwicklung der Zeugnisse stammt von Breitschuh (1997a; 1997b; 1993a; 1993b; 1991a; 1991b; 1981; 1979). Er beschreibt die Geschichte der Schulzeugnisse chronologisch und kann zeigen, dass das Zeugnis überwiegend nicht aus pädagogischen Gründen, sondern aufgrund gesellschaftlicher Notwendigkeiten eingeführt wurde (vgl. Breitschuh 1979, S. 57-58). Aus dieser historischen Forschung kann man zwar nachvollziehen, wie sich das Zeugnis historisch entwickelt hat, allerdings wird die bedeutende Rolle des Zeugnisses in der deutschen

³ Der Halo-Effekt bezeichnet einen Beurteilungsfehler, wenn aufgrund von Leistungen in einem Bereich auf entsprechende Leistungen in einem anderen Bereich geschlossen werden.

⁴ Der Pygmalion-Effekt bedeutet, dass die Erwartungen, Einstellungen, Überzeugungen oder Vorurteile des Lehrers gegenüber dem Schüler als eine sogenannte selbsterfüllende Prophezeiung auswirken könnten.

Gesellschaft nicht hinreichend erklärt. Denn wie kann es schließlich möglich sein, dass ein Dokument wie ein Abschlusszeugnis als Einstellungsvoraussetzung von Bedeutung ist, wenn die Forschungsergebnisse der empirischen Forschung deutlich gemacht haben, dass Zeugnisaussagen eigentlich subjektiv, ungerecht und ungenau sind?

2.2 Überblick über den Forschungsstand in Japan

Aus japanischer Sicht könnte das Schulzeugnis Thema im Bereich der Komparatistik werden. In Japan gibt es bisher allerdings kaum Forschung über das deutsche Schulzeugnis bzw. über Schülerbeurteilung. Die bisher vorliegende Forschung sind eigene Untersuchungen, die als Vorarbeiten zu der hier vorliegenden Arbeit verstanden werden können: Urabe (2006) hat sich dem Thema aus einer interkulturellen Perspektive zu nähern versucht und danach gefragt, ob der Unterschied in der Funktion der Zeugnisse kulturell bedingt sein könnte. Schließlich verwende der japanische Lehrer im Zeugnis vage Ausdrücke, um zu vermeiden, Schüler zu enttäuschen. Hingegen versuche der deutsche Lehrer, im Zeugnis möglichst objektiv bzw. klar zu beurteilen. Dieser Unterschied könne mentalitätsbedingt interpretiert werden. Japaner achten oft sehr auf die Gefühle des Gegenübers und können etwas Negatives nicht direkt äußern. Hingegen sei die deutsche Kommunikation deutlich direkter. Über die mit dieser Direktheit verbundene Klarheit wird versucht, das gesellschaftliche Vertrauen der deutschen Gesellschaft in die Zeugnisse zu begründen (vgl. Urabe 2006).

Auch wenn aus einer interkulturellen Perspektive die bedeutende Rolle des Schulzeugnisses in Deutschland vielleicht auch über die kulturelle Mentalität beschrieben werden kann, so bleibt dieses Erklärungsmuster doch unbefriedigend. Zum einen erklärt der Rückgriff auf die Mentalitätsgeschichte die komplexen gesellschaftlichen Prozesse der Anerkennung eines Zeugnisses nicht hinreichend. Zum anderen schwindet die Erklärungskraft der Kulturtheorien aufgrund der Globalisierung und der gegenseitigen Durchdringung der Kulturen.

So ist deutlich, dass die Beschreibung der Geschichte der Schulzeugnisse vor dem Hintergrund der Entwicklung ihrer Funktion in der deutschen wie der japanischen Forschung noch ein Desiderat darstellt. Die bisherige empirische wie historische Forschung sowie die bescheidenen Ansätze der interkulturellen Forschung können die Entwicklung der Schulzeugnisse nicht hinreichend deutlich machen. Die hier vorgelegte Arbeit soll dieses Desiderat aufgreifen und danach fragen, wie das Schulzeugnis in der deutschen Gesellschaft entstand bzw. sich entwickelte und welche Funktionen es in der Gesellschaft jeweils innehatte bzw. heute innehat.

3 Der gewählte Theoriezugang

Die Bearbeitung der Frage, wie das Schulzeugnis in der deutschen Gesellschaft entstand und wie es sich in seinen Funktionen entwickelte, bedarf zunächst einmal einer knappen historischen Rekonstruktion sowie anschließend einer Analyse, die die jeweilige Funktion des Schulzeugnisses in einer Gesellschaft verdeutlicht. Um die Analyse systema-

tisch und überprüfbar zu halten, wird diese vor dem Hintergrund eines Theorierahmens durchgeführt. Für diesen Theorierahmen wird die Systemtheorie nach Niklas Luhmann gewählt. Für diese Wahl sprechen folgende Argumente: Die Luhmann'sche Systemtheorie ist eine sehr elaborierte Theorie, die sich bereits in unterschiedlichen Kontexten für die Analyse gesellschaftlicher Entwicklungen bewährt hat (vgl. Luhmann 1997; 1981; Backes-Haase 1996). Sie ist als Theorie für die Analyse von Funktionen besonders geeignet, da der Funktionsbegriff ein zentraler Aspekt ihrer Theorie ist (vgl. Kap. 3.2). Nicht zuletzt wird sie auch deshalb als Bezugspunkt gewählt, da sie es ermöglicht, kulturelle Phänomene zu beobachten und als Theorie selbst kulturfrei argumentiert. Deshalb hat sich auch bereits in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft Resonanz gefunden (vgl. Schriewer 1988).

Da dieser Theorieansatz dennoch in der Komparatistik bisher nicht sehr verbreitet ist, soll er zunächst etwas ausführlicher, als für die nachfolgende Argumentation nachher nötig, dargestellt werden. Im Folgenden werden (3.1) der gewählte Theorieansatz in seinen Grundbegriffen im Überblick erläutert sowie (3.2) die Implikationen des Begriffs der Funktion dargestellt. Danach wird (3.3) dargelegt, wie die Schülerbeurteilung aus systemtheoretischer Sicht beschrieben wird. Schließlich wird (in Kapitel 3.4) der Rahmen für die folgende Analyse umrissen. Damit wird in Kapitel 3.1, 3.2. und 3.3 der erkenntnistheoretische Hintergrund der Arbeit ausgeleuchtet und erst in Kapitel 3.4 das im engeren Sinne nötige Instrumentarium für meine Analyse entwickelt und konkretisiert.

3.1 Systemtheorie

In den Sozialwissenschaften gibt es ein ganzes Bündel von Theorien, die als Systemtheorien umfasst werden. Ihnen gemeinsam ist das Anliegen, soziale Zusammenhänge im Kontext ihrer Umweltbedingungen zu erfassen und damit Systeme im Kontext von Umwelten komplex abzubilden. Ein System bezeichnet eine durch eine Außengrenze bestimmbare Einheit. Das besondere der Systemtheorie liegt darin, dass sie die Interaktion der Elemente eines Systems beobachtet. Damit wird nicht nur nach einer Ursache für Veränderungen im System gesucht, sondern es kommt gleichzeitig eine Vielzahl von Aspekten in den Blick. Damit wird der Anspruch verbunden, mit diesen Theorien komplexe Zusammenhänge und Entwicklungen beschreiben zu können.

Die heutige Systemtheorie entwickelt sich allmählich mit folgenden Ideen bzw. Gedanken. Im Bereich der dynamischen Systemforschung wird zuerst angegeben, dass die Elemente innerhalb des Systems voneinander abhängig sind und der unendliche zirkulierende Ansteckungseffekt des Kausalzusammenhangs daher produziert wird. Aus diesem Mechanismusgedanken entwickelt sich z. B. die Allgemeine Gleichgewichtstheorie im Bereich der Wirtschaftswissenschaft (vgl. Homans 1960; Pareto 1955; Walras 1922). Neben dieser Idee behaupten die biologischen Organismusforschungen, dass die jeweiligen Funktionen der Systemteile zur funktionalen Wirkung des ganzen Systems beitragen. Insbesondere in der Theorie der Homöostase (Konnektionismus) wird erklärt, dass ein lebender Körper versucht, die Beständigkeit gegen die stressigen externen Umweltveränderungen zu erhalten (vgl. Cannon, 1948); anschließend beschreibt die Kybernetik die Beziehungen zwischen Steuernden und Gesteuerten im Rahmen der

Forschungen zur Informationsübertragung (vgl. Wiener, 1964). Aufgrund dieser Theorien wird die Allgemeine Systemlehre und die soziologische Systemtheorie von Talcott Parsons gebildet. Dabei handelt es sich besonders darum, dass das System sich einen Steuerungsmechanismus entwickelt, um sich seiner Umwelt anzupassen und die Stetigkeit innerhalb des Systems zu erhalten (vgl. Parsons 1976; Bertalanffy, 1969). Diese Systemlehre wird mit dem Begriff der Autopoiesis weiterentwickelt. Die Autopoiesis bezeichnet den Prozess der Selbstreproduktion eines Systems. Die Theorie der Autopoiesis lenkt die Beobachtung auf die Selbsterstellung des Systems und beschreibt die Selbstreproduktion von Systemen. Hier geht es darum, zu beschreiben, dass ein System ausschließlich durch seine eigene Operation erhalten wird (vgl. Maturana/Varela 1984). Ein Beispiel für diese Theorie ist die soziologische Systemtheorie von Niklas Luhmann (vgl. Luhmann 1984). Da die Theorie Talcott Parsons Ausgangsbasis für die Theorieentwicklung von Niklas Luhmann wurde und auch diese bereits für erziehungswissenschaftliche Kontexte sehr fruchtbar wurde, soll sie deshalb im Folgenden noch näher erläutert werden.

Die Theorie von Talcott Parsons geht davon aus, dass sich eine Gesellschaft über das Zusammenspiel der Interaktionen in einer Gesellschaft beschreiben lässt. Diese Theorie nimmt die vielfältigen Formen der Regelungen sozialer Systeme in den Blick und fragt danach, wie der Erhalt einer Gesellschaft möglich ist. Im Unterschied zu den oben bereits erwähnten Gleichgewichtstheorien, die jeweils einen gesellschaftlichen Ausschnitt – zum Beispiel das Gleichgewicht auf dem Wirtschaftssektor – untersuchen, geht es Talcott Parsons darum, die gesamte Gesellschaft in den Blick zu nehmen. Die soziologische Systemtheorie soll die Gesellschaft ohne Ausnahme universal erklären. Dadurch wird die Theorie relativ abstrakt; häufig wird ihr deshalb vorgeworfen, die Gesellschaft nicht hinreichend Praxis bezogen zu beschreiben (vgl. Parsons 1976).

Parsons ging – wie die oben erwähnten vorhergehenden Theorien – zunächst davon aus, dass die Beziehungen zwischen den Systemen einer Umwelt durch Interaktionsprozesse beschreibbar sind, die – metaphorisch gesprochen – den Beziehungen zwischen einem System, dem daran angeschlossenen Thermostat bzw. Temperaturregler und seiner Umwelt ähneln. Diejenigen Zusammenhänge, die unabhängig von kurzzeitigen Veränderungen in der System-Umwelt-Beziehung beobachtbar sind, bezeichnet Parsons als Struktur eines Systems. Soziale Prozesse, die die Erhaltung der Struktur und der Stabilität eines Systems in einer sich wandelnden Umwelt dienen, werden als Funktion bezeichnet. Um im Beispiel des Thermostats zu bleiben: der Thermostat selbst hat die Funktion, in einem System eine bestimmte Temperatur zu garantieren. Wenn in einem System, an dem ein Thermostat angebracht ist, eine bestimmte Temperatur nicht mehr gehalten werden kann, dann ist der Thermostat defekt. Ähnlich wird nun das Verhältnis der Teilsysteme zu einer Gesellschaft beschrieben: Wenn sich die Teilsysteme einer Gesellschaft, zum Beispiel ihr Wertesystem, nicht mehr erhalten lassen, dann können in einer Gesellschaft Probleme diagnostiziert werden. Und umgekehrt: Es kann nun beobachtet werden, mit welchen Mechanismen eine Gesellschaft sich selbst erhält und Veränderungen in der Umwelt bearbeitet werden. Unter einer »Funktion« wird also die Aufgabe bzw. Leistung verstanden, welche eine bestimmte Struktur oder ein bestimmtes System im Rahmen einer komplexeren Struktur oder eines umfassenderen Systems erbringt.

Parsons definiert vier Grundfunktionen sozialer Systeme, abgebildet im »AGIL-Schema«, mit deren Hilfe Fragen analysiert werden können, wie soziale Systeme jene Form von Differenzierung einerseits und Stabilisierung andererseits erreichen, welche die Handlungen von Personen, Institutionen und Teilbereichen mit der Entwicklung einer Gesellschaft insgesamt zu synchronisieren vermag. Das AGIL-Schema dient dazu, alle Aufgaben, die einzelne Akteure und soziale Systeme erfüllen, analytisch verfügbar zu machen. Nach diesem Schema wird jedes soziale System in vier Grundfunktionen beobachtet. Die vier Grundfunktionen des AGIL-Schemas lassen sich wie folgt definieren (vgl. Parsons/Smelser 1956, S. 19):

- *Adaption (Anpassung)*: die Funktion der Anpassung eines Systems an seine Umwelt durch aktives Handeln (Ressourcenaustausch mit anderen Systemen);
- *Goal Attainment (Zielerreichung)*: die Funktion der Zielformulierung, Zielverwirklichung und Erfolgskontrolle, d.h. die sich vollziehende Verbindung zum externen System;
- *Integration (Eingliederung)*: die integrative Funktion, d.h. die Sicherung des inneren Zusammenhalts der Elemente des Systems und
- *Latent Pattern Maintenance (ständige Aufrechterhaltung und Erneuerung von Wertmustern)*: die Funktion der Strukturhaltung und Spannungsbewältigung, über welche die Grundprinzipien, die die Struktur des Systems hervorgebracht haben, erhalten oder fortentwickelt werden, bzw. durch welche die Systemanpassung nach innen und außen gesichert wird.

Das AGIL-Schema ist ein heuristisches, d.h. der Deskription, Analyse und Erkenntnis-erzielung dienendes Hilfsinstrument. Parsons selbst verweist darauf, dass das Schema unterschiedliche Fragerichtungen auf einen komplexen Gegenstand oder Sachbereich ermöglichen soll. Die Funktionen seien nicht immer trennscharf zu unterscheiden.

Die Systemtheorie von Parsons wurde durch Niklas Luhmann und andere als in zwei Aspekten unzureichend beschrieben. Zum einen erwies es sich als manchmal unklar, wie das AGIL-Schema auf unterschiedliche Systeme anzuwenden sei bzw. welche Systeme welcher Funktion zugeordnet werden sollten. Zudem gab das Schema keine Möglichkeiten, mit Hierarchien innerhalb von Systemen umzugehen. Für das hier beschriebene Problem würde das zum Beispiel bedeuten, dass eine Funktionsveränderung von Zeugnissen über den geschichtlichen Verlauf aufgrund der festen Zuschreibung von Funktionen in bestimmte Systeme nur schwierig nachvollziehbar wäre. Zudem wäre jeweils die Hierarchie von Systemen bzw. die Untergliederung von Systemen in Teilsysteme aufgrund der historischen Veränderung schwierig nachzuvollziehen.

Der gewählte Theorieansatz: Die Systemtheorie nach Luhmann

Die Systemtheorie von Niklas Luhmann kann als eine Weiterentwicklung der Theorie von Talcott Parsons verstanden werden. Sie verzichtet auf eine Zuschreibung von festen Funktionen auf Teilsysteme und analysiert jeweils das Verhältnis eines Systems zu einer Umwelt. Damit werden Systeme nicht mehr als Summe einer Anzahl von Teilsystemen interpretiert, sondern jeweils als autopoietische Systeme beobachtet. Damit wird der ontologische Systembegriff von Parsons, der von real existierenden Systemen ausging,

zugunsten eines konstruktivistischen Systembegriffs, der ein System aus der Perspektive eines Beobachters definiert, aufgegeben. Luhmann beobachtet ein System nicht im Verhältnis eines Ganzen zu seinen Teilen, sondern als System in einer Umwelt. Nach Luhmanns Interpretation wird ein System als eine semantische Einheit verstanden, die von Beobachtern in einem komplexen Bedeutungszusammenhang durch Kommunikation konstruiert wird. Daher wird nicht von einer Hierarchie zwischen den Systemen ausgegangen. Die Beziehung zwischen den Systemen bzw. zwischen einem System und seiner Umwelt wird durch die Unterscheidung eines Beobachters konstruiert. Bei diesem Konstruktionsprozess ist die Grenze zwischen einem System und seiner Umwelt von besonderer Bedeutung. Ein System unterscheidet sich von seiner Umwelt durch eine Differenz zwischen System und Umwelt. Das System ist weniger komplex als seine umgebende Umwelt. Diese „Reduktion von Komplexität“ wird als Grundfunktion sozialer Systeme angenommen. Der grundlegende Operationsmodus von Systemen ist Kommunikation.

Die Beobachtung von Systemen als einer semantischen Konstruktionseinheit reduziert die Systemkomplexität in der Form von „Sinn“. Die Beobachtung von Sinn wird in drei Dimensionen möglich: in der sachlichen, der zeitlichen und der sozialen Dimension (vgl. Luhmann 1984). Es kann jeweils eine Dimension beobachtet werden; die anderen Interpretationsmöglichkeiten eines sozialen Systems sind allerdings dadurch nicht grundsätzlich ausgeschlossen; vielmehr bleiben diese Potenziale bewahrt; allerdings kann die Beobachtung nicht gleichzeitig, sondern nur nacheinander erfolgen.

Die sachliche Dimension bezeichnet die thematische Struktur eines sozialen Systems. In der zeitlichen Dimension wird der Sinn eines Gegenstands in den vergangenen und zukünftigen Möglichkeiten beobachtet. Die soziale Dimension bezeichnet die Unterscheidung in das eigene und das andere, d.h. in eine Beziehungsstruktur. Die Reflexion von Sinn setzt eine Austauschmöglichkeit der Sehwinkel voraus, d.h. die Einnahme einer Beobachtungssituation voraus (vgl. Luhmann 1984, Kap. 2). Damit wird der Standpunkt der Beobachtung offen gelegt und für wissenschaftliche Reflexion zugänglich. Schließlich ist es die Erfahrung der Moderne, dass ein Sachzusammenhang je nach Beobachterperspektive völlig unterschiedlicher verstanden werden kann. Damit kommt die Kontingenz der Beobachtungsperspektive in den Blick: Jede Beschreibung könnte auch eine andere sein. Die Systemtheorie geht von dieser Kontingenz aus und fragt deshalb nach den Bedingungen der Möglichkeit von Systemen (vgl. Scheunflug/Treml 2001). Da jedes System in dieser Perspektive als kontingent angenommen wird, muss für die Operation zwischen Systemen jeweils auch von der Kontingenz des jeweils anderen ausgegangen werden. Die Beziehung zwischen Systemen wird also unter den „doppelter Kontingenz“ verstanden (vgl. Luhmann 1984, Kap. 3).

Im Folgenden werden also Schulzeugnisse als eine Kommunikationsofferte interpretiert und es wird gefragt, wie diese an andere soziale Systeme, wie Individuen, Unternehmen, Institutionen wie Schulen etc. anschlussfähig werden. Da Schulzeugnisse jeweils unterschiedlich interpretiert werden, je nachdem aus welcher Perspektive z.B. als Schüler, als Unternehmer oder als Eltern diese wahrgenommen werden, wird der Beobachtungsstandpunkt bei der Konstruktion von Sinn jeweils offen gelegt. Schulzeugnisse werden in den verschiedenen Dimensionen interpretiert. Im Hinblick auf die sachliche Dimension von Schulzeugnissen geht es darum danach zu fragen, welche Themen bearbeitet

werden. In der zeitlichen Dimension geht es darum zu fragen, wie Zeugnisse Zeit strukturieren. In der sozialen Dimension wird es interessant zu beobachten, wie durch Zeugnisse Sozialbeziehungen strukturiert werden.

Die Systemtheorie von Niklas Luhmann wird als eine Theorie der Autopoiese bezeichnet. Damit wird der Motor der Veränderung von Systemen beobachtet. Eine autopoietische Theorie geht davon aus, dass ein soziales System sich nur selbst verändern kann und nicht durch die Umwelt verändert wird. Diese Erkenntnis stammt ursprünglich aus den Biowissenschaften, aus der Beobachtung von lebenden Systemen, z.B. Zellen. Zwar werden Zellen durch ihre Umwelt angeregt, aber eine Veränderung der Zelle entsteht nur durch das Netzwerk interner Operationen, die das System selbst produziert. Der Begriff von Autopoiesis beschreibt diesen Vorgang, dass ein System die Elemente, aus denen es besteht, selbst definiert. Mit dieser abstrakten Theorie wird es möglich, den Operationsmodus unterschiedlicher Systeme zu beschreiben: Ein soziales System operiert durch seine eigene Kommunikation mit sich selbst und wird durch die Umwelt angeregt, die allerdings nur nach Maßgabe der Kommunikation innerhalb des Systems verarbeitet werden kann. Ein psychisches System operiert durch die Gedanken und es gibt keine Gedanken außerhalb dieses Systems. Ein autopoietisches System operiert also nur innerhalb seiner Systemgrenzen.

Wie oben bereits verdeutlicht, entstehen die Grenzen eines Systems gegenüber seiner Umwelt durch eine Reduktion der umgebenden Komplexität. Diese autopoietische Reduzierung von Komplexität entsteht durch eine binäre Leitdifferenz (binäre Codierung) und Programmierung innerhalb eines Systems. Eine solche binäre Differenz wird auch als Code eines Systems bezeichnet. Beispielsweise operiert das politische System nach dem Code der Macht und Durchsetzbarkeit von Entscheidungen. Im Wirtschaftssystem ist der Code der Bezahlung bzw. nicht Bezahlung leitend. Durch diese binäre Codierung kann sich ein Funktionssystem von seiner Umwelt unterscheiden und selbst erhalten. Programm bezeichnet eine inhaltliche Vorgabe für codegeführte Operationen. Das politische System favorisiert als Programm beispielsweise eine Politik bzw. Ideologie der Machterhaltung. Im Wirtschaftssystem kann die Preisgestaltung bzw. die Verknappung von Waren, d.h. die Optimierung des Verhältnisses von Angebot und Nachfrage als Programm bezeichnet werden. Während der Code eines Funktionssystems immer gleich ist, kann ein Programm durch ein anderes ersetzt werden, wenn ein Programm für die Verwirklichung der positiven Seite eines binären Codes als ungeeignet erscheint (vgl. Luhmann 1987, S. 183-186).

Jedes Funktionssystem produziert seine Systemeigenschaft entlang einer spezifischen binären Codierung. Das Programm verwirklicht die positive Seite des Codes. Das Programm eines Systems ist der Diskussion zugänglich, kaum aber der Code. Die Nicht-Zugänglichkeit des Codes eines Funktionssystems erhält die operative Geschlossenheit des Systems. Die Möglichkeit der Unterscheidung zwischen Code und Programm ermöglicht die gleichzeitige Beschreibung der Offenheit wie Geschlossenheit eines autopoietischen Systems.

Wenn Schulzeugnisse in sozialen Systemen positioniert werden, dann kommt – zunächst ungeachtet aller spezifischen Aspekte schulischer Kommunikation, auf die in Kap. 3.3 eingegangen wird – zunächst einmal in den Blick, dass Schulzeugnisse im funktionalen Erziehungssystem der Gesellschaft möglich sind, die Irritationen der Umwelt nur nach Maßgabe seines eigenen Codes bearbeiten können. Dieser wird durch die historische Beschreibung und die funktionale Analyse herauszuarbeiten sein. Vermutlich unterscheiden sich die Codes der Schulzeugnisse in Deutschland und Japan entlang ihrer unterschiedlichen gesellschaftlichen Funktionen grundlegend. Zudem kommt in den Blick, wie die Informationen der Zeugnisse von unterschiedlichen Systemen nach Maßgabe der Systembedingungen der rezipierenden Systeme verarbeitet werden.

3.2 Der Begriff der Funktion

Da in der vorliegenden Arbeit die Funktion der Schulzeugnisse für eine Gesellschaft in den Blick kommen soll, muss der Funktionsbegriff geklärt werden. In der Systemtheorie nach Niklas Luhmann spielt der Begriff der „Funktion“ eine bedeutende Rolle. Dies ist auch einer der Gründe, warum diese Theorie als Referenzrahmen für die vorliegende Arbeit gewählt wurde. Zunächst aber soll geklärt werden, wie der Begriff der Funktion allgemein in der Erziehungswissenschaft eingeordnet wird. Hilbert Meyer (1997, S. 289-296) unterscheidet zwischen drei verschiedenen Formen der Beschreibung von Beziehungen in der Erziehungswissenschaft (vgl. im Überblick Tabelle 1).

Tabelle 1: Beschreibung von Beziehungsformen in der Erziehungswissenschaft

Ebene der Diskussion	Beziehung	Richtung der Diskussion
Stoffwechselebene	Kausale Beziehung	Erklärung der Ursachen und Wirkungen
Subjektsebene	Finale Beziehung	Erklärung der Aufgaben und Lösungen
Systemebene	Funktionale Beziehung	Beschreibung der Funktionen

Eigene Zusammenstellung auf Basis von Meyer 1997, S. 289-296.

Auf der Ebene vom Stoffwechsel werden Beziehungen als kausale Beziehungen interpretiert und diese als Erklärung von Ursachen und Wirkungen miteinander verknüpft. Diese Form von Beziehungen dominieren in den Beschreibungen der Schul- und Unterrichtsforschung. Auch in der Forschung zur Zeugniserteilung, die oben beschrieben wurde (vgl. Kap. 2.1) dominiert dieses Beziehungsmuster. Im Hinblick auf die Verknüpfung von Subjekten werden häufig Aufgaben und Lösungsvorstellungen in eine finale Beziehung zueinander gesetzt. Dann, wenn pädagogische Zusammenhänge als Handlungsanweisung formuliert werden, dominiert diese Form der Beobachtung. Diejenige Forschung, die sich für die Optimierung von Schulzeugnissen einsetzt und Lehrkräften Handlungsanweisungen für die Verbesserung der Schülerbeurteilung gibt, bedient sich häufig dieser Muster der Beschreibung. Wird die Schule als ein System begriffen und ihre Beziehungen zur Gesellschaft in den Blick genommen, dann handelt es sich häufig um eine Beschreibung der Funktion der Schule im Allgemeinen für eine Gesellschaft. Bei dieser Form der Beobachtung wird die Schule unabhängig von den

subjektiven Theorien ihrer Angehörigen beschrieben. Diese Form der Beschreibung wird häufig für die Schulforschung gewählt. Die hier vorliegende Forschungsarbeit ist in diesen Kontexten einzuordnen und bemüht sich darum, die Funktion der Zeugnisse unabhängig von den subjektiven Theorien der Betroffenen über die zeitliche Entwicklung hinweg zu beschreiben.

Schon in dieser Funktionsbeschreibung ist angelegt, was sich mit Hilfe der Systemtheorie Luhmanns präzisieren lässt. Luhmann versteht eine Funktion als eine generalisierte Problemlösung (vgl. zum Begriff der Funktion auch Scheunflug/Treml 2001). Ein einfaches Beispiel macht deutlich, was damit gemeint ist: Wenn man beispielsweise wissen will, welche Funktion die Wandtafel in einem Klassenzimmer hat, kann man sich vor Augen führen, welches Problem mit der Wandtafel gelöst wird. Die Wandtafel dient der Lehrkraft als Medium, ihre Worte durch Text oder Bilder zu unterstützen. Für dieses Problem der textlichen oder bildlichen Mitteilung im Klassenzimmer gibt es auch andere Möglichkeiten, z. B. über kopierte Blätter oder einem Tageslicht-Projektor. Die Funktion der Wandtafel ist es also, im Klassenzimmer eine optische Mitteilung machen zu können. Kopierte Blätter oder ein Tageslicht-Projektor können als funktionale Äquivalente einer Wandtafel bezeichnet werden. Eine Funktion wird damit ein abstrakter Vergleichshorizont für funktionale Äquivalente einer Problemlösung (vgl. Luhmann 1984, S. 83-86). Angesichts der Kontingenzerfahrung der Moderne wird damit eine unzutreffende Reduktion eines Problemzusammenhangs durch eine allzu schnelle Festlegung auf ein Ursache-Wirkungs-Verhältnis oder eine Zweck-Mittel-Relation vermieden. Vielmehr wird der Blickwinkel systematisch erweitert, indem nach den Beziehungen zwischen einem Problem und verschiedenen Lösungsmöglichkeiten gefragt wird (vgl. Luhmann 1970a). Dabei ist der Vergleichshorizont eine Setzung durch die Brille des Beobachters (vgl. Scheunflug/Treml 2001; Luhmann 1970b). Der Vergleichspunkt einer Funktion wird also durch das beobachtende System bestimmt. Die Beziehung zwischen dem beobachteten System und der Gesellschaft macht die „Funktion“ eines sozialen Systems aus. Die Beziehung zwischen dem beobachteten System und den anderen Systemen wird als „Leistung“ und jene zwischen dem beobachteten System und sich selbst als „Reflexion“ bezeichnet (vgl. Luhmann 1968).

Im Hinblick auf die Reflexion der gesellschaftlichen Funktion von Zeugnissen werden mit einer solchen Herangehensweise allzu schnelle Zuschreibungen von Ursache und Wirkungen vermieden und stattdessen wird versucht, über die Betrachtung von funktionalen Äquivalenten die Komplexität gesellschaftlicher Entwicklung zumindest ansatzweise in den Blick zu bekommen.

Mit einem solchen komplexen Funktionsbegriff griff Luhmann die oben kurz genannten Probleme der Theoriebildung von Parsons auf. Nach der Theorie Parsons könne die gesellschaftliche Ordnung nicht erhalten werden, wenn die Teilsysteme einer Gesellschaft ihre Funktion nicht erfüllten. Empirisch lässt sich aber zeigen, dass in diesem Fall häufig die gesellschaftliche Ordnung jedoch nicht zusammenbricht, sondern funktionale Äquivalente die vorher beschriebene Funktion übernehmen. Dieses Phänomen konnte von Parsons aufgrund seines ontologischen Funktionsbegriffs nicht hinreichend beschrieben werden. Der Erkenntnisgewinn einer systemtheoretischen funktionalen Analy

se liegt nicht in einer konkreten Anleitung für eine Problemlösung, sondern in der dieser Theorie inhärenten Erkenntnismöglichkeit durch die Beschreibung der potenziellen Funktionen eines Systems.

Luhmann selbst hat mit Hilfe dieses begrifflichen Instrumentariums eine umfassende Analyse der modernen Gesellschaft (vgl. Luhmann 2002; 2000; 1997; 1995; 1992b; 1989; 1984; 1981; 1980) vorgelegt. Der zentrale Gedanke seiner Analysen ist es, dass sich die moderne Gesellschaft, deren Beginn in etwa mit der Neuzeit verbunden wird, als soziales System mit einer funktionalen Differenzierung entwickelte. In solchen Gesellschaften entstehen unterschiedliche funktionale Systeme, die sich durch ihren spezifischen Kommunikations-Code voneinander unterscheiden bzw. von der Gesellschaft abgrenzen. Das Wirtschaftssystem bearbeitet gesellschaftliche Probleme anders als das politische System, das Rechtssystem oder das Erziehungssystem usw. (vgl. Luhmann 1984). Während das Wirtschaftssystem entlang des Codes des Markts kommuniziert, ist es für das politische System die Frage der Machterhaltung oder für das Rechtssystem die Übereinstimmung mit der Gesetzgebung.

3.3 Die Schülerbeurteilung aus systemtheoretischer Sicht

Nicht so eindeutig ist allerdings die Frage, nach welchem Code das Erziehungssystem agiert. Denn im Erziehungssystem ist es weitaus schwieriger, ihre spezifische Kommunikations-Code sowie ein symbolisch generalisiertes Kommunikationsmedium zu finden. Luhmann und Schorr (1979) nahmen zunächst den Code der Selektion mit der binären Leitdifferenz „gut/nicht gut“ bzw. „besser/schlechter“ an. Alle Menschen laufen durch das Erziehungssystem und durch die Beurteilung der Schüler im System, sei es über Lob und Tadel, sei es über gute oder schlechte Noten, grenze sich das Erziehungssystem von anderen Systemen ab. Luhmann und Schorr nahmen entsprechend an, dass die als Programme im Erziehungssystem Lehrpläne bzw. Unterrichtspläne angenommen werden können (vgl. Luhmann 1987). Heute wird auch diskutiert, ob der Lebenslauf bzw. die Gestaltung der Humanontogenese (vgl. Lenzen 1997) oder die Differenz „vermittelbar/nicht vermittelbar“ (vgl. Kade 1997) nicht als der angemessenere Code des Erziehungssystems angenommen werden könne (vgl. Lenzen/Luhmann 1997; Luhmann 1991). Diese Frage tangiert die vorliegende Arbeit jedoch nicht und muss deshalb hier nicht weiter vertieft werden.

Aufgrund dieser Debatte hat sich Luhmann zum Problem der Schülerbeurteilung geäußert (vgl. Luhmann 2002; 1992a; Luhmann/Schorr 1979a). Die funktional-ausdifferenzierte Gesellschaft macht es nötig, dass alle Schüler nicht nur durch das Bildungssystem laufen, sondern auch durch dieses beurteilt werden. In den Gesellschaften vor der funktionalen Ausdifferenzierung wurde die Zuweisung von Jugendlichen auf bestimmte Positionen in einer Gesellschaft über den Status ihrer Eltern, d.h. über die Geburt, vorgenommen (vgl. Luhmann/Schorr 1979a, S. 243). In der funktional-ausdifferenzierten Gesellschaft wird die Leistung des Jugendlichen ein wesentliches Merkmal. Damit wird einerseits eine Durchlässigkeit zwischen den sozialen Schichten ermöglicht, andererseits wird die individuelle, persönliche Zukunft eines jeden Individuums dadurch ungewisser.

Aus systemtheoretischer Perspektive ist es nun interessant, wie das Erziehungssystem diese Zuweisung ermöglicht. Die Beurteilung der Schüler bestimmt diese Zuweisung im

Wesentlichen mit. Dazu wird es aber nötig, ein System zu entwickeln, das Ungleichheit unter gleichen Bedingungen hervorbringt, das heißt, das den Vergleich der Leistung von Menschen ermöglicht. Die Voraussetzung für die Schülerbeurteilung ist die Hypothese, dass alle Schüler in ihrem Verhältnis zum Erziehungssystem als gleich angesehen werden. Erst auf Basis dieser unterstellten Gleichheit wird Ungleichheit möglich (vgl. Luhmann 2002, S. 66). Es ist eigentlich unmöglich, die unterschiedlich lebende Menschen tatsächlich miteinander zu vergleichen. Aber die solche semantische Annahme der Gesellschaft ermöglicht den Vergleich der Leistungen bzw. Fähigkeiten. Von daher ist es nicht zwingend erwartbar, dass die gleichen Leistungen von unterschiedlichen Lehrern identisch bewertet werden. Anders als die empirische Forschung, die die mangelnde Replizierbarkeit der Beurteilung der Schülerleistungen kritisiert, wird diese aus Sicht der Systemtheorie als Konsequenz der Bedingungen des Systems interpretiert (vgl. Luhmann 2002, S. 66).

3.4 Der Theorierahmen der hier vorliegenden Untersuchung

In der vorliegenden Untersuchung geht es darum, zunächst in jedem Zeitabschnitt die Entwicklung der Zeugnisse historisch zu rekonstruieren. Anschließend soll jeweils die Entwicklung interpretiert werden, um so eine Antwort auf die dieser Arbeit zugrunde liegende Frage nach den Bedingungen der Möglichkeit des Aufbaus eines Schülerbeurteilungswesens, das jeweils als Zulassungssystem für nachfolgende Bildungstationen oder für Beschäftigungssysteme eine Funktion einnimmt, nachzugehen.

Dazu wird jeweils danach gefragt, welche Sinnkonstruktion durch das Zeugnis vorgenommen wird. In der Sachdimension wird es darum gehen, zu fragen, welche Komplexitätsreduktion durch die Sachaussagen des Zeugnisses in welchen Zeitabschnitten vorgenommen werden. Welche Inhalte werden als für das Zeugnis relevant angenommen? Wie verläuft die Diskussion über die Anschlussmöglichkeiten dieser Inhalte für Allokationsprozesse? In der Zeitdimension geht es um die Frage, wie durch das Zeugnis Zeitprozesse strukturiert werden. Welche Zäsuren werden gesetzt und in welcher Form? In der Sozialdimension wird danach gefragt, welche Komplexitätsreduktionen durch das Schulzeugnis im Hinblick auf das Verhältnis von Personen vorgenommen werden.

Diese Dimensionen werden im Hinblick auf das Verhältnis der beteiligten sozialen Systeme interpretiert (vgl. Luhmann 1984, S. 16). Das Schulzeugnis bietet Kommunikationsofferten für unterschiedliche Systeme: Es bietet einen Kommunikationsanlass für psychische Systeme, also individuelles Bewusstsein. Diese ist vor allem das Bewusstsein eines Schülers und ggf. jenes der Eltern. Eventuell kann auch das psychische System der Lehrerinnen und Lehrer als Beurteiler in den Blick kommen. Ein weiteres soziales System, das durch das Zeugnis in den Blick kommen kann, ist das soziale Interaktionssystem des Unterrichts. Hier wird gefragt, welche Rolle das Zeugnis im Hinblick auf die Schulklasse oder den Unterricht spielt. Ein weiteres, davon unterschiedenes soziales System wäre das des Bildungsgangs, d.h. der Organisation, für die das Schulzeugnis eine Kommunikationsofferte darstellt. Schließlich wird danach gefragt, welche Funktion das Schulzeugnis für eine Gesellschaft einnimmt.

Um nach der Funktion des Schulzeugnisses für unterschiedliche soziale Systeme auf unterschiedlichen Sinndimensionen zu fragen, sollen drei Aspekte im Vordergrund stehen. Für eine Funktion ist es, wie oben in Kapitel 3.3. dargelegt, von Bedeutung herauszuarbeiten, auf welches Problem das Schulzeugnis eine Antwort gibt. Aus diesem leitet sich die Funktion eines Zeugnisses ab. Gegebenenfalls können funktionale Äquivalente in den Blick kommen oder diskutiert werden, um so die Funktion als generalisierte Problemlösung noch etwas genauer in den Blick zu bekommen.

Die unten stehende Tabelle (vgl. Tabelle 2) stellt die beschriebenen Kriterien für die nachfolgende Untersuchung noch einmal im Überblick dar. Dabei ist zu beachten, dass diese Tabelle eine heuristische Funktion hat; es ist nicht zu erwarten, dass jede Spalte bzw. Zeile der Tabelle für jeden Zeitabschnitt ausgefüllt werden kann. Damit ist aber der systematische Rahmen der nachfolgenden Untersuchung umrissen.

Tabelle 2: Zusammenfassung: Kriterien der nachfolgenden Analyse der Entwicklung der Schulzeugnisse

Dimension:	Systemarbeit:	Was ist das gesellschaftliche Problem?	Welche Funktion hat ein Zeugnis?	Was kann als funktionales Äquivalent angenommen werden?
Sachdimension	Psychisches System (Schüler)			
	Interaktion (Unterricht)			
	Organisation (Schule/Klasse)			
	Gesellschaft (Funktionssystem)			
Zeitdimension	Psychisches System (Schüler)			
	Interaktion (Unterricht)			
	Organisation (Schule/Klasse)			
	Gesellschaft (Funktionssystem)			
Sozialdimension	Psychisches System (Schüler)			
	Interaktion (Unterricht)			
	Organisation (Schule/Klasse)			
	Gesellschaft (Funktionssystem)			

4 Der Aufbau der Arbeit

Die Fragestellung der Arbeit (vgl. Kap. 3.1) und der dargestellte theoretische Zugang münden in folgenden Aufbau der Arbeit.

Im nun folgenden zweiten Teil der Arbeit, der den Hauptteil der Arbeit darstellt, wird es darum gehen, die Geschichte der Schulzeugnisse in Deutschland in einem groben Überblick darzustellen. Da Deutschland als Nationalstaat erst Ende des 19. Jahrhunderts entstanden ist, wird sich die Darstellung überwiegend auf die Regionen beziehen, die in etwa das heutige Deutschland ausmachen. Entwicklungen in anderen deutschsprachigen Ländern, wie der deutschen Schweiz oder in Österreich (bzw. in der Entwicklung des Habsburgischen Reiches) werden nicht berücksichtigt.

Die Geschichte der Schulzeugnisse wird in fünf Perioden unterteilt. Diese Perioden bezeichnen sehr grob geschnittene Zeitabschnitte, deren Einteilung überwiegend durch wichtige Einschnitte der Schulgeschichte gekennzeichnet sind. Das erste Kapitel beginnt mit den ersten nachgewiesenen Schulzeugnissen im 16. Jahrhundert und umfasst die Zeit von den ersten Überlegungen für die Einführung einer allgemeinen Unterrichtspflicht bis zur politischen Proklamation der Schulpflicht sowie zur Einführung des Abiturs in Preußen im Jahr 1788. Das zweite Kapitel thematisiert die Einführung von Schulzeugnissen unterschiedlicher Schularten und damit die organisatorische Verflechtung des Systems der Zeugniserteilung von der Einführung des Abiturzeugnisses 1788 bis zur Einführung des Abschlusszeugnisses der mittleren Reife 1858 in Preußen. Das dritte Kapitel nimmt die Herausforderungen in den Blick, die sich mit der systematischen Umsetzung der Schulpflicht und der Massenbeschulung während der Industrialisierung in der Mitte des 19. Jahrhunderts sowie mit der Einführung der Demokratie zu Beginn des 20. Jahrhunderts ergaben. Die konsequente Durchsetzung der Schule für alle Bürger sowie des Leistungsprinzips ergeben für die Entwicklung des Schulzeugnisses neue Akzente. Im vierten Kapitel werden die Funktionsveränderungen der Schulzeugnisse im Nationalsozialismus (1938 bis 1945) und in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) (1949 bis 1990) beschrieben. Im Mittelpunkt dieses Kapitels steht die Ideologisierung der Schule für den Staat und die sich damit verändernde Funktion der Schulzeugnisse. Damit werden die beiden deutschen Diktaturen zusammengefasst betrachtet, auch wenn in anderen Kontexten in Deutschland durchaus kontrovers diskutiert wird, ob und inwiefern beide deutschen Diktaturen gleich gesetzt werden können oder nicht. Das fünfte Kapitel berichtet von der Entwicklung des Schulzeugnisses in Westdeutschland nach dem zweiten Weltkrieg (1945 bis 1990) und im wiedervereinigten Deutschland bis in die Gegenwart (1990 bis 2006).

Jedes Kapitel umfasst zunächst die historische Beschreibung und dann die funktionale Analyse nach den in Kapitel 3.4 beschriebenen Kriterien. Basis der historischen Rekonstruktion sind die entsprechende wissenschaftliche Literatur sowie bisher unveröffentlichte Original-Quellen aus der schulgeschichtlichen Sammlung der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Die vorliegende Arbeit wurde allerdings mit den Datenschutzbeauftragten der Universität Erlangen-Nürnberg besprochen. Auf seinen Rat hin wurden, um die Persönlichkeitsrechte von Lehrern wie Schülern zu wahren, die Namen ab dem Jahr 1900 geschwärzt.

Die Arbeit wird mit einem zusammenfassenden Schlusskapitel, in dem die Ergebnisse der Arbeit diskutiert und der weitere Forschungsbedarf identifiziert wird, abgeschlossen.