

Breidenstein, Georg; Meier, Michael; Zaborowski, Katrin U.
**Die Zeugnisausgabe zwischen Selektion und Vergemeinschaftung.
Beobachtungen in einer Gymnasial- und einer Sekundarschulklasse**
Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 4, S. 522-534



Quellenangabe/ Reference:

Breidenstein, Georg; Meier, Michael; Zaborowski, Katrin U.: Die Zeugnisausgabe zwischen Selektion und Vergemeinschaftung. Beobachtungen in einer Gymnasial- und einer Sekundarschulklasse - In: Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 4, S. 522-534 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-44099 - DOI: 10.25656/01:4409

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-44099>

<https://doi.org/10.25656/01:4409>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Selektion und Übergänge im Bildungssystem

Werner Helsper/Rolf-Torsten Kramer

Selektion und Übergänge im Bildungssystem. Einleitung in den Thementeil 439

Kai Maaz/Rainer Watermann/Jürgen Baumert

Familiärer Hintergrund, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen
in gegliederten Schulsystemen im internationalen Vergleich. Eine vertiefende
Analyse von PISA Daten 444

Gabriele Faust/Katharina Kluczniok/Sanna Pohlmann

Eltern vor der Entscheidung über vorzeitige Einschulung 462

Werner Helsper/Rolf-Torsten Kramer/Sven Brademann/Carolin Ziems

Der individuelle Orientierungsrahmen von Kindern und der Übergang in die
Sekundarstufe – Erste Ergebnisse eines qualitativen Längsschnitts 477

Wiebke Paulus/Hans-Peter Blossfeld

Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül?
Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim
Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe 491

Heinz-Hermann Krüger/Sina-Mareen Köhler/Nicolle Pfaff/Maren Zschach

Die Bedeutung des Übergangs von der Grundschule in die Sekundarstufe I für
Freundschaftsbeziehungen von Kindern 509

Georg Breidenstein/Michael Meier/Katrin U. Zaborowski

Die Zeugnisausgabe zwischen Selektion und Vergemeinschaftung –
Beobachtungen in einer Gymnasial- und einer Sekundarschulklasse 522

Deutscher Bildungsserver

Linktipps zum Thema „Selektion und Übergänge im Bildungssystem“ 535

Allgemeiner Teil

Friedhelm Schütte

Jahrzehnt der Neuordnung 1890-1901. Die Reform des technischen und allgemeinen Bildungssystems in Deutschland. Berufspädagogische Anmerkungen zu einem bildungshistorisch ‚disparaten‘ Forschungsfeld 544

Aiso Heinze/Leonie Herwartz-Emden/Kristina Reiss

Mathematikkenntnisse und sprachliche Kompetenz bei Kindern mit Migrationshintergrund zu Beginn der Grundschulzeit 562

Besprechungen

Fritz Osterwalder

Hans-Ulrich Musolff/Stephanie Hellekamps: Geschichte des pädagogischen Denkens 582

Josef Thonhauser

Jürgen Baumert/Petra Stanat/Rainer Watermann (Hrsg.): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000 585

Roland Reichenbach

Sheldon Rothblatt: Education's Abiding Moral Dilemma: merit an worth in the cross-Atlantic democracies 587

Dorothee M. Meister

Dieter Spanhel: Medienerziehung. Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft 590

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 595

Georg Breidenstein/Michael Meier/Katrin U. Zaborowski

Die Zeugnisausgabe zwischen Selektion und Vergemeinschaftung

Beobachtungen in einer Gymnasial- und einer Sekundarschulklasse

Zusammenfassung: Der folgende Beitrag präsentiert ethnographische Analysen zur Praxis der Leistungsbewertung und Zensurengebung. Die vergleichenden Beobachtungen stammen aus je einer fünften Klasse eines Gymnasiums und einer Sekundarschule in Sachsen-Anhalt. Die Untersuchung konzentriert sich auf die Situation der ersten Zeugnisausgabe nach dem Übergang in die weiterführende Schule, in der sich wie in einem Brennglas die spezifischen praktischen Probleme zeigen, die sich aus der Codierung von „Leistungen“ in Zensuren und Zeugnissen für Lehrer wie Schüler ergeben. Es zeigt sich, dass befürchtete selektive Wirkungen von Zeugnissen innerhalb der Schulklasse ‚pädagogisch‘ bearbeitet werden. Die Zeugnisausgabe soll ein Erfolg für alle Mitglieder der Schulklasse sein.

1. Einleitung

Der vorliegende Beitrag ist im Rahmen des DFG-Projektes¹ „Leistungsbewertung in der Schulklasse – Eine ethnographische Untersuchung zur Performanz schulischer Selektion“ entstanden, das nach der Bedeutung der Leistungsbewertung im Schulalltag fragt und das alltägliche Prozessieren der Zensurengebung in zwei kontrastierenden Schulklassen vom fünften bis in das siebte Schuljahr in einem Gymnasium und einer Sekundarschule² beobachtet.

Der Beitrag wird in einem ersten Schritt den Forschungsstand zum Alltag schulischer Leistungsbewertung skizzieren und die Fragestellung sowie die Untersuchungsanlage des Forschungsprojektes beschreiben (2.). Dann werden die Protokolle der Ausgabe der Halbjahreszeugnisse in beiden Klassen einer genauen Betrachtung unterzogen (3./4). Abschließend fragen wir (5.), inwieweit der Vergleich der beiden Szenen erste Vermutungen hinsichtlich der (schulform-) *spezifischen* Gestaltung von Leistungsbeurwertungs- und Leistungsrückmeldesituationen erlaubt: Lassen sich an der Sekundarschule möglicherweise andere Rahmungen und Ausgestaltungen von Praktiken der

- 1 Das DFG-Projekt wird unter der Leitung von Georg Breidenstein am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg durchgeführt. Michael Meier und Katrin Zaborowski sind wissenschaftliche Mitarbeiter. Henning Hues, Mathias Müller, Anna Roch und Viola Straßburg danken wir für ihre Mitarbeit als studentische Hilfskräfte in dem Projekt.
- 2 In Sachsen-Anhalt gliedert sich das allgemeinbildende Schulwesen nach der vierjährigen Grundschule in das Gymnasium, die Gesamtschule und die Sekundarschule, die ihrerseits nach der sechsten Klasse noch einmal in einen Haupt- und einen Realschulzweig differenziert.

Leistungsbewertung beobachten als am Gymnasium? Welche Hinweise gibt es auf einen *differenten* Umgang mit der Leistungsthematik nach der großen Selektionsschwelle des deutschen Schulsystems?

2. Leistungsbewertung als alltägliche Praxis

Schulischer Zensurengebung werden in der Regel zwei große Aufgabenkomplexe zugesprochen, die als „gesellschaftliche“ und „pädagogische Funktion“ angesprochen werden (z.B. Ziegenspeck 1999; Tillman/Vollstädt 2000; Tent 2001): einerseits Schüler gemäß ihrer „Leistung“ unterschiedlichen gesellschaftlichen Positionen zuzuordnen und andererseits Schüler über ihre aktuellen Lernerfolge zu orientieren und für Lernanstrengungen zu motivieren.

Die zitierten funktionalen Bestimmungen sind theoretischer Art; die empirische Forschung zu schulischer Zensurengebung lässt sich im Wesentlichen zwei Fragestellungen zuordnen: Sie fragt entweder nach dem diagnostischen Wert von Zensuren, oder nach der (differenziellen) Wirkung von Zensuren. Die Befundlage ist in beiden Bereichen ernüchternd: Zensuren sind über verschiedene Kontexte hinweg kaum vergleichbar und auf längere Sicht auch wenig motivierend.³ Beiden angesprochenen Forschungslinien ist jedoch gemeinsam, dass sie die Ebene des alltäglichen schulischen Handelns kaum in den Blick nehmen. So ist festzuhalten, dass wir so gut wie nichts wissen über die konkrete *Praxis* der Notengebung, über die Art und Weise wie Zensuren ermittelt, festgelegt und kommuniziert werden.

Einigen qualitativen Studien sind erste Hinweise auf das *alltägliche* Funktionieren der Notengebung als Teil der Berufspraxis und Berufskultur von Lehrern zu entnehmen. Kalthoff (1996) beschreibt die Festsetzung von Noten als „Verteilungsarbeit“, die sich auf die konkrete Schülergruppe und deren Sortierung bezieht und in die die Lehrpersonen immer selbst involviert sind: Es steht immer auch der eigene Unterricht zur Bewertung. Auch Terhart (2000, S. 46) beschreibt die Notengebung als „Konstruktion im Kontext“: „Berufsalltag und Berufskultur sind in harmonischer Eintracht darauf ausgerichtet, dass der nicht präzise regulierte Prozess des Zensierens nicht zu kontinuierlichen Konflikten führt“. Verkuyten (2000) zeigt aus ethnomethodologischer Perspektive in der Untersuchung einer Zeugnis-Konferenz, welche interaktive Arbeit geleistet wird, um vergebene Zensuren situativ als objektiv und nachvollziehbar („accountable“) zu etablieren. Während gute Noten sich als unproblematisch erweisen, bedürfen schlechte Noten einer „Erklärung“. Diese situativen Erklärungen richten sich immer auf die betreffenden Schüler, und zwar entweder auf mangelnde Begabung oder auf mangelnde Anstrengung, die Praxis der Leistungsbewertung selbst wird dabei de-thematisiert. „Accounts were given in which versions of reality were constructed, making the methods of teaching, interpretation and assessment invisible“ (Verkuyten 2000,

3 Diese Ergebnisse sollen hier nicht referiert werden. Es liegen mehrere aktuelle Überblicksdarstellungen vor (Beutel 2005; Sacher 2006; Brügelmann u.a. 2006).

S. 469). In eigenen ethnographischen Analysen zum Unterrichtsalltag im siebten und achten Schuljahr wird angesichts der Aufregung und des Aufwandes, die sich etwa an die Rückgabe von Tests oder die Bekanntgabe von Noten knüpfen, die Vermutung einer weitreichenden *Verselbständigung* der Zensuren im Rahmen ihres praktischen, schulalltäglichen Prozessierens entwickelt (Breidenstein 2006).⁴

Schon diese wenigen, insgesamt noch nicht sehr weit führenden empirischen Beobachtungen weisen also auf die *Eigenlogik* des lokalen Kontextes hin. Es deutet sich an, dass die Praxis der Notengebung *im schulischen Alltag* eigenen Regeln und Relevanzen folgt und keinesfalls in den viel zitierten „Funktionen“ der Zensurengebung aufgeht. Die Fragestellung unseres laufenden Forschungsprojektes lautet demzufolge: *Welchen Regeln, welcher Logik folgt das alltägliche Prozessieren von Schulnoten?* Dieser Frage ist mit den Mitteln einer „Theorie sozialer Praktiken“ nachzugehen (vgl. Schatzki et. al. 2001; Reckwitz 2003): Die Praktiken der Leistungsbewertung, der Bekanntgabe von Noten, der Rückgabe von Klassenarbeiten usw. sind *als solche* zu untersuchen. Wie werden die zu analysierenden Praktiken durch die Formen ihres Vollzuges geprägt? Wie wird die Bedeutung der Noten situativ hergestellt, gesteigert oder moduliert?

Das Feld unserer Untersuchung ist die Schulklasse, denn die *Schulklasse* ist als primärer sozialer Kontext, als primäre „Arena“ schulischer Leistungsbewertung anzusehen: Es sind die Mitglieder einer Schulklasse, die alltäglich aneinander gemessen und auf einer vergleichenden Skala platziert werden.⁵

Das Projekt führt in mehreren Erhebungsphasen intensive teilnehmende Beobachtungen in zwei Schulklassen und offene Interviews mit ausgewählten Schülern und Schülerinnen durch. Während der Erhebungsphasen (bislang insgesamt ca. 18 Wochen) nehmen die Ethnographen an zwei bis drei Tagen in der Woche am Unterrichtsalltag ihrer Klasse teil. Sie fokussieren auf Leistungserbringungs- und Leistungsrückmeldesituationen und fertigen ausführliche Protokolle darüber an. Zur Unterstützung der Beobachtungen wird der Unterricht als Tonspur mitgeschnitten, so dass besonders aufschlussreiche Passagen im Wortlaut transkribiert werden können.

Die Formen schulischer Leistungsbewertung, die in Zensuren codiert werden, erfahren ihre rituellen Höhepunkte in der halbjährlichen Ausgabe von Zeugnissen. Von dem ersten Zeugnis an einer neuen Schule ist dabei anzunehmen, dass ihm eine besondere Bedeutung zukommt, denn hier werden alle Mitglieder der neuen Schulklasse erstmals umfassend und über alle Schulfächer hinweg in ihren Leistungen bewertet. In der Situation der ersten Zeugnisausgabe an der neuen Schule drückt sich in paradigmatischer Weise die Kultur der Leistungsbewertung dieser Schule aus: Hier lässt sich beobachten, welche Relevanz den Zensuren zugesprochen und wie mit der Sortierung der Schulklasse nach „Leistung“ umgegangen wird.

4 Für erste Beobachtungen zur ‚Verarbeitung‘ von Zensuren in der Schülerkultur vgl. auch Breidenstein/Meier (2004).

5 Die Bedeutung der Schulklasse als Kontext von Selektionserfahrung und Sozialisation ist sowohl theoretisch (vgl. Parsons 1959; Fend 1981; Luhmann 2002) herausgearbeitet, als auch empirisch bestätigt in der sozialpsychologischen Forschung zu „Bezugsgruppeneffekten“ (Fend 1991; Jerusalem 1997).

3. Zeugnisausgabe in einer Gymnasialklasse

Das Gymnasium liegt in einem zentrumsnahen Wohnviertel der Stadt. Die von uns beobachtete 5. Klasse gilt als „leistungsstark und diszipliniert“. Die Schülerinnen und Schüler sind angesichts der bevorstehenden Ausgabe des Halbjahreszeugnisses aufgeregt. Die Lehrerin greift die erwartungsvolle Stimmung der Schüler auf, um sie sogleich zur Geduld anzuhalten. Zunächst wolle sie ein Gedicht vortragen:

„So. (.) Ich bin ich und du bist du (.) Wenn ich rede (.) hörst du zu (.) wenn du sprichst (.) dann bin ich still (.) weil ich dich verstehen will (.) wenn du fällst (.) helf ich dir auf (.) und du fängst mich (.) wenn ich lauf (.) wenn du kickst steh ich im Tor (.) pfeif ich Angriff (.) schießt du vor (.) spielst du Pong dann spiel ich Ping (.) und du trommelst wenn ich sing (.) allein kann keiner diese Sachen (.) zusammen können wir viel machen (.) ich mit dir und du mit mir (.) das sind wir (..) das hat eine Schülerin geschrieben, einer sechsten Klasse! (.) Irmela Bender. (.) Was meint‘a, weshalb hab ich euch (.) ein solches Gedicht vorgelesen?“⁶

Auf diese Frage der Lehrerin meldet sich kein Schüler und die Klärung der Botschaft des Gedichtes in Form eines ‚fragend-entwickelnden Gespräches‘ bleibt auch im weiteren Verlauf sehr mühsam. Frau Sommer resümiert, dass „nur die Klassengemeinschaft es zu was bringen kann“ und appelliert, sich gegenseitig zu helfen. Die anstehende Zeugnisausgabe, die individualisierende und differenzierende Bewertung der einzelnen Mitglieder der Schulklasse, wird also von der Lehrerin in die kollektivierende Beschwörung der Klassengemeinschaft eingebettet.

Im nächsten Schritt kommt die Lehrerin auf den ersten Tag an dieser Schule zu sprechen. Sie erinnert die Schülerinnen und Schüler an ihre Begrüßung in der Aula, die Gespräche im Klassenzimmer und dass sie damals nach ihren Motiven für die Schulwahl gefragt habe und welche Erwartungen die Schüler an ihre neue Schule hätten. Mit dieser Rückblende stellt die Lehrerin die Zeugnisse in einen erweiterten Deutungshorizont, der die Erwartungen und Präferenzen der Schüler umfasst. Sie bittet die Schülerinnen und Schüler nun ihre persönliche Bilanz des ersten halben Jahres an der neuen Schule zu notieren. Nachdem diese etwa zehn Minuten lang an dieser Aufgabe gearbeitet haben, kehrt Frau Sommer zum Thema Zeugnisse zurück:

„So bevor ihr die Zeugnisse kriegt, müsst ihr trotzdem noch ein bisschen warten!“ – Sofort brandet von den Jungen Schluchzen auf, aus anderen Ecken ertönt Stöhnen, das deutlich macht, es werden Schmerzen gelitten. – „Ich muss erstmal noch folgendes sagen! (..) Damit (.) damit ihr dann auch zurecht kommt. Grundsätzlich.“

Und erneut zögert Frau Sommer das Ereignis der Ausgabe heraus – ein weiteres retardierendes Moment in der Inszenierung. Die Schüler kooperieren mit ihrem ironisch-ostentativen Leiden an der Steigerung der Spannung. Frau Sommer erläutert die Noten

6 Zur Transkription: (.) und (..) bezeichnen einsekundige bzw. zweisekundige Pausen. *Kursiv* bedeutet betont gesprochen.

in „Sozialverhalten“ und „Lernverhalten“. Sie habe sich diese Noten „nicht ausgedacht“, sondern alle Fachlehrer gefragt und deren Noten dann „insgesamt zusammengefasst“. Ihre Ausführungen folgen dabei einem nüchtern-erläuternden Gestus: Sie stellt die ‚objektiven‘ Rahmenbedingungen der Notengebung heraus.

Nach diesen Erläuterungen kommt Frau Sommer auf die Anzahl der vergebenen Fachnoten (insgesamt 260) und die Anzahl der davon vergebenen Einsen (74) und Zweien (133) zu sprechen. Einige Schüler jubeln angesichts der (sehr) guten Noten verhalten. Frau Sommer kommentiert:

„Und jeder von euch hat Einsen und Zweien in der Mehrzahl. Jeder von euch! (.) Ja?! (.) Ich war also ganz erfreut. [...] Also nach dem halben Jahr die Bilanz (.) hier ziehen können (.) ist eigentlich äh ganz toll (..) es gab nur Einsen und Zweien ein paar wenige Dreien und noch weniger Vieren (..) also hoffentlich macht ihr macht weiter so (.) dass wir den einen oder anderen Wunsch (.) dann auch noch hier erfüllen können.“

Nach dem kollektiven Lob an die ganze Klasse erläutert Frau Sommer, was „Kernfächer“ seien und welche Noten die Schüler auf ihrem Endjahreszeugnis mindestens haben müssen, um versetzt zu werden. Auch diese Ausführungen geschehen im Modus technischer Aufklärung. (Versetzungsgefährdet ist in dieser Klasse kein einziger Schüler.) Schließlich kommt sie zum lang erwarteten Akt der Zeugnisausgabe:

„So! (.) ich will jetzt wie folgt machen (.) möchte jetzt dass ihr vielleicht (.) ich hab mal versucht vielleicht (.) man kann die Sachen so beschreiben, eure Lieblingsfächer wo ich so dachte (.) dass ihr euch mal vielleicht selber erratet (.) ich will das nicht in einer bestimmten Reihenfolge machen die Zeugnisse ausgeben (.) ich will ja keinen (.) der denn hier vielleicht der letzter ist hier (.) zensurenmäßig (.) obwohl es ein tolles Zeugnis ist.“

Die Lehrerin nimmt zu den Zeugnissen die Fragebögen vom Beginn der fünften Klasse hinzu. Dadurch bezieht sie die Schülerinnen und Schüler „aktiv“ in die Prozedur der Zeugnisausgabe ein, zugleich verknüpft sie die Zeugnisse mit umfassenderen Charakterisierungen der jeweiligen Person:

„Deine Lieblingsfächer sind wahrscheinlich Sport-Mathe (...) am meisten freust du dich auf die siebente Klasse (.) und zwar weil’s da Chemie-Unterricht gibt.“

André erkennt sich selbst. Er soll aufstehen und nach vorne gehen. Die Lehrerin zeigt ihm an, dass er sich zur Klasse drehen soll: „André, dreh dich um.“ Lachen in der Klasse. André bekommt sein Zeugnis von Frau Sommer mit Händeschütteln überreicht:

„André. Herzlichen Glückwunsch zu deinem hervorragendem Zeugnis. Du hast von den 74 Einsen 4 Stück. Fünf Zweien. (.) Eine Drei (.) aber die lässt sich verschmerzen (.) du hast deine Sache hier ganz toll gemacht (.) muss man sagen und ich hoffe du bist auch damit zufrieden (.) welche Wünsche du hast das werde ich dann ja lesen (.) ja?! Glückwunsch André.“ Die Klasse klatscht sehr laut für acht Sekunden.

André muss von der Lehrerin noch ‚in Position‘ gedreht werden. Mit dieser Regieanweisung etabliert die Lehrerin das Bühnenformat der Zeugnisausgabe. Die Mitschüler beklatschen das Ereignis und die Ausgabe der Zeugnisse ist nun als ‚Feier‘ etabliert.

Die Zeugnisausgabe nimmt in der beschriebenen Weise ihren Fortgang, allerdings rückt das Ende der Stunde schnell näher, so dass die Lehrerin das Ratespiel zuletzt aufgeben muss und die Schüler namentlich aufruft und nach vorne bittet. Die letzte Schülerin ist Greta. Ihr Zeugnis ist mit einem Durchschnitt von 2,3 eines der schlechteren der Klasse. Die Lehrerin lobt Greta für ihre Leistungen. Abschließend gibt die Lehrerin Greta noch den Hinweis, wie sie mit ihrem Zeugnis umgehen soll:

„Du hast ja selber hohe Erwartungen an dich (.) und (.) vielleicht gelingt’s dir ein bisschen besser am Schuljahresende (.) aber auch bei dir gibt es keinen Grund hier irgendwie (.) traurig zu sein (.) oder (.) mit irgend ’ner Note nicht so zufrieden zu sein (.) Okay?!“

Am Ende der Stunde kommt noch einmal das Dilemma der Zeugnisausgabe zum Ausdruck: Das Ereignis soll für alle erfreulich sein; das Format ist das einer gemeinsamen Feier. Und doch ist zu befürchten, dass das Zeugnis für einige Schüler mit Enttäuschung verbunden ist. Selbst in dieser Klasse, die insgesamt sehr gute Zensuren erhält, gibt es ‚Gewinner‘ (das klassenbeste Zeugnis wird namentlich genannt) und ‚Verlierer‘ – bezogen auf die Rangfolge der Schulklasse nach Leistung oder bezogen auf die eigenen Erwartungen.

Die meisten Elemente dieser Zeugnisausgabe scheinen in einer impliziten, latenten Problematik zu gründen: der befürchteten selektiven Wirkung dieses ersten Zeugnisses der neuen Schule *im Rahmen der Schulklasse*. Die Beschwörung der Klassengemeinschaft mittels des Gedichtes, die Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler und der Rekurs auf deren eigene Erwartungen, das pauschale Lob der Gesamtleistung der Klasse – all das dürfte durch die Sorge vor der Differenzierung und Sortierung der Schulklasse in ‚bessere‘ und ‚schlechtere‘ Schüler motiviert sein.

Ein weiteres Dilemma der Codierung von „Leistungen“ in Zensuren wird in der Beobachtung der Zeugnisausgabe deutlich: Die Lehrerin bemüht sich die Bedeutung der Noten zu kontextuieren und zu relativieren. Sie stellt die Zeugnisse in den Horizont der Erwartungen und Präferenzen und Schüler, sowohl im Vorfeld, als sie die je persönliche Bilanz des ersten halben Jahres erfragt, als auch im Rahmen der Aushändigung des Zeugnisses in Form des Ratespiels, das persönliche Charakteristika mit dem Zeugnis verknüpft. Die Zensur wird in diesen Rahmungen in ihrer Absolutheit relativiert. Zugleich bestätigen diese aber den Charakter der Zensur als eines fixierten (und fixierenden) *Ergebnisses*, das „nach dem halben Jahr hier herausgekommen“ sei. Dazu gehört auch die Aufklärung über die rechtlichen (‚objektiven‘) Vorgaben der Leistungsbewertung, die auch Bestandteil dieser Zeugnisausgabe ist.

4. Zeugnisausgabe in einer Sekundarschulklasse

Die Sekundarschule liegt im Zentrum der Stadt. Ihr Bestand ist allerdings gefährdet; im Jahr der Beobachtung gibt es aufgrund mangelnder Anmeldungen nur eine fünfte Klasse. Die Ausgabe der Halbjahreszeugnisse stellt auch hier einen Höhepunkt im Schulalltag dar, den die Schüler und die Ethnologin gespannt erwarten. Frau Köhler eröffnet die Stunde:

„So (.) dann begrüße ich (.) jetzt (.) und hier (..) alle Schüler (.) die Elternvertreter (.) und die Frau Zaborowski [„Hallo“ kommt vom Jungentisch] (.) warum wir heute (.) jetzt hier sind (.) das wisst ihr ja alle (.) [...] so wie ihr (.) in diesem Halbjahr gearbeitet habt (.) so sind bei den meisten die Zensuren ausgefallen.“

Die förmliche Begrüßung etabliert auch hier ein außeralltäglich-feierliches Format für die Stunde. Ohne große Umwege oder weitere Rahmungen kommt die Lehrerin hier schnell auf die Zensuren der Schüler zu sprechen:

„Ich hab mal ausgerechnet mal durchgezählt (.) die Zensuren äh insgesamt (.) und da kommt eigentlich also kommen eigentlich ganz gute Sachen raus und das will ich euch mal äh vorstellen [...] wenn man von allen (.) die Zeugnisse nimmt und die Zensuren komm wir auf insgesamt zweihundertzwanzig Zensuren auf den Zeugnissen ja [Raunen in der Klasse] auf den Zeugnissen von allen na so davon (.) sind (.) äh zweiunddreißig Einsen [Raunen in der Klasse] das sind immerhin (.) Vierzehn Komma Fünzfich Prozent.“ Sie schreibt es an die Tafel.

Frau Köhler nennt dann auch für die Zweien und Dreien die jeweilige Häufigkeit und den prozentualen Anteil an allen Noten und schreibt beides untermalt vom Raunen und Pfeifen der Schüler an die Tafel. Die Lehrerin präsentiert auf diese Weise das „positive Gesamtergebnis“ der Klasse. In ihrem zusammenfassenden Kommentar bricht sich dann allerdings doch ihre latente negative Erwartungshaltung Bahn:

„So und nur ein verschwindend geringer Teil (.) sind (.) schlechtere Zensuren als Drei (.) jetzt mal ganz ehrlich wer hätte das von euch gedacht (fragend) (.) dass das so gut aussieht insgesamt.“

Schließlich werden schnell noch die Vieren bekannt gegeben und das Fehlen von Sechsen als „gute Nachricht“ verkündet, die von den Schülern auch gebührend durch „Yeah“-Rufe gewürdigt wird, bevor zuletzt die Zahl der Fünfen genannt wird. Schließlich addiert Frau Köhler nochmals die Prozentwerte der Einsen, Zweien und Dreien – sie ergeben 80 Prozent – und bilanziert:

„So das heißt von hundert Zensuren sind Achtzich (.) Einsen Zweien und Dreien und das ist schon ne tolle Leistung die ihr da vollbracht habt.“

Die Mathematisierung der Zeugnisse ermöglicht das kollektive Lob der Klasse. Dieses Lob ist allerdings nur die eine Seite dieser Zeugnisausgabe, es wird schnell durch eine Mahnung ergänzt:

„Ihr wisst ja dass es (.) dass auf dem Zeugnis des Halbjahres ne Beurteilung steht und die Beurteilung die soll euch helfen eure Fehler zu erkennen eure (.) Schwächen äh zu erkennen damit ihr wisst wo ihr noch mehr arbeiten (.) müsst (.)“

Nun schließt sich die Erläuterung der Noten für das „Sozialverhalten“ an. – Das Konzept der Kopfnoten ist den Schülern allerdings bekannt, darauf wurde bereits im Vorfeld eine gesamte Unterrichtsstunde verwandt, die Besprechung dient vornehmlich der Beschwörung der Klassengemeinschaft:

„Obwohl nun jeder hier als einzelne Person ist ähm sind wir insgesamt ne Klasse und ne Klasse is nu mal ne große Familie [...] mit manchen wirst du bis zur zehnten Klasse zur Schule gehen so (.) und das is ja ne ganz schön lange Zeit (.) so und die lange Zeit (.) die wolln wir ja nicht nur hier im Zank und im Streit miteinander verbringen.“

Schulklasse und Familie sind Zwangsgemeinschaften, im Fall der Schulklasse auf Zeit, die nur funktionieren können, wenn ein bestimmter Umgang miteinander gepflegt wird. Das hier angedeutete Ziel der harmonischen Klassengemeinschaft wird vor dem Hintergrund der „langen Zeit“, die man miteinander verbringen muss, als Aufgabe eines jeden Schülers konstruiert. In anderer Weise bezieht sich auch die Erläuterung der Noten für das „Lernverhalten“ auf einen in der Zukunft liegenden Horizont:

„Stell dir mal vor (.) irgendwann steht vor dir die Frage (.) äh dass du ein' Beruf ergreifen willst und du äh gibst dein Zeugnis ab mit der Bewertung und da kann dann jeder lesen äh dass du ehm schlecht lernst dass du keine Lust hast zu lernen (.) na glaubt ihr äh jemand möchte äh s jemanden einstellen oder ein Lehrmeister möchte jemanden einstellen [...] von dem er ehm bestätigt kriecht er hat schon in der Schule nich gelernt?“

Nachdem die Kopfnoten ausführlich in ihrer potentiellen Bedeutsamkeit besprochen worden sind, kommt Frau Köhler zur Bekanntgabe aller Zeugnisnoten – immer noch ohne die Zeugnisse auszugeben:

„Ich hab mir äh für jeden rausgesucht wieviel Einsen Zweien und Dreien und so weiter äh er hat und welchen Durchschnitt er erreicht (.) fang mer mal mit Sonja an (.) Sonja du hast zwei Einsen vier Zweien (.) vier Dreien und eine Vier (.) da weißt du bestimmt äh in welchem Fach das iss und ich denke beim Jahresendzeugnis das wird (.) anders aussehen (.) du hast en Durchschnitt von Zwei Komma Drei äh geschafft und das ist schon gut (.) geben wir ihr en Beifall (fragend an die Klasse).“
[Beifall ca. 5 Sek.]

Die Lehrerin geht bei der Bekanntgabe nach dem Klassenbuch vor. Es kommen alphabetisch erst die Mädchen und dann die Jungen an die Reihe. Folgendes Schema wird dabei eingehalten: 1. die Nennung des Namens, 2. die Anzahl der erreichten Noten beginnend bei der Eins, 3. manchmal (aber nicht immer) ein aufmunternder oder ermahnender Satz, und 4. die Nennung des Notendurchschnitts. Daran schließt sich, jetzt ohne Aufforderung, das Klatschen der Mitschüler an. Nach dem zweiten Mädchen er-

folgt unvermittelt ein Einschub, der den Übergang von der Grundschule auf die Sekundarschule betrifft:

„Man darf bei dem Ganzen nicht vergessen (.) ihr kommt aus der vierten Klasse das ist zwar die letzte Klasse der Grundschule (.) äh aber jetzt seid ihr eben in der ersten Klasse der Sekundarschule (.) so und so so ein Wechsel (.) äh ist *immer* problematisch (.) ja (.) und der eine verkraftet das eben gut und schnell und der andere der gewöhnt sich eben ein bisschen langsamer dran ja also es iss nichts Außergewöhnliches (.) äh wenn man erstmal in der fünften Klasse Halbjahr absackt.“

Der Übergang in die weiterführende Schule ist hier schlicht als „Wechsel“ thematisiert, der ohne eigenes Zutun stattfindet und prinzipiell problematisch ist. So schafft die Lehrerin auch die Möglichkeit „Misserfolge“ für einzelne Schüler besser annehmbar zu machen.

Nach diesem Exkurs wird die Bekanntgabe der Noten fortgesetzt. Sehr schnell werden Noten und Durchschnitte der Schüler angesagt, geklatscht und zum nächsten Schüler übergegangen, nur wenige Schüler erhalten darüber hinaus kurze Ermahnungen zu mehr Anstrengung im zweiten Halbjahr, niemand wird besonders hervorgehoben, aber alle werden gelobt:

„Diana (.) Diana du hast keine Eins aber hast vier Zweien zwei Dreien aber leider auch drei Vieren und zwei Fünfen [...] aber im Durchschnitt is Drei Komma Zwei (.) und das is doch gut.“ [Beifall, ca. 5 Sek.]

Hier wird das Anliegen der Lehrerin deutlich: Alle Zeugnisse sollen ausnahmslos als Erfolg gewürdigt werden. Möglich wird dies, wie bei der Ermittlung des Ergebnisses der ganzen Klasse, durch das Berechnen des Zensuredurchschnitts: Beim Durchschnitt werden die schlechten Zensuren durch die besseren ausgeglichen, so dass ein Durchschnitt von 3,2 die Vieren und Fünfen unsichtbar macht.

Nachdem alle Schüler ihre Zeugnisnoten mitgeteilt bekommen haben, wird anhand der Durchschnitte die Rangliste der drei besten Zeugnisse verkündet. Die so herausgehobenen Schüler bekommen kleine Präsente und erneuten Beifall aus der Klasse. Schließlich werden auch noch die „Zensurenkönige“ gekürt und mit Präsenten bedacht. – Das Ritual des „Zensurenkönigs“ hat die Klassenlehrerin zu Beginn des fünften Schuljahres eingeführt. Wöchentlich werden diejenigen Schüler oder Schülerinnen ausgezeichnet und mit einem kleinen Preis bedacht, die jeweils die meisten Einsen, Zweien und auch Dreien erreicht haben. So werde auch die Drei als gute Zensur etabliert und auch leistungsschwächere Schüler erhielten die Möglichkeit einmal pro Woche für ihre Leistungen Anerkennung zu erfahren, erläuterte Frau Köhler der Ethnographin ihre pädagogische Erfindung.

In der Klasse ist es zu diesem Zeitpunkt schon deutlich unruhig. Erst im Anschluss an diese ‚Auszeichnungen‘ werden die Zeugnisse fast ‚nebenbei‘ ausgegeben. Nun haben die Schüler endlich die Möglichkeit ihre Noten und die Beurteilung der Lehrerin zu studieren. Dann verteilt die Lehrerin noch Süßigkeiten für alle, da „*alle gut gearbeitet haben*“.

Auch diese Zeugnisausgabe soll für alle Schüler ein Erfolgserlebnis darstellen. Das pauschale Lob der ganzen Klasse wird durch das Zusammenzählen aller Zensuren und die Konstruktion einer Gesamtleistung der Klasse erreicht. Auch die positive Würdigung jedes einzelnen Zeugnisses wird möglich durch eine mathematisierende Handhabung der Zensuren, die in der Berechnung des Durchschnitts schlechte Noten verschwinden lässt, so dass schließlich selbst diejenigen Schülerinnen und Schüler gelobt werden und Applaus bekommen, die aufgrund ihres Zeugnisses bereits in der fünften Klasse versetzungsgefährdet sind.

Das vergemeinschaftende Lob aller Schülerinnen und Schüler wird jedoch in dieser Zeugnisausgabe an der Sekundarschule konterkariert von einem diffusen Bedrohungsszenario, das in der Bedeutung der Zensuren – insbesondere der Verhaltensnoten – für den späteren Kampf um Ausbildungsplätze entworfen wird. Hier wird also eine selektive Wirkung der Zensuren in der Zukunft und außerhalb der Schule beschworen, während für die Gegenwart und die Situation innerhalb der Schule an die Klassengemeinschaft und den Zusammenhalt aller Mitglieder der Schulklasse appelliert wird. Die situative Konstruktion der Bedeutung der Zensur schwankt in dieser Szene zwischen mathematisierenden Operationen, die die Zensuren in reine Zahlenwerte verwandeln und einem moralisierenden Diskurs, der den Zensuren eine diffuse, entgrenzte Bedeutung als Mittel der Verhaltensregulierung schlechthin zuschreibt.

5. Fazit

Was zeigt nun die vergleichende Betrachtung der beiden Szenen der Zeugnisausgabe?

1. In beiden Stunden waren komplexe Manöver hinsichtlich der passenden Rahmung der Situation zu beobachten: Das eigentliche Ereignis, die Ausgabe des Zeugnisses, wird mehrfach hinaus geschoben und in verschiedene Kontexte pädagogisierender und moralisierender Art gestellt. In beiden Protokollen wird das Bemühen aller Beteiligten deutlich, dem ganzen Geschehen einen außeralltäglichen und sogar feierlich-festlichen Rahmen zu verleihen. Dieser ritualisierte Rahmen einer „Zeremonie“ (vgl. Goffman 1980) erscheint jedoch mehrfach gebrochen. In der Zeugnisausgabe am Gymnasium findet sich das mehrfache Ansetzen über das Gedicht, die Bilanzierung der Schülererwartungen, die Informationen zur Anleitung der richtigen Lektüre des Zeugnisses, das pauschalisierende Lob bis hin zum eigentlichen Akt der persönlichen Aushändigung der Zeugnisse. An der Sekundarschule sind die feierliche Begrüßung, das (ambivalente) Pauschallob, die Mathematisierung der Zeugnisse durch das Zusammenzählen der Zensuren und schließlich die moralisierende Beschwörung der Bedeutsamkeit der Zensuren mit Blick auf eine (ferne) Zukunft zu beobachten. In all diesen verschiedenen Operationen werden Zensuren zwar mit unterschiedlichen Bedeutungen aufgeladen, aber dabei nie in ihrer „Objektivität“ als Instrument der Leistungsbewertung in Frage gestellt.

2. Die Kooperation aller Beteiligten in der Inszenierung der Bedeutsamkeit des Ereignisses ist die Grundlage der Veranstaltung: Das Publikum macht mit, seine Aufgabe besteht im Raunen, Stöhnen und schließlich Applaudieren. Der wichtigste Beitrag der Schüler (und der Ethnographen) zur Gestaltung dieser besonderen Stunde liegt aber wahrscheinlich in der ungeteilten Aufmerksamkeit, die sie der Lehrerin zuteil werden lassen (die Protokolle verzeichnen kaum Nebenaktivitäten). Künftige Analysen müssen den je unterschiedlichen Umgang der Schüler mit Situationen der Leistungsrückmeldung, bzw. wie hier der Zeugnisausgabe, noch stärker in den Blick nehmen.
3. In beiden Situationen wird die Ausgabe von Zeugnissen begleitet von der Beschwörung der „Klassengemeinschaft“ und verschiedenen Formen die Schülerinnen und Schüler als Kollektiv anzusprechen. Zudem ist bei beiden Lehrerinnen der Versuch zu beobachten, die Zeugnisausgabe als einen „Erfolg“ für alle zu gestalten: Es gibt Lob und Applaus selbst für die schlechtesten Zeugnisse. Hier ist ein Strukturproblem im Verhältnis zwischen einer auf die Funktionsfähigkeit der Lerngruppe bedachten Pädagogik und der selektiven Wirkung von Zensuren zu vermuten: Von einer Leistungsbewertung, die im Code des „Besser-schlechter“ organisiert ist, müssen selektive, das heißt hierarchisierende Wirkungen *in der Lerngruppe* befürchtet werden. Dies ist für die alltägliche pädagogische Praxis, der es um die Motivierung aller Schülerinnen und Schüler und den Zusammenhalt der Lerngruppe gehen muss, problematisch. Die auf die Schulklasse bezogene selektive Wirkung der Zeugnisse muss situativ bearbeitet werden.
4. Es scheint, dass sich das grundlegende Dilemma zwischen Selektion und Pädagogik in der Sekundarschule in anderer Form stellt als am Gymnasium: In der gymnasialen Klasse erscheinen zentrale Praktiken der Leistungsbewertung begleitet von einer Semantik der Selbstreflexion und Individualisierung und eingebettet in einen weiten Zeit- und Entwicklungshorizont. Hier lässt sich der übergreifende Duktus der Zeugnisausgabe als die Relationierung und Rationalisierung der Zensuren charakterisieren: Die Zeugnisse werden um andere Formen der Bilanzierung ergänzt, es wird informierend aufgeklärt über die relativen Bedeutungen der einzelnen Zensuren und deren Zustandekommen. Zensuren stellen sich als eine spezifische, zu ergänzende und zu begrenzende Form der Leistungsrückmeldung dar. Demgegenüber scheint die Praxis der Leistungsbewertung in der Sekundarschulklasse geprägt von einem stark moralisierenden Diskurs, der auf Verhaltensnormierung abhebt und von der Knappheit der zur Verfügung stehenden Zeit ausgeht: Die spätere Positionierung in der Berufswelt wird in bedrohliche Nähe gerückt. Die Bedeutsamkeit und Relevanz der Zensuren scheint hier zuallererst hergestellt und gesichert werden zu müssen. Zensuren erscheinen hier als pädagogisches Instrument, das ein Mindestmaß an Engagement sichern soll – ein Instrument, von dem aber zu befürchten ist, dass es nicht greift. Selektion und Erziehung gehen ineinander über.⁷

7 Für weitere Beobachtungen zum Vergleich der beiden Schulklassen siehe auch Breidenstein/Meier/Zaborowski (2007).

5. Schließlich fällt auf, dass die Selbstthematization der Schule und der Bezug auf den Übergang von der Grundschule in die fünfte Klasse in der Sekundarschule und am Gymnasium einen unterschiedlichen Charakter aufweisen. Am Gymnasium wird dieser Schritt als Entscheidung konzipiert, die als solche mit positiven Erwartungen verknüpft ist und als sinnvoll erlebt werden soll. An der Sekundarschule wird der Übergang lediglich als „Wechsel“ angesprochen, der als solcher potentiell problembelastet entworfen wird. Dem Besuch der Sekundarschule liegt keine eigene Wahl und Entscheidung zugrunde, sondern es handelt sich um diejenigen, die nicht auf das Gymnasium gehen. Diese strukturell verschiedene Ausgangssituation scheint in einen je spezifischen Umgang mit der Praxis der Leistungsbewertung zu führen, wofür die vergleichende Beobachtung zweier Zeugnisausgaben erste Hinweise geliefert hat.

Solcherart Beschreibungen möglicher *schulformspezifischer* Umgangsweisen mit schulischer Leistungsbewertung – das sei abschließend betont – tragen beim derzeitigen Stand der Analysen sehr stark hypothetischen Charakter. Sie bedürfen der Prüfung, der Konkretisierung und sicher der Differenzierung in weiteren Beobachtungen.

Literatur

- Beutel, S.-I. (2005): Zeugnisse aus Kindersicht: Kommunikationskultur an der Schule und Professionalisierung der Leistungsbeurteilung. Weinheim: Juventa.
- Breidenstein, G. (2006): Teilnahme am Unterricht: Ethnographische Studien zum Schülerjob. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Breidenstein, G./Meier, M. (2004): ‚Streber‘ – Zum Verhältnis von Peer Kultur und Schulerfolg. In: Pädagogische Rundschau 58, H. 4, S. 549-563.
- Breidenstein, G./Meier, M./Zaborowski, K. (2007): Being Tested and Receiving Marks. An Ethnography of Pupil Assessment in the Classroom-Setting. In: Krüger, H.-H./Helsper, W. et. al. (Hrsg.) „Family, School, Youth Culture – Networked Spaces of Education and Social Inequality from the Perspective of Pupil Research“ Frankfurt/M.: Peter Lang (im Erscheinen)
- Brügelmann, H. u.a. (2006): Sind Noten nützlich? Ziffernzensuren und ihre Alternativen im empirischen Vergleich. Eine wissenschaftliche Expertise des Grundschulverbands. Frankfurt/M.: Grundschulverband.
- Fend, H. (1981): Theorie der Schule. München: Urban & Schwarzenberg.
- Fend, H. (1991): „Soziale Erfolge“ im Bildungswesen – die Bedeutung der sozialen Stellung in der Schulklasse. In: Perkun, R./Fend, H. (Hrsg.): Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Stuttgart: Enke, S. 217-240.
- Fend, H. (1997): Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz. Aufbau und Verlust von Lernmotivation, Selbstachtung und Empathie. Bern: Huber.
- Goffman, E. (1980): Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Jerusalem, M. (1997): Schulklasseneffekte. In: Weinert, F.E. (Hg.): Psychologie der Schule und des Unterrichts. Göttingen: Hogrefe, S. 253-277.
- Kalthoff, H. (1996): Das Zensurenpanoptikum. Eine ethnographische Studie zur schulischen Bewertungspraxis. In: Zeitschrift für Soziologie 25, H. 2, S. 106-124.
- Luhmann, N. (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

- Parsons, T. (1959/1987): Die Schulklasse als soziales System. In: Plake, K. (Hrsg.): *Klassiker der Erziehungssoziologie*. Düsseldorf: Schwann, S. 102-124.
- Reckwitz, A. (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: *Zeitschrift für Soziologie* 32, H. 4, S. 282- 301.
- Sacher, W. (2006): Lernstandsbeurteilung: Tests, Zensuren, Zeugnisse. In: Arnold, K.-H./Sandfuchs, U./Wiechmann, J. (Hrsg.): *Handbuch Unterricht*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 648-656.
- Schatzki, T. R./Knorr Cetina, K./von Savigny, E. (Hrsg.) (2001): *The practice turn in contemporary theory*. London: Routledge.
- Tent, L. (2001): Zensuren. In: Rost, D. H. (Hrsg.): *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz, S. 805-810.
- Terhart, E. (2000): Schüler beurteilen – Zensuren geben. Wie Lehrerinnen und Lehrer mit einem leidigen aber unausweichlichen Element ihres Berufsalltags umgehen. In: Beutel, S.-I./Vollstädt, W. (Hrsg.): *Leistung ermitteln und bewerten*. Hamburg: Bergmann + Helbig, S. 39-50.
- Tillman, K.-J./Vollstädt, W. (2000): Funktionen der Leistungsbewertung. Eine Bestandsaufnahme. In: Beutel, S.-I./Vollstädt, W. (Hrsg.): *Leistung ermitteln und bewerten*. Hamburg: Bergmann + Helbig, S. 27-38.
- Verkuyten, M. (2000): School marks and teachers' accountability to colleagues. In: *Discourse Studies* 2, H. 4, S. 452-472.
- Ziegenspeck, J.W. (1999): *Handbuch Zensur und Zeugnis in der Schule: Historischer Rückblick, allgemeine Problematik, empirische Befunde und bildungspolitische Implikationen*. Ein Studien- und Arbeitsbuch. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Abstract: *The article presents an ethnographic analysis of the practice of pupil assessment and grading. The participant observation took place in 5th grade of two different secondary schools – a Gymnasium and a Sekundarschule. The analysis focuses on the first time school reports are handed out in the new class after half a year of class together. These situations represent in a concentrated form the concrete practical problems arising from achievement assessment and the coding of achievement in grades for teachers and pupils. It is shown that anticipated selective effects of school reports within the class are reshaped in a pedagogical mode. The event of receiving the reports shall be a success for everyone.*

Anschrift der Autoren:

Prof. Dr. phil. Georg Breidenstein, TU Braunschweig, Institut für Erziehungswissenschaft, Bienroder Weg 97, 38106 Braunschweig, E-Mail: g.breidenstein@tu-bs.de, Tel. 0531/39-18839
Dipl. Päd. Michael Meier, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Zentrum für Schul- und Bildungsforschung, Franckeplatz 1, Haus 31, 06099 Halle/Saale, Tel. 0345/55-21704, E-Mail: michael.meier@zsb.uni-halle.de
Katrin U. Zaborowski, M.A., Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Zentrum für Schul- und Bildungsforschung, Franckeplatz 1, Haus 31, 06099 Halle/Saale, Tel. 0345/55-21704, E-Mail: katrin.zaborowski@zsb.uni-halle.de