

西ドイツの学校における会議

—その実情と問題点—

広島大学教育学部研究生 織 田 成 和

Hauptinhalt

Konferenzen in der Schule in der
Bundesrepublik Deutschland

Shigekazu ODA

In diesem Abschnitt wird auf sogenannte Managementverfahren verwiesen, die auf Schulleiter einsetzen können um Konferenzen produktiver und die Teilnehmer mit den Arbeitsergebnissen und ihrer Beteiligung zufriedener zu machen.

In den vergangenen Jahrzehnten sind die Aufgaben und auch die Bedeutung der Konferenzen in Bildungswesen gewachsen. Konferenzen sind die Realisierungsorte von Partizipation in der Schule.

Die verschiedenen Arten der Konferenzen im Schulwesen ergeben sich unter den folgenden drei Aspekten : dem institutionellen, dem kausalen und dem funktionalen Aspekt.

Die Konferenzen im Bildungswesen werden zu einem Teil durch entsprechende Rechtsvorschriften vorgesehen, geordnet und mit Aufgaben ausgestattet.

Die Arbeitsweise von Konferenzen, ihre Zusammensetzung und Aufgaben sind nur in einigen Ländern in besonderen Vorschriften, die alle Schularten gemeinsam betreffen, rechtlich geregelt worden ; Sie liegen in Forum von Erlassen oder Ausführungsvorschriften vor.

Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung einer Konferenz können mit einer Vielzahl von Methoden und Verfahrensweisen betrieben werden.

Konferenzverdrossenheit und Konferenzmüdigkeit lassen sich im Bildungswesen der Bundesrepublik Deutschland feststellen.

In diesem Abschnitte sollen zuletzt die Merkmale und Arten der Konferenzen im Bildungswesen aufgezählt, in diesem Zusammenhang der Begriff der Effizienz erläutert in knappen Formulierungen die wesentlichen Ursachen für die zum Teil beklagenswert geringe Wirksamkeit von Konferenzen aufgezeigt werden.

はじめに

西ドイツの学校経営において、会議は重要な地位を占めつつある。会議は学校における参加の実現場所と考えられている。現実上、学校経営は、高尚な教育理念と、①学校経営者（校長）と教師、②教師、父兄、生徒の参加の可能性、③三者の条件付き自己参加準備、④三者にそれぞれ存在する業績への動機（**Leistungsmotivation**）、等との間の緊張状態によって規定されることが多い。その中で伝統的学校経営に継続性と確実性、安全性と秩序への努力が投入され、その上に改革や革新への要求が表明される。⁽¹⁾ この動きは学校全体の行為分野の中で、規格化された学校の日常行為、専門的管理と中央集権化された指揮（**zentralisierter Steuerung**）に対する傍系（**Vor-Ort**）からの参加によって、指揮的管理から同僚的管理への変容に影響を及ぼしていく。⁽²⁾

今後、ますます学校監督当局が個々の学校に多くの権限移譲を行う傾向があり、学校ではその権限を自主的に行使していくことが必要である。その際、学校経営者の管理機能と並列する組織、

つまり会議の効果が意義を持ってくる。

会議は Richard Bessoth によると「永続的な民主化のための高度の地位価値を提供して」おり、さらに「イデオロギーの上部構造である政治的文化 (politischer Kultur) の改善」のための寄与が考慮に入れられねばならない。⁽³⁾ 西ドイツにおいては未だにこの点が不十分である。そのため Gerhard Braune は西ドイツの学校における会議の欠陥を追求し、具体的に提示している。⁽⁴⁾ それにおいては、会議改善に関する種々の提案が統一され、同時に学校経営の中心にあって、効果と責任に満ちた会議が企図されている。

本小論においては、会議を生産的にしている、関係者の参加とその活動の成果及び学校経営者も含めた運営過程に言及する。最初に会議の一般的機能に触れ、次に西ドイツの学校における会議の種類を紹介し、最後に、現在露呈している会議の問題点を既述の Gerhard Braune の提言を根拠に三段階で列挙する。

(一) 西ドイツの学校会議一般論

〔学校会議概要〕

(イ) 会議の役割

学校内における会議の役割は学校全体の会議規則によって、全体会議の任務や部分会議の任務に従って分掌される。一般原則では全体会議は「学校の活動にとって本質的意義があるすべての重要事項の協議や議決」を担当する。さらにニーダーザクセン州やバーデンヴィルテンベルク州においては上記に加えて、「会議における決議は拘束的効果も生じる」としている。この会議規定は州や地区及び学校によってさらに多様になっている。⁽⁵⁾

(ロ) 議事日程

全体会議の議事日程の作成はほとんどの州において、議長あるいは学校経営者(校長)もしくはその代理者 (Stellvertreter) が配慮している。⁽⁶⁾ しかしこれは議長が単独で議事日程を決めることを意味しているのではない。むしろ議事日程の作成には別の側からの影響、就中、会議の構成員は議事日程の項目の採用のための提案を行うことが多い。⁽⁷⁾ この提案権は別の職員や団体にも属する。

(ハ) 決議過程

決議は一般に投票で行われる。⁽⁸⁾ 必要に応じて、秘密投票の可能性も考慮されている。特にバーデンヴィルテンベルク州やニーダーザクセン州では秘密投票を行うためには投票権所有者の $\frac{1}{5}$ の提案が必要であり、他に投票の根拠及び決議と相違した意見を議事録に取り上げるか意見発表の形態で議事録に付加するかの可能性も存在する。この議決は学校経営者や教師以外にも会議構成員をすべて拘束することは当然と考えられるが、そのことを特に明文化していない場合が多い。そのため決議には「監督 (Kontrolle) が存在しない」⁽⁹⁾ こともある。ほとんどの州において、決議に対する異議申立 (Einspruchs) の可能性や反対 (Widerspruchs) の可能性も予期されている。その場合、延期効果 (aufschiebende Wirkung) が存在する。いずれの場合でも提出された時には、最は、最終的決定が行われるまでは遂行されない。この手続きは各州で規定されている。⁽¹⁰⁾

〔会議と参加〕

学校の会議を能率的にする目的で、社会学的にあるいは経営理論で検討する前に会議は政治的

環境の中に組み入れられる。⁽¹¹⁾政治学においては参加は国家の「政治的文化」の重要な社会指針とみなされている。⁽¹²⁾この概念における協働 (Mitwirkung) は狭義では「種々のグループが決議過程への参加を可能にする技術」と考えられ、この技術は同時に「民主主義的価値の適用と実現を保証する」ことになる。広義では協働は参加 (Partizipation) と同義であり、民主主義実現のための手段として役立つ。⁽¹³⁾その根拠として

(イ) 協働によって、すべての参加者は自分の利害関心と他の構成員の利害関心に関して、論争するなかで、共通の利害関心に志向する機会を持つ。

(ロ) 社会における活動分野の増大は機能を強調することによって、階級的構造の解消(Ablösung hierarchischer Strukturen) を必要とする。⁽¹⁴⁾その社会の本質である人間はコミュニケーション、協調、自由裁量の余地を必要とする。その際、個々人の啓発と社会の共同生活は同程度の価値で取り扱われる。このことは特に生徒の会議参加という形態で訓練されねばならない。⁽¹⁵⁾

(ハ) 西ドイツの憲法とその他の法規範は民主主義原則の実現を提示している。それを受けて、学校はもちろん、社会の全領域の中で民主主義的基本価値と民主主義的組織形態が必要になってくる。社会及び法治国家の民主主義的基本価値に根拠を有するすべての権威組織 (Autoritätssystem) はその組織を担っている集団や個人によって、合法と認められねばならない。参加が可能であればあるほど、統治組織 (System von Herrschaft) は民主主義的観点からもそうした意味での合法性が一層強まると考えられる。⁽¹⁶⁾

関与者の参加権は民主化の尺度であり、同時に現今社会の政治的文化の重要な指針である。当該者の参加は政治参加に関する伝統的概念を拡大し、選挙活動への積極的関与、団体や党派の構成員、世論の影響にまで拡大する。これらの参加の形態は「中心になる社会の意志形成過程への関与 (Teilnahme am zentralengesellschaftlichen Willensbildungs proze ß) 」⁽¹⁷⁾として、表現される。この形態は関与領域における参加、自治の可能性、市民の主導によって完成される。

〔学校段階での参加〕

西ドイツにおいてはザールラント州を除けば学校の経営は個々の学校に任されている。⁽¹⁸⁾その学校経営の中では教師同僚に認められている相対的に強力な参加権が古くから存在する。

Goldschmidt 委員会は1973年の報告で、学校の任務として、以下を挙げている。⁽¹⁹⁾

- (イ) 教育及び授業活動の形態
- (ロ) 学校内秩序 (inneren Ordnung) の維持
- (ハ) 全活動グループや委員会(Gremium)との協調
- (ニ) 困難や葛藤の際の決断
- (ホ) 学校内会計の編成

しかしニーダーザクセン州における会議の任務や権限はすでに多様化し、進展している。会議はこの際、法規定や管理規則の顧慮と同時に、「個々の教師の所有している教育方法上のかつ教授学上の自由に関しても顧慮を行わねばならない。」⁽²⁰⁾

Becker 審議会 (Becker-Ausschuß) によって起草された個々の学校内部の領域に関する職務表によると全体システムと下位システムの間には区別があり、種々の任務と機関が存在している。⁽²¹⁾

(二) 会議の種類と法的側面

西ドイツでは一般に会議に関して、協議 (Besprechung)、集会 (Sitzung)、審理 (Vorhandlung)、

会談 (Unterredung), 会合 (Tagung) 等の名称が考えられるが, 公教育制度においては会議 (Konferenz) 概念が定着している。この教育制度における会議はそれ相当の法によって規定され, 秩序づけられ, 役割が賦与されている。会議は国家の管理職階制度の中に組み入れられている。そのため会議は条件付きではあるが, 自由裁量余地を持ち, 一定構成員による自主的協議機関であり, 決議機関でもある。事例によってはその決議が上級機関によって法的観点から検討されることもある。特に管理分野においては教員会議や学校会議等の全体会議は下位会議の決定を破棄する権利を有する。場合によっては特別な任務のために上級段階としての部分会議や委員会も設置される。この会議概念を手続き (Prozess) や経過 (Ablauf) 及び会期 (Sitzung) と, あるいは目標や職務と関連づけられた活動グループに適用して考察されることが一般化している。

以下, 学校制度における会議の種類を3つの側面から検討し, さらに法的側面を合わせ検討する。

(1) 会議の種類

〔制度上の会議の種類〕

(イ) 全体会議 (例, 学校会議, 教員会議, 学級担任会議, 専門全体会議, Hochschule における大評議委員会)

(ロ) 領域会議 (例, 専門部分領域会議)

(ハ) 下位会議 (例, 教員会議の委員会, 審議会, 評議委員会)

この全体会議に関しては学校法や一般管理法において規定されており, 任務も明確である。この会議の議長は構成員の上司であることが多く, 決議の法的妥当性の判断を行うための国家の受任者である。⁽²²⁾ しかしこの学校制度における議長の役割の多様性は不明確な行動様式になることもある。

〔原因別による会議の種類〕⁽²³⁾

(イ) 定期会議

(ロ) 発議による会議 (Anlaß-Konferenz)

(ハ) 緊急会議

定期会議は期日計画 (Terminplan) によって, 会期が規定され, 事前に会議構成員に徹底している。これに対して, 発議による会議は議事規則の指定数に達すれば成立する。定期会議と重なればそれに組み込まれることもある。緊急会議は元来, 発議による会議の一種であるが, 緊急事態のために猶予が存在しないものであり, 随時に行われている。この会議には準備のための時間がなく, 議事日程の内容が, 会議開始前に告知されることができないという欠点が生じる。

〔機能的会議の種類〕

会議を議事規則の点で機能別に分類すると5種類挙げられる。⁽²⁴⁾ 会議遂行の型や技術と同様, その都度のテーマの経過と方法上の取扱いも機能的側面で顧慮されねばならない。

(イ) 決定会議 (Entscheidungskonferenz) は本質的には問題の二者択一的解決に向けられており, 決定や結論に至るまでに選出されなかった事項は最初から除外されている。

(ロ) 評価会議 (Ergebniskonferenz) の場合には目標が評価取得に存在し, 決定状況にはない。これは態度決定の仕上げのためや新しい理念の発展のため及び要因分析のために行われるもので

ある。

(イ) 調停会議 (Schlichtungskonferenz) は構造化されていない関係の葛藤と明白化に従事するものであり、その目的は範囲設定、利益の均等化、調停であり、同時に葛藤除去や不明確な関係解決に向けられている。

(ニ) 情報会議 (Informationskonferenz) の特色は議長あるいは構成員が特定の課題について、報告し、同時に質問に責任を持つことになる。情報会議は文書及び情報の公示が時間がかかりすぎる場合、あるいはそれが目的の達成に役立つと思われない場合かあるいは特別に重要なかつ緊急のテーマがある場合に設置される。

(ホ) 解釈会議 (Interpretationskonferenz) は法令や規則、新しい発令等の一般的解釈のために設置される。法規定や職務命令が多数の形態を伴って実施される場合、会議参加者の専門性が顧慮されることは重要であるが、この会議で一致する解釈が可能であり、必要なこともある。従って条文解釈が個人によって異なる危険性を未然に防止することができる。

(2) 会議の法的側面

学校における会議の活動方法、構成、課題は数州において、どの学校種にも共通に該当するような法的規定を持っている。その形態は施行規定等で扱われている。

例として

(イ) バーデンヴィルテンベルク州では 1976年8月6日の文部大臣会議規則によって

(ロ) ベルリンでは 1968年4月17日の公立のグルントシューレやオーベルシューレ及び特殊学校の教員会議や学校経営に関する施行規定によって

(ハ) ヘッセン州においては 1972年10月9日の官報の一般会議規則によって

(ニ) ニーダーザクセン州においては州公立学校臨時会議規則 (1969年6月30日公布の学校管理法の一部) によって

(ホ) ノルトライン・ヴェストファーレン州においては一般会議規則 (1969年10月19日発令、文部大臣官報)

等で規定されているが、その他の州においては別の法規則で規定されているかあるいはラインラントファルツ州の例のように種々の学校にそれぞれ、会議規則が存在するかのいずれかである⁽²⁰⁾ このラインラントファルツ州では 1974年11月6日の州法 (Landesgesetz) の22節から25節の法律及び規則報告 (Gesetz-und Verordnungsblatt) によって、教員会議の根本的問題に関する、かつすべての学校種にとって統一的規定が存在する。

以下において2～3の州の会議権について述べる。

会議の準備、運営、事後処理は数多くの方法や経過で営まれている。これらをすべて詳細に規定することは学校活動の自己形成の活動余地を制限することになるため、ほとんどの州において見られない。しかし教員会議に関する法規定は最小限の項目が規定されている。⁽²⁰⁾ つまり、

(イ) 教員会議の種類、参加者、職務及び議長に関すること

(ロ) 議事日程の成立方法

(ハ) 議決までの経過

(ニ) 会議決定の効果範囲と拘束対象者

(ホ) 議決に影響を及ぼし、あるいは監督する上級の当該官庁に関すること

(ヘ) 議決の実施保障のための手段 (Vorkehrung)

次に会議参加者あるいは会議構成員に関するものは州ごとに相違がある。例としてニーダーザクセン州では全体会議において父兄と生徒も投票権があるがその他にはない。その他の州は父兄と生徒は全体会議に助言を与える構成員として、条件付きの協働権を持っている。ニーダーザクセン州においても証明書、進級等に関する協議や議決については出席教師の $\frac{3}{4}$ 以上の投票があれば生徒と父兄は除外されている。⁽²⁷⁾ 学校監督当局はバーデンヴィルテンベルク州やヘッセン州においては会議への参加権を持っている。ヘッセン州においては会議はむしろ学校監督当局によって招集されることがある。

これらの州の会議規則は教師の理想的形態を志向している。この主たる会議構成員の教師は「切望される専門職化の自己実現への志向を行う自律性」を持つものとして、特徴づけられるべきである。教師はその活動分野で職業上の任務と多くの自律性を意のままに処理することになる。

（三） 会議の効用及び改善

効用を考察する場合、効果 (Effektivität) と効率 (Effizienz) の概念を明確にする必要がある。効果に効率を含んでいる場合もあるが、効率の概念は活動目標の達成度あるいは特別な経済的目標—手段—関係と表現されている。⁽²⁸⁾

目標概念としての効率的会議は「議事日程の問題、内容、範囲、時間と関連づけて、可能な限り、時間の浪費、能力消耗、財政支出を少なくするよう配置することで達成されうる。」⁽²⁹⁾以下、会議の各段階における問題点を列挙する。

（1） 準備段階における問題点

会議の失敗はその責任が(イ)議長にあるとする、(ロ)関与者の見当違いの寄与や訓練されていない行動が誤った結果を引き起こす、の2点にあるとされている。⁽³⁰⁾ いずれにしても会議の成功、不成功は準備とその意図に明確に左右される。会議の準備は議長あるいは事前に準備された委員会 (Ausschuß) によって行われるべきであり、その時折の協議状態や決定状態が考慮され、かつ構成員の範囲によって、適切に構造化されて準備されねばならない。会議の準備段階で次の問題点が提示される。⁽³¹⁾

(イ) 会議が随時に開かれるため、構成員のテーマに関する認識や理解が欠如している。しかも定期会議が招集されることが少なく、緊急会議が多い。そのため、構成員が準備を行う会議用メモ (Konferenzpapier) や必要な用具 (投票カード等) が配慮されてない。

(ロ) 会議の直属権能を明白にする職務目録が準備されておらず、議長も当該会議のために必要とされる会議規則 (活動規則) や法的規定を準備していない。

(イ) 議長が会議で取り扱う課題を充分、検討していない。しかも会議遂行上の側面や個々の解決提案の経過が、準備段階において考慮されていない。特に現場不在の準備を行い、会議を単なる承認機関 (Bestätigungsorgan) にして本質的な会議固有の機能概念を期待していない。

(ニ) 個々の議事日程が一般的すぎる。そのため必要な時間が正確に見積もられない。

(ホ) 問題の構造化 (Problemstrukturierung) が会議前でなく、途中で行われるため、時間が延長されがちである。しかも問題の構造化の際に、目標設定、計画、組織のような決定準備の個々の側面が基礎になることもなく、適切な近代的施行方法が取り入れられることもない。

(ハ) 議長がテーマに関係ある構成員の出席を確認していない。しかも関係者に関する時間の配慮がなく、協議のために必要な専門家の会期が別の重要会議と重複しているため、出席できない

ことがある。

(ト) 会議の案内状 (Einladung) や議事日程があらかじめ準備されておらず、活動報告 (Arbeitspapier) 及び会議報告 (Konferenzpapier) が作成されず、送付されることも少ない。しかも記録係が事前に発言状況を知らされておらず、記録の準備が綿密にできない。

以上、会議の準備段階における欠陥を列挙してきたが、この検討によってすでに会議の準備面において、効率の悪い原因が存在していることが明らかになってくる。

(2) 進行段階における問題点

会議の不成功の原因は大部分が不十分な会議準備にあるが、決定発見 (Entscheidungsfindung) の種類と方法、相互作用過程 (Interaktionsprozess) が弱いということ、及び議長が会議進行における弱い状態を認識し、調整する能力がないという状態にも存在する。ここですべての会議参加者が、どの規則に従って、グループ内でのコミュニケーションや相互作用を経過し、どの条件や側面あるいは方法が協議過程や決定過程を要求し、どのような感情的欲求や充足及び特色が考えられるかを考慮しておくことは望ましいことである。

以下進行上の具体的問題を列挙する。⁽³²⁾

(イ) 不十分な情報が議題の根拠になっている場合が多い。しかも議題に関する情報が少ないため、選択の幅の少ないものから、協議や決定を行わざるを得ない。

(ロ) 会議構成員の数が審議過程や決定過程で、特別効果が高いとされる12～15人の構成員数をはるかに越えている場合が多い。それを避けるための活動グループ (Arbeitsgruppen) や委員会 (Kommission) 等の下位会議の組織が軽視されている。

(ハ) 会議構成員相互の雰囲気において十分に信頼感がないゆえに、コミュニケーションのゆがみが修正されにくい。

(ニ) 同じ構成員が何回もしかも非常に長く、意見を述べ、その結果、他の構成員は意見を述べる時間がない。しかし議長は「会議のスター (Konferenzstars)」を抑制したり、その他の構成員の意見表明を効果的に鼓舞していない。

(ホ) 多くの会議において、議題が明確であるにもかかわらず、無内容と不確実性をまわりくどく説明している。

(ヘ) 会議経過に関して、役割の明確化が行われず、議長は職務と関連ある役割あるいは集団維持の役割の一面的な認識を均等化するための手段を持っていない。

(ト) 審議過程や決議過程に有害な役割が議長によって認識され、適切な意見表明や提案によって除去されることがない。

(チ) 解釈会議の議事規則の扱いの際に基準を明確にすることなくして、解釈の選択が行われる。

(リ) 個々の解決のための提案が実行の可能性 (Durchführbarkeit) 及び調整 (Durchführungskontrolle) に関して考慮されていない。

(ヌ) 議長は提案処理の際、選択動議 (Alternativantrag) と反対動議 (Gegenantrag) を明確に区別せず、論題にしている。

このように会議経過中の問題点が列挙される。加えて、会議進行のために最小限の条件である会議及び活動規則を含む討論規則が欠如しており、さらに会議経過のために示唆を与える経過計画 (Ablaufplan) が十分でないことが指摘されている。

(3) 会議後の評価における問題点⁽³³⁾

会議の評価は大規模すぎたり、逆に粗略にすぎることもある。従って、これらの方法では次期会議のために重要な経験が利用されないままであり、又議事録が十分に作成されていないため、進行や実施指揮の過程で欠陥や困難が生じてくる。

(イ) 議事録の分類や編成が確立した必要条件に従って行われていない。

(ロ) 議事録の作成が会議後かなり経過してから完了し、配布される。その結果、誤りや不明確な点が発見されても修正できない。

(ハ) 決議事項がその根拠も含めて、決議表 (Beschuß-Kartein) において総括されていない。その結果、後の情報検討と評価を別の場で適用する場合、困難を生じる。

(ニ) 会議前に議長がその会議の法的決議能力の確認を怠っていたため、決議が無効になる場合がある。

(ホ) 決議の実施計画が不明確である。しかも実施されたことのない決議が存在することもある。

結びに代えて

既述のごとく、西ドイツの会議の実状及び問題点を Richard Bessoth 及び Gerhard Braune の論文を根拠に列挙してきたが、さらに詳細な法的検討や問題解決につながる提案への言及は、機会を改めて次の課題にしたい。

最後に、会議を能率的にし、同時に決議実施を確実にするための一例として、Nikolaus Piontek の提案を以下に要約して、結びに代える。

「今後の会議活動を効率的にするために、まず、以前よりも、短期間でより多くの問題を処理するような状態にしなければならない。これを達成する可能性は下位会議としての委員会の活動如何である。そのため会議規則においてもこれが強調されている。その委員会の働きにより、現存する問題を前もって構造化しておれば全体会議ではほとんど時間を必要としない。問題の多様化に伴って、今後ますます、目的ののっとった委員会の創設が期待される。また、会議規則によって、決議の施行が十分に保障されていないことも欠陥として指摘される。多くの学校では多数のすぐれた決議があるが、長い間には効果を示さなくなる。これは長期に渡るとその問題への留意と解決点の厳守に配慮を行わなくなるからである。その厳守を学校経営者のみに監視させることは不可能になっている。つまり、決議の実現に関する問題は会議規則では顧慮されていない。そのため、今後は会議規則でも決議の実施保障が考慮されていかねばならない。そのためには、全体会議に対して報告を義務づけられる決議実施委員会 (Durchführungskommissionen von der Konferenz) という形態が望ましいものである。」⁽³⁴⁾

〔注〕

- (1) Kurt Sontheimer, Wie demokratisch ist unsere Kultur? Partizipation, : Aspekte politischer Kultur, In offene Welt, Nr 101/1970, Opladen, Westdeutscher Verlag, 1970, S. 26-29.
- (2) 拙稿, H. ニックリッシュの経営理論研究 — 学校管理形態への理論的アプローチ — , 広島大学大学院教育学研究科博士課程論文集, 第2巻, 1976, 39ページ。
- (3) Kurt Sontheimer, a. a. O. S. 27.
- (4) Gerhard Braune, Konferenzdrossenheit in der Praxis, Konferenzen in der Schule, Wes-

- termann, 1977, S. 21.
- (5) Nikolaus Piontek, *Rechtliche Aspekte von Schulkonferenzen, Konferenzen in der Schule*, Westermann, 1977. S. 174–177.
 - (6) Gerhard Braune, a. a. O. S. 27.
 - (7) Nikolaus Piontek, a. a. O. S. 176–177.
 - (8) Jutta Wilhelmi, *Kurzfassung des Kommissionberichts*, Braunschweig, Westermann, 1974.
 - (9) Nikolaus Piontek, a. a. O. S. 175.
 - (10) Ebenda.
 - (11) Richard Bessoth, *Konferenzen und Partizipation, Konferenzen in der Schule*, Westermann, 1977, S. 7.
- (12) この概念はフンボルト時代の伝統的文化概念とはかなり相違がある。この思考伝統 (Denktradition) において、「政治と文化は相互にかつ共通に何を持ちうるか」という政治的文化はすべて政治に関連する社会的側面に関連してくる。この広い概念は研究目的や理論形成によって制限されてくるが、政治的立場や信念及び種々の社会を構成する社会グループの行動様式にも関連してくる。
- (13) *Kommissionberichts von 1973 Band I*, Braunschweig, Westermann, 1973.
 - (14) Wolfgang Schluchter, *Aspekte bürokratischer Herrschaft*. München : List 1972, S. 97.
- (15) 生徒は将来の国民として、義務を遂行できるような洞察と経験の構成要素を与えられる必要がある。そのためには相当早い時機から、生徒の自己判断や自由による決定を行うことができる道徳的能力が呼びさまされなければならない。特に西ドイツにおいては一般企業での労働者の経営参加が普及して、他国をはるかに凌駕している。
- 拙稿、西ドイツにおける生徒の経営参加、— 歴史と理論を中心として — , 日本教育経営学会紀要第21号, 1979年, 7ページ及び G. Fischer, *Partnerschaft im Betrieb*, Heiderberg, 1955, Vorwort.
- (16) Richard Bessoth, *Macht und Verantwortung im Bildungswesen, Bildung und Erziehung*, 28, 1975, S. 6.
 - (17) Roland Echert, *Politische Partizipation und Bürgerinitiative, Partizipation*, 1970, S. 30–47.
 - (18) *Die Schulregion als Organisationsebene im Rahmen der dezentralen Aufgabenverteilung, Bildung und Erziehung* 28 Heft 6, 1975, S. 459–474.
 - (19) *Kommissionsbericht 1973*, S. 62.
 - (20) *Niedersächsischen Schulgesetzes in der Fassung von 18. 8. 1975 §23*.
 - (21) *Deutscher Bildungsrat (Hrsg), zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen, Verstärkte Selbständigkeit der Schule und Partizipation der Lehrer, Schüler und Eltern*, Bonn, 1973. さらに、教育審議会 (Bildungsrat) の学校基本規則モデルは比較的新しい学校法に広い範囲で、根拠を提するのに役立っている。これに関しては、元来、学校経営と学校会議間の均衡に意義が置かれ、同僚の原則 (kollegial Prinzip) と指揮の原則 (direktorial Prinzip) という形態で論じられている。しかし会議規則や職務命令の法的関係では両

形態の区別は除去されている。

- (22) Deutscher Bildungsrat (Hrsg), Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart, Klett, 1970, S. 260.
- (23) Gerhard Braune, a.a.O.S.23.
- (24) Franz Goossens, Konferenzen, Management-Enzyklopädie, Band 3, München, 1970, S. 898.
- (25) Nikolaus Piontek, a.a.O.S. 169.
- (26) Nikolaus Piontek, a.a.O.S. 170.
- (27) Ebenda.
- (28) Bamberg/Coenberg, Betriebswirtschaftliche Entscheidungslehre, München, 1974, S. 92.
H. Eichenberger, Ökonomische Methoden in der Linearen Planungsrechnung Hamburg/
Berlin, 1963, S. 31. J. Wild, Grundlagen der Unternehmensplanung, Rowohlt, Taschen-
buch, Hamburg, 1974, S. 15.
- (29) Gerhard Braune, a.a.O.S. 25.
- (30) Richard Bessoth/Gerhard Braune, Schule und Management, Westermann, 1977.
- (31) Gerhard Braune, a.a.O.S. 26–28.
- (32) Gerhard Braune, a.a.O.S. 29–30.
- (33) Gerhard Braune, a.a.O.S. 31.
- (34) Nikolaus Piontek, a.a.O.S. 182 – 183.