

## ドイツの通信簿に関するシステム論的考察

ト 部 匡 司

(2003年9月30日)

A Study on German School Report from the Perspective of System Theory

Masashi Urabe

This paper describes and analyzes German school reports from the perspective of Social System Theory by Niklas Luhmann. In the present day, every pupil / student in Germany receives school report at the end of each school year. In Japan, many discussions are on how teachers can motivate their children through their school reports. Adversely, in Germany there are no such discussions. The teacher's evaluation seriously sticks to its set standards.

In any case, school report has functions of summarizing and visualizing what the essence of school education is. Therefore, this paper firstly outlines German school report as an institution. Secondly, the framework of System Theory is introduced. Thirdly, it explains the function of school report in the society. Finally, it answers the question: why do very few discussions on motivating children by school report appear to the public in Germany? This paper discusses: (1) The German school report as an institution, (2) the framework of the System Theory, and (3) what on school report is. Finally, the study attempts to answer the question why limited discussions on motivating children by school report appear to the public in Germany.

Key words: School Report, System Theory, Germany

キーワード：通信簿，システム論，ドイツ

### はじめに

本稿の目的は、ドイツの通信簿をシステム論の視点から考察することによって、ドイツの通信簿では何が示されているのかを明らかにすることである。

通信簿とは、一般的に「学校において、各児童生徒の学業成績・身体状況・出欠席などと、それに対する所見を記入し、保護者に通知する書類」<sup>1)</sup>である。

日本の通信簿に関する研究では、「子どもの激励」を目指した通信簿改善についての議論がほとんどである。「通信簿で成績づけをするから、子どもが成績を意識してかんじからめになってしまうのであって、成績によって子どもが優劣意識的な固定観念を持ってしまうのはよくない」<sup>2)</sup>。「どの子も頑張っているのに、数字で示される成績だけしか考慮しないのは、子どもの学ぶ喜びと学習意欲を失ってしまう」と考えられて

いる。また、「極端な場合には、子どもの人格の発達のうちで、大きな歪みを引き起こす恐れがあることから、そうならないためにも、子どもの頑張りに対して、それに相応しい喜びを与え、未来の願いを込めて、励ましを与えることが必要である」<sup>3)</sup>。このような観点から、「児童生徒のよさや可能性を見出すことを目指し、児童生徒に対する温かい気づかいのある通信簿」<sup>4)</sup>が模索されている。

一方、ドイツの通信簿を見ると、そこに記載されているのは、基本的には評定の数字だけである<sup>5)</sup>。近年になって、言葉による通信簿 (Wortzeugnis) も発行されるようになってきているが<sup>6)</sup>、言葉による通信簿を見ても、評定数字の意味を言い換えているにすぎない<sup>7)</sup>。さらに、ドイツの通信簿に関する議論を見ても、評価方法の公平さに注目し、評点づけを懐疑的に捉えた実証研究や<sup>8)</sup>、通信簿研究を総合的にまとめた研究

はあっても<sup>9)</sup>、日本のように、児童生徒のよさや可能性を見出す通信簿を目指す議論や、通信簿を通して子どもを励まし、動機づけしようというような観点での議論は見当たらない。

上述のように、日本の通信簿は「子どもの激励」を中心に据えて議論されているにも関わらず、ドイツの通信簿においては「子どもの激励」がまったく見られない。本研究においてドイツの通信簿を扱うのは、それがなぜなのかを探るためである。ただし、本研究では、この問いに直接的にはなく、やや遠回りをすることによって答えたい。遠回りをするというのは、通信簿を社会システムのなかに位置づけながら、その機能を明らかにするということである。そのための手がかりとして、ルーマンのシステム論の視点をを用いて説明してみたい。

具体的な理論枠組みについては本論で述べるが、ルーマンのシステム論とは、要するに、社会も人間も複数の自己準拠的(オートポイエティック)システムが連動した統一体であると考えられる立場である。ルーマンによると、システムは、要素と関係の区別によって規定されるのではなく、システムと環境の区別によって定義される<sup>10)</sup>。また、システムと環境の区別は、システム内部でも繰り返され、その結果、システム分化をもたらす<sup>11)</sup>。つまり、より大きなシステムの内部で部分システムを規定することになる。

こうして多層的な「システム/環境」区別が形成されるわけであるが、通常システム論的な議論では、システムと環境との境界設定は観察者の個人的な心的操作に基づく区別に左右されることになる。ところが、ドイツの通信簿は、第三者に向けて発行される可視的ドキュメント(文書)であることから、観察者の恣意的な区別とは別の次元での操作的区別が現れてくると考えられる。特にそれは、教育システムをはじめとする社会の機能システムから派生してくる部類の区別であると想定されよう。

本稿では、通信簿をシステム論の視点から考察することによって、ドイツの通信簿において何が示されているのかについて明らかにしてみたい。具体的な手順としては、第一に、ドイツの通信簿制度を概観する。そして第二に、分析枠組みとして、ルーマンの教育システム論を、特に教育システムの作動形式について紹介する。それらを踏まえて第三に、ドイツの通信簿では何が示されているのかを明らかにする。そして最後に、なぜドイツの通信簿においては、「子どもの激励」が見られないのかという問いに対する結論を提示してみたいと考えている。

## I. ドイツの通信簿

### 1) 通信簿の位置づけ

ここでは、教育制度において通信簿がどのように位置づけられているのかについて紹介するが、そもそも、ドイツにおいて通信簿とは、正式には「学業成績証明書(Schulzeugnis)」と呼ばれ、「学業成績の評価と学校での行動に関する記述をまとめたもの」<sup>12)</sup>として定義されている。

ドイツの通信簿は、法的根拠をもつ証明書であり、それ自体が原簿とされ、本人が保管することになっている。学校には、通信簿のコピーが保管され、進学や就職の際に必要な、学籍や成績に関しての対外証明としては、通信簿のコピーに学校の証明印を押したもの(beglaubigte Kopie)が発行される。ドイツの通信簿は、言わば、日本の指導要録・調査書(内申書)・通信簿を合わせたようなものであると言える。

通信簿は、各学期1回ずつ、年に2回発行されるが、いずれの州においても、第1・2学年の1学期は発行されない<sup>13)</sup>。通信簿の作成は、学級担任を中心に行われるが、作成にあたっての基準は、各州文部大臣会議(KMK)や連邦州の学校法で詳細に規定されている。しかも、教師・保護者・児童生徒代表による学校会議の決議に基づいてそれらの基準を変更することもできる<sup>14)</sup>。また、通信簿の受け渡しは、学級担任が児童生徒に手渡しするが、保護者の検印を示すサインの記入が行われた時点で初めて正式な通信簿とみなされることになっている。

学業成績評価に関しては、通信簿では全国共通の絶対評価が採用されており、基準をどの程度満たしているかに基づいて判定が行われる<sup>15)</sup>。特に、第3学年以降の成績評価については、学校種や学年段階を問わず、ほとんどすべての学校において6段階の絶対評価が採用されており、評定尺度の意味づけは、1968年の各州文部大臣会議での決議に基づいて、以下のように全国で統一されている<sup>16)</sup>。

- ・評定「1」(sehr gut:優秀) : 特別に、要求に込えている場合に与えられるべきもの。
- ・評定「2」(gut:優) : 完全に、要求に込えている場合に与えられるべきもの。
- ・評定「3」(befriedigend:良) : 一般的に、要求に込えている場合に与えられるべきもの。
- ・評定「4」(ausreichend:可) : 確かに不十分どころが見られるけれども、全体としてはまだ要求に込えている場合に与えられるべきもの。

- ・ 評定「5」(mangelhaft:不可) : 要求に応じてはいないが、必要最低限の基礎知識が身につけており、不十分なところが近いうちに克服され得る場合に与えられるべきもの。
- ・ 評定「6」(ungenügend:不十分) : 要求に応じていない上に、不十分なところが近いうちに克服され得ないほどに基礎知識が欠落している場合に与えられるべきもの。

なお、評定「1」～「4」が合格点であり、評定の「5」や「6」がふたつ以上ある児童生徒は、州の規定に基づいて原級留置(落第:Sitzenbleiben)の措置がとられる<sup>17)</sup>。言わば、習熟度に応じて進級が決まる課程主義の立場による評価である<sup>18)</sup>。

## 2) 通信簿の構成

ここからは、特に基礎学校4年生の通信簿に限定して考察する。その理由は以下の二点である。ひとつは、ドイツの子どもたちすべてが共通の教育を受ける最後の学年といえば、基礎学校4年生になるということによる。ドイツでは一部の州を除けば、基礎学校4年生修了後、ギムナジウム、実科学校、基幹学校のいずれかに分かれて進学する。もうひとつの理由は、基礎学校低学年の通信簿は、各連邦州によって大きく異なっていることによる<sup>19)</sup>。ドイツは、16の州からなる連邦国家であり、学校教育は、州の文化高権(Kulturhoheit)に基づいて、各州の判断で運営されているが<sup>20)</sup>、基礎学校4年生以上の通信簿は、基本的に全国でほぼ同じ形式で作成されている<sup>21)</sup>。

例えば、ニーダーザクセン州の通信簿の場合、その構成は、①基本情報、②学業成績評価、③態度評価、④特別活動の記録、⑤備考欄、⑥サインという要素からなる<sup>22)</sup>。

- ①基本情報としては、学校名・年度・学年・学期・氏名・出生地・出欠の記録が記載され、特に、出欠の記録では、欠席日数とそのうちの無断欠席日数が記入されている。
- ②学業成績評価では、上述の6段階絶対評価による評定数字が教科ごとに記入され、記号表記で成績評価が示されている。
- ③態度評価では、「学習態度 (Arbeitsverhalten)」と「社会的態度 (Sozialverhalten)」の二つの項目に関する評価が記入され、学業成績評価と態度評価が完全に分離している。また、それぞれが4段階評価(「特別な賞賛に値する(A) / 完全に期待に込めている(B) / 条件つきで期待に

込めている(C) / 期待に込めていない(D) )で評価される<sup>23)</sup>。ニーダーザクセン州の通信簿に関する規定によると、「学習態度」には、「学習準備と共同作業」、「目標成果達成志向」、「協調性」、「自主性」、「注意力・忍耐力」、「信頼性」が含まれ、「社会的態度」には、「反省能力」、「論争能力」、「誠実さ・公平性」、「他者への援助・配慮」、「責任感」、「共同生活の形成力」が含まれる<sup>24)</sup>。

- ④特別活動の記録の欄には主として、自由選択のクラブ活動(AG=Arbeitsgemeinschaft)について、参加した活動の名称が記載される。
- ⑤備考欄には、進級判定結果(Versetzen/ Nicht Versetzen)などの事務的な注釈が記載される。
- ⑥サイン欄には、担任教師と学校長の直筆サインがなされる。また、通信簿に保護者がきちんと目を通したかどうかを確認する欄が設けられている。

## II. 教育システムの作動形式

通信簿の分析枠組みとして、ここでルーマンのシステム論を簡単に紹介する。特に、教育システムの作動形式について、そのメカニズムを述べる。

社会も人間も複数の自己準拠的(オートポイエティック)システムが連動した統一体であると考えられるシステム論では、教育について考える場合にも同様である。つまり、教師も児童生徒たちもそれぞれひとつの自己準拠的なシステムであると考えられる<sup>25)</sup>。児童生徒は、それぞれ独自の方法で理解することから、児童生徒が教師の言うことを理解できるかどうかは、すべて児童生徒ひとりひとりの自己準拠に関わっていると言える。とするならば、教師があることを生徒に教え込むことは不可能であるということになり、教育という人格の変容を目指した営みは不可能であると言わざるをえなくなってしまう。しかし一方で、その本来なら不可能であるはずの教育が、いままで実際に行なわれ、現在まで維持されてきている事実を考えると、システム論はその根拠を問うことになる<sup>26)</sup>。つまり、本来ならありえないはずの教育はどのようにして可能となっているのか<sup>27)</sup>、と問うわけである。

システム論によれば、社会システムのサブシステムとしての機能システムは、二元的コードおよび象徴的に一般化されたメディアに支えられることによって存続している<sup>28)</sup>。教育システムの場合には、「良(できる) / 否(できない)」という選別コードと、「子ども」というメディアによってコミュニケーションが進んでいくとされる<sup>29)</sup>。ここで言う教育システムとは、厳

密に言えば、常に同時に経過する教育的出来事 (Erziehungsereignisse) とその再帰的なネットワークの総体を意味する<sup>30)</sup>。

そもそも、教育システムは、児童生徒を「良く」しようとするシステムである。ただし、その「良さ」というのは多様にありうるわけであって、教育システムが生徒を「良く」するための行為を行う前に、何を「良い」とするのか、同時に、何が「悪い」とされるのかが区別されなければならない。また、行為した結果についても、「良 (できる) / 否 (できない)」の判断を付け加えなければならない<sup>31)</sup>。従って、教育システムに特殊なコミュニケーションの主導的区別として、選別コードが働くというわけである。しかし、教育をめぐるすべてのコミュニケーションが「良(できる) / 否 (できない)」という選別コードの図式 (「プラス価値 / マイナス価値」) に回収されることはできない。従って、教育システムでは、「プラス価値 / マイナス価値」に二元的にコード化されない「子ども」というメディア (「大人 / 子ども」「成熟 / 未熟」といった区別) が、「未熟な」子どもの学習可能性を想定することで確実にシステム (教育的コミュニケーション) を作動させる<sup>32)</sup>、と考えるわけである。

なお、ここで気をつけなければならないのは、例えば、教師と児童生徒のコミュニケーションは、すべて教育的コミュニケーション (教育システム) の中だけで行われるわけではないということである。教師がある教材を児童生徒に売る場合、たとえそれが学校の中で販売したとしても、そこには教育的コミュニケーション (教育システム) ではなく、経済的コミュニケーション (経済システム) が作動していると考えられる。経済的コミュニケーションだけではなく、場合によっては、政治的コミュニケーション (政治システム) などの別のコミュニケーションが作動している場合もありうる。つまり、日常の学校生活において作動するコミュニケーションの形式は、極めて複雑で多岐にわたっていると考えることができる。

### III. 通信簿の機能分析

ドイツの教育学者であるブリュッティング (Brütting) は、通信簿の本質的機能を「情報を合理的にコード化することによって形式化する情報圧縮機能」というふうに断言している<sup>33)</sup>。要するに、日常の学校生活における極めて複雑で多岐にわたるコミュニケーションのうち、学校教育として意味づけられる基本的な活動をコンパクトに形式化 (コード化) したものが通信簿である。とするならば、通信簿がどのようなものを学校

教育の基本として形式化 (コード化) しているかを考察することで、ドイツの学校教育の基本的なエッセンスが浮かび上がってくる。と同時に、それらのエッセンスは誰のどのような働きかけによって操作されているのが見えてくると考えられる。

さて、先述のように、通信簿の構成は、①基本情報、②学業成績評価、③態度評価、④特別活動の記録、⑤備考欄、⑥サインという要素からなっている。基本情報やサイン欄などの事務的な情報を除けば、通信簿の要素は、学業成績評価、態度評価、特別活動の記録からなっている。つまり、ドイツの学校教育の基本的な活動は、学力をつけること、学習態度・社会的態度を身につけること、特別活動に取り組むこと、の三点に集約される。もちろん、ドイツの学校教育においても、日本の学校教育と同様に、授業開始前に歌を歌ったり、社会見学に行ったりするなどの活動が見られるが、それらは教育活動のひとつとして認識されているとしても、「活動のエッセンス」として認識されていないということである。

また、通信簿がどのようなものを学校教育の基本として形式化 (コード化) しているかと言えば、基本情報やサイン欄、特別活動の記録など、形式的に簡略化されえないような事実情報を除けば、選別コードか「子ども」メディアのいずれかで説明されうるものであると言える。つまり、学業成績評価と備考欄の進級判定結果は、まさに選別コードを示しており、態度評価は、「子ども」メディアを示していると言えよう。

備考欄においては、「進級 (良) / 落第 (否)」のいずれかが示されることから、児童生徒を「良く」しようとする方向へのコミュニケーション的契機になると言えよう。また、より具体的な選別コードとして、「1 (sehr gut)」～「6 (ungenügend)」の評定がある。特に、合格 (1～4) と不合格 (5～6) が設定されることによって、通信簿のもつ選別機能の社会的意味は、合否のない (落第のない) 通信簿よりも大きいということがわかる。

態度評価では、「特別な賞賛に値する (A) / 完全に期待に込んでいる (B) / 条件つきで期待に込んでいる (C) / 期待に込めていない (D)」の4段階が設定されているが、「期待に込める」というのは、教師の恣意的な期待に込めるという意味ではなく、社会システムが「子ども」に対して求める期待に込めるという意味である。したがって、通信簿では、ドイツの社会が設定する「大人 / 子ども」あるいは「成熟 / 未熟」の区別が示されていると言えよう。

以上で述べたことを踏まえると、通信簿には、教育システムの作動に最低限必要とされるコードとメディ

アしか示されていないということが明らかになる。つまり、選別コードと「子ども」メディアという形式で学校教育のエッセンスを形式化（圧縮）しているということになる。特にドイツの場合、選別コードと「子ども」メディアという形式しか通信簿には見られないことから、教育システムの作動をそのまま記述したものが通信簿であると言える。

## おわりに

最後に、なぜドイツの通信簿においては、日本の通信簿のような「子どもの激励」が見られないのかという問いに対して、ひとつの回答を提示してみたい。

先述したように、社会も人間も複数の自己準拠的なシステムが連動した統一体であると考えられるシステム論の視点に立った場合、教育システムも、自己運動によって作動する自己準拠的なシステムとして考える。ルーマンによれば、教育システムを作動させるのは、選別（「良/否」）という二元的コードと「子ども（成熟/未熟）」というメディアである。その場合、教育システムは、教師や生徒をはじめ、人間の意図や行為とは無関係に自己運動を続ける。換言すれば、人間は教育システムの作動に巻き込まれざるを得ないのであり、教育システムの作動から逃れることはできないのである。

また、ブリュッティングによると、通信簿の本質的な機能は、情報を合理的にコード化することによって形式化する情報圧縮機能である。したがって、通信簿においてどのような情報がコード化され、形式化されているのかを考察すれば、ドイツの場合、選別コードと「子ども」メディアという形式しか通信簿には見られないということが明らかになった。つまり、ドイツの通信簿は、教育システムの作動をそのまま記述したものであると言えるわけである。

さて、人間の意図や行為とは無関係に自己運動を続ける教育システムの作動をそのまま記述したものが通信簿であるとするれば、通信簿に人間の恣意的な評価やコントロールの入る余地がない。

要するに、ここで問題となっているのは、そもそも学校教育は、人格的な〈教師〉によって行われていると考えるのか、それとも、非人格的な〈教育システム〉によって行われていると考えるのか、という問いである。具体的に言えば、教師の教育的意図によって子どもは教育されると考えるのか、それとも、教育システムの作動に教師が巻き込まれることによって、教師が子どもを教育しているかのように見えるだけだと考えるのか、ということである。また、本稿における考察

から判断すれば、ドイツの通信簿からは、教育システムが子どもを教育しているということが言えるわけである。

とすれば、ドイツでは通信簿によって児童生徒が激励されるということはある。逆に言えば、日本の通信簿では、なぜ「子どもの激励」に注目して議論が行われているのだろうか。この問いに関しては、別の稿で改めて論じることにはしたい。

## 【注及び参考文献】

- 1) 新村出編『広辞苑 第四版』岩波書店、1991年、1701頁。
- 2) 梶田叡一「指導要録と通知表」梶田叡一『教育評価』放送大学、1999年、193頁。
- 3) 国民教育研究所編『通信簿と教育評価』草土文化、1975年、10-11頁。
- 4) 倉澤達雄「通信簿とその役割—保護者とのコミュニケーション—」熱海則夫・高岡浩二・清水静海指導・監修『総論 評価と評価基準』太陽書林、1992年、144頁。
- 5) ただし、シュタイナー教育などのユニークな私学教育においては、評点を廃止している場合もある。（天野正治・結城忠・別府昭郎編『ドイツの教育』東信堂、1998年、146-147頁。）
- 6) Ziegenspeck, J.W.: Handbuch Zensur und Zeugnis in der Schule, Bad Heilbrunn 1999, S.80-89.
- 7) ドイツの通信簿における評定は、「1」を頂点とした6段階であるが、それぞれの評定数字は本論で示されているように、言葉によって公式的に表現できる。
- 8) Ingenkamp, K. (Hrsg.): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung, 9. Aufl., Weinheim/Basel 1995.
- 9) Ziegenspeck, a.a.O.
- 10) Luhmann, N.: Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie, Frankfurt am Main 1984, S.35. (=佐藤勉監訳『社会システム理論 (上・下)』恒星社厚生閣、1993/1995年.)
- 11) Luhmann, a.a.O., S.37.
- 12) Schalub, H. und Zenke, K.G.: Wörterbuch zur Pädagogik, München, 1995, S.387-379.
- 13) Ziegenspeck, a.a.O., S.81-83.
- 14) Ziegenspeck, a.a.O., S.80-89.
- 15) ただし、第1・2学年の通信簿では評定が与えられず、言葉による評価を示した「レポート通信簿 (Berichtszeugnis)」がほとんどの州で発行されている。(Ziegenspeck, a.a.O., S.283.)
- 16) Ziegenspeck, a.a.O., S.78-79.

- 17) マックス・プランク教育研究所編・天野正治監訳『西ドイツの教育のすべて』東信堂, 1989年, 108-109頁。
- 18) 天野正治・結城忠・別府昭郎編『ドイツの教育』東信堂, 1998年, 110頁。
- 19) レポート通信簿の記述内容に関する調査研究によると, 第1・2学年の通信簿には主として, 各教科について, 特に, 国語(読み書きする力)や数学(計算力)を中心にコメントが記入されるということが明らかになっている。(Schmidt, H.-J.: Grundschnulzeugnisse in Niedersachsen: Bericht uber eine Untersuchung. Reihe: Wissenschaft und Praxis - Bd. 1. Lüneburg 1980, S.66.)
- 20) 天野・結城・別府編, 前掲書, 37-38頁。
- 21) Ziegenspeck, J.W., a.a.O.
- 22) ニーダーザクセン州の通信簿(2000/01年度版)より。
- 23) 態度評価に関する指標や評定段階は, 各連邦州の規定で定められていることから, 他の連邦州では別の態度評価が行われている場合もある。(Ziegenspeck, a.a.O., S.80-89.)
- 24) Bundesland Niedersachsen: Niedersächsisches Schulgesetz, Textausgabe in der Fassung vom 15. Dezember 2000, Neuwied 2001.
- 25) Luhmann, N./ Schorr, K.E.: Reflexionsprobleme im Erziehungssystem, Frankfurt am Main 1979, S.345-365.
- 26) Luhmann, N. / Schorr, K.E. (Hrsg.): Zwischen Intransparenz und Verstehen: Fragen an die Pädagogik, Frankfurt am Main 1986, S.72-117.
- 27) Luhmann, N./ Schorr, K.E.: Wie ist Erziehung möglich?: Eine wissenschafts-soziologische Analyse der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 1. Jg., 1981, H.1, S.37-54.
- 28) 二元的コードとは, 機能システムに特殊なコミュニケーションの主導的区別のことである。一般化されたメディアとは, コミュニケーションにおいてある事態を想定し, その事態を表現する手段のことである。経済システムの場合には, 「支払い可能/支払い不可能」という二元的コードと「貨幣」という一般化されたメディアにより, あるコミュニケーションが経済的コミュニケーションであることが確認される。そうすることによって, 経済システムの分化が進むとされる。具体的に言えば, 経済システムは「貨幣の支払い」と「商品の引き渡し」という二つの行為が無限に連鎖することによって成り立っている。このとき, 「買うか(支払うか) / 買わないか(支払わないか)」をめぐるコミュニケーションが行われ, 「買う」場合には, 商品の所有者が商品を引き替えに「貨幣」を受け取る。「貨幣」は, 単なる「紙切れ」や「コイン」にすぎない。にもかかわらず, 商品の所有者が商品を引き替えとして, 「貨幣」を受け取るのはなぜなのかと言えば, その貨幣で今度は自分自身が何か他のものを買うためである。つまり, 人は自分以外の誰かも貨幣を受け取ってくれるだろうと期待するからこそ, 貨幣を受け取っている。では, なぜそのような期待をもてるのかといえば, そのだれもがまた別の誰かに貨幣を受け取ってもらえるだろうと期待できるからであり, 人は, 貨幣がどこまでも受けとられ続けると期待しているからこそ, 自分自身もまた安心して貨幣を受け取る。貨幣がどこまでも受け取られ続けるということは, 「貨幣の支払い」と「商品の引き渡し」とが無限に連鎖していること, 言い換えると「経済システムが成り立っている」ということそのものを意味している。そして, 「貨幣の支払い」と「商品の引き渡し」との無限的な連鎖を可能にしているのは, 「支払う/支払わない」という経済システムに特有な区別(二元的コード)に基づいたコミュニケーションであり, 経済的コミュニケーションにおいて「支払う」ことを想定し, その「支払い」を表現する手段として「貨幣」というものが使われる。「紙幣」という「紙切れ」や「コイン」そのものに価値があるから「貨幣」が使われるのではなく, 「貨幣」は, あくまで経済システムにおける一般化されたメディアとして使われる。こうしたことから, 経済システムは, 自らの前提となる「支払い&引き渡し」の連鎖を, みずからが作動しつづけることによるのみ生み出し続ける「オートポイエシスの(自己準拠的)システム」であると考えることができるわけである。(Kneer, G./ Nassehi, A.: Niklas Luhmanns Theorie sozialer Systeme, München 1993, S.141., 浅野智彦編著『図解 社会学のことが面白いほどわかる本』中経出版, 2002年, 293-296頁。)
- 29) Luhmann, N.: Das Kind als Medium der Erziehung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 37. Jg., 1991, H.1, S.19-40.
- 30) Luhmann, N.: Das Erziehungssystem und die Systeme seiner Umwelt. In: Luhmann, N. / Schorr, K.E. (Hrsg.): Zwischen System und Umwelt: Fragen an die Pädagogik, Frankfurt am Main 1996, S.48.
- 31) 石戸教嗣『ルーマンの教育システム論』恒星社厚

ドイツの通信簿に関するシステム論的考察

生閣, 2000年, 106-107頁.

32) Luhmann, a.a.O., 1991, S.19-40.

33) Brütting, L.: Leistungsmessung, Leistungsbeurteilung und Notengebung in der Schule. In: Sch-

nitzer, A. (Hrsg.): Schwerpunkt Leistung in der Schule, München 1981, S.195.

(主任指導教官 二宮 皓)