

台湾における教育の民主化と教育基本法

篠原清昭

序

- I. 台湾における教育法制の歴史過程—教育基本法制定前史—
 1. 国民政府の大陸教育法移植期における教育法制
 2. 戒厳令体制下の台湾教育法官制期における教育法制
 - II. 台湾における教育基本法の立法過程
 1. 立法委員による法案提出過程における教育基本法の生成
 2. 立法院における審議過程と教育基本法の成立
 - III. 台湾における教育権・学習権の法理論と課題
 1. 教育権思想の生成と日本の「国民の教育権論」
 2. 学習権の法理論の課題
- 小結

序

世界共通に「教育基本法」と形容される法（律）は、それぞれの国家の教育目的、教育制度及び政策の全体を規定する教育根本法として重要な地位と価値をもつ。その教育基本法が現在大きく変化している。

例えば、日本の場合2006年に大きく改正された。その改正の特徴は教育改革の法化にある。詳細には、教育の目的・目標は「人格の完成」（旧法第1条）から「日本人の育成」（第2条）に改正され新しい教育規範の法化が行われた。また、教育振興基本計画の制定が義務化され教育統治の法化が行われた。現在、日本の教育基本法は教育政策法に大きくその法的性格を変えたといえよう。

しかし、一方、教育基本法は本来憲法第26条に規定された「教育を受ける権利」を保障するための権利の理念を示す「権利規範」であり、教育関係者の権利義務の解釈基準となる「裁判規範」であった。近年の教育基本法の改正はその意味では教育基本法を「権利規範」「裁判規範」から「政策規範」に変えたと考えることができる。この場合、問題は単に教育基本法の規範の特性の変化ではなく、それにより生じる国民の「教育を受ける権利」への侵害と阻害の現象化にある。すでに、教育の生活世界の場面では「郷土教育」と言う名の愛国主義教育や企業の学校設置など新国家主義と新自由主義にもとづく教育政策が進行している。その意味では今改めて「権利規範」としての教育基本法の再帰的

な見直しが必要と言えよう。

本稿はその意味において世界で最も「権利規範」としての特性が高い台湾の教育基本法を取り上げる。台湾の教育基本法は1994年に制定された。同法は中国大陸の国民党政権（蒋介石）による戒厳令体制下での国家主義的な教育統治支配を脱し、教育の民主化のための権利規範と位置づけた。そして、教育基本法の立法化は教育の民主化の「法化」を意味した。

ここでは、以下つぎのような内容を中心に考察を行う。1) 台湾の教育基本法がその教育民主化を求めた戒厳令体制下の教育統治体制はどのようなであったか。2) 実際の教育基本法の立法化はどのような過程により行われたか。3) その過程においては政治（政党）及び国家（教育部）とどのような関係構造にあったか。4) 制定された教育基本法の条文はどのような内容を持つか。5) 台湾の「学習権」及び「教育を受ける権利」の法思想と法理論の特質は何か。6) 台湾の教育基本法の課題は何か。

1. 台湾における教育法制の歴史過程—教育基本法制定前史—

教育基本法が制定される前の台湾の教育法制は、大まかには日本による植民地支配下の「植民地教育法制期」（1893-1945）、第2次大戦後蒋介石率いる国民党が台湾島接収と旧国民政府の教育法制の移植を行った「教育法制移植期」（1945-1953）、さらに戒厳令体制下の「教育法制官制期」（1953-1993）に区分することができる。

ここでは、台湾の教育基本法の制定の目的となった旧教育法体制の課題や問題を発生させた「教育法制移植期」さらに「教育法制官制期」を中心に検討してみる。



図1 台湾における教育法制の歴史過程

1. 国民政府の大陸教育法移植期における教育法制

日本の敗戦後、それまでの台湾における（日本による）植民地教育法制は停止された。日本の植民地時代、台湾の教育法制は教育法を行政法の各論の一つと位置づける日本の「教育行政法」⁽¹⁾ のコピーであった。しかし、それに代わり大陸の国民政府がただちに台湾を「接収」し、大陸法の「移植」の形で「移植教育法体制」を整備した。国民政府は、まず台湾省行政長官命令（「台湾省各級学校及教育機関接収処理暫行弁法」1945. 11）により、日本の設置管理した学校施設等を手続き上接収した後、⁽²⁾ 大陸教育法の移植を強行した。具体的には、教育方針の原則を「中華民國教育宗旨及実施方針」（1929. 4. 26 公布）に求め、三民主義にもとづく中華民國としての中華民族主義の教育をアピールした。⁽³⁾

さらに、主要な教育関係法をすべて国民政府（中華民國）時代の以下の教育法規に差し替えた。

「国民学校法」(1944年制定)、「強迫入学条例」(1944年)、「中学法」(1932年)、「師範学校法」(1932年)、「職業学校法」(1932年)、「補習学校法」(1944年)、「私立学校規程」(1929年)、「学位授与法」(1935年)、「専科学校法」(1948年)、「大学法」(1948年)、国民体育法(1929年)。

例えば大学教育の領域に関しては、日本統治時期の大学令による(台北帝国大学の)評議会や教授会制度を廃止し、大学法により国民政府による学長の直接任命制や学長による教授等の聘任制など、「一種の高度権力集中の階層体制」⁽⁴⁾を整備した。また、私立学校の領域に関しては、基本的には私人あるいは団体の学校設置権をそのまま承認しつつも、「校長あるいは院長の選任は主管教育行政機関の認可を要する。」(私立学校規程第19条第2項)として、教育行政機関に人事及び組織運営に関する「膨大な権力」⁽⁵⁾を与えた。これにより、「台湾の私立学校は公立学校化され、しだいに学校運営上の自主性と特殊性を喪失した」⁽⁶⁾と言われる。

さらに、教師教育制度に関しては、師範学校法及び師範学校規程を適用し、日本の師範学校体制を解体した。しかし、この時期学校現場では敗戦による日本人教師の強制帰国を原因とする教師不足があった。さらに、日本の植民地教育としての「皇民化教育」の弊害があり、早急な政策対応が迫られていた。そのため、国民政府は大陸から代用教員の方式により短期訓練でかなり大量の教員を補充した。それは、しかし、単に教員の補充ではなかった。当時の国民政府は、台湾を「反共復国基地」と位置づけ、そのため師範学校における国民党思想教育や中華民族精神教育を強化し、師範教育自体を「精神国防」⁽⁷⁾のための統治の手段とした。一方、学校現場では、国民学校法にもとづき国民党の党化教育のために「国語(漢語)知識を増長させ、思想上国家観念と民族意識」⁽⁸⁾を浸透させた。例えば師範学校のカリキュラムの中に「師範学校学生訓練標準」を置き、軍事知能の伝授や民族精神養成の指導内容を設定し、「民族主義、国家主義、軍国民教育の『国家至上』のイデオロギー」⁽⁹⁾教化を推進した。一方、教育内容に関しても教科書の内容において「大陸化」「(国民)党化」の教化を統制し、例えば「地理」では大陸を中心として台湾に関する記述が五パーセントに満たない状況であった。⁽¹⁰⁾

以上のことは、日本の植民地時代の国民教化に類似しており、台湾島民にとっては日本による植民地支配から国民党による統治支配に支配者が代わっただけで、国家権力主義による被支配と教化教育体制の押しつけは無変化であったといえる。⁽¹¹⁾ 実際、蒋介石の国民政府の時期に制定された教育法規の多くは、「国民党の独裁政策に奉仕することを貫徹するためのもの」⁽¹²⁾であり、国民党という統治階級の利益を維持し具現化する封建性と専制性を内包するものであった。⁽¹³⁾ また、「国民学校法」における「国民学校」と「国民教育」は日本植民地統治の「国民学校令」(国民学校)と相当に類似していた。例えば、(日本の)「国民学校令」は教育勅語の趣旨を尊重し、天皇に奉仕する「忠良国民」の育成を求める「皇民化」教育を本旨としたが、一方(国民政府の)「国民学校法」体制においても「国父及び総統の話を聞き、領袖への尊重と信仰を樹立し、忠良、服従、貢献の美德を養成」⁽¹⁴⁾するという(中華民国の)「国民化」教育を求めた。

以上の意味では、この時期における国民政府による教育法の「移植」は単なる「移植」ではなく日本に代わる新たな「植民地化」であった。実際、先の「中華民国教育宗旨及実施方針」はすぐに廃止され、新たに「鎮乱建国教育実施綱要」(1950年)が制定された。この「鎮乱建国教育実施綱要」は、形式上三民主義の教育を推進することを強調するが、一方で大陸の毛沢東勢力への反動(「反攻大陸」)思想を内包しており、台湾全島の戒厳体制化の一環としての「党化教育」を内容とする。この時期の教育法体制はある意味で「非常態法制の産物」⁽¹⁵⁾であった。

2. 戒厳令体制下の台湾教育法官制期における教育法制

1954年からの40年間、この時期の教育法制は、先の大陸からの移植による臨時体制的な教育法制が国民政府による戒厳令体制下の中でしだいに権力統治のために官制的に統制されていった時期といえる。

その変化は、基本的には教育統治法としての調整であり、法治国家とかけ離れた国家主義的・権力主義的な教育法制の本質の強化であった。

この時期は、前半（1954年～1971年）はほとんど教育法規の改正や立法化が行われず、行政命令の形式により教育運営を行ったが、後半（1972年～1993年）は、国民統治のために国家主義的な公教育事業の管理に向けた法整備を行った。

全時期において最も強く教育法体制に影響を与えたのは、「動員戡乱時期臨時條款」（1948年）であった。この動員戡乱時期臨時條款自体は、南京政府の時期に「国共内戦」（中国共産党との内戦）に対する総動員体制化のために制定した時限的な臨時条項であり、臨戦体制上憲法本文を凍結し総統による権力支配（「戒厳令体制」）を臨時的に容認する規範であった。しかし、国民党の台湾接收以降（台湾においては）その国家規範としての効果は存続・継続され、1991年まで38年間にわたり台湾島内の統治規範となり、大きく教育法体制に影響を与えた。

さて、この時期の主要な法整備はまずは九年国民教育の実施にあった。1967年蒋介石は動員戡乱時期臨時條款にもとづき開催した第三次会議において「戡乱建国の力量を充実させる国民智能の向上のため」、⁽¹⁶⁾ 国民教育九年の義務教育化を決定した。その後、行政院において「九年国民教育実施綱要」（1967年）と「九年国民教育実施条例」（1968年）が公布され、国民学校は一律に「国民小学」に改名された。それ以降、九年国民教育の法制化に呼応してさまざまな領域で法整備が進行した。例えば、先の「師範学校法」・「中学位法」・「国民学校法」に替えて「師範教育法」・「高級中学位法」・「国民教育法」が制定された。以下、主要な領域ごとに教育法制の整備の特徴をみよ。

まず、大学関係法の領域では政府は国家主義的な管理運営の方向に「大学法」を改正した。その主要な改正点は大学設置基準を規定し（大学法第3条）、私立大学に財団法人としての登記を求め（同法第3条第2項）、教育部が直接に国公立大学の学長を聘任し、さらに（私立大学の学長も含めて）その聘任基準を制定し（第9条第2項）、人事に関与することであった。また、大学内の組織例えば「校務会議」（日本統治時代の「教授会規程」はすでに廃止）の構成員に関して半数以上を事務官とした（第22条）。この「大学法」はその後1982年に改正され、「各大学の発展方向及び重点は、教育部が国家建設の需要に応じて各校の現状を参照しながら計画、指導する」（第3条第3項）として、大学の自治を抑制し、国家主義的な管理が強化された。

私立学校関係法の領域では政府は当初財政事情から私学振興の方向を法整備した。実際この時期（1950年代）公立学校の不足があり、政府は私学設置の基準の緩和や手続きの簡素化のために、「鼓勵私人設立学校弁法」（1953年）を制定し、さらに「私立学校規程」を改正（1954年）し、臨時的に私学振興を図った。教育部は特に国民学校（小学校）の進学問題を重く見て、私立中学校の設置の奨励と振興を図った。

ところが、その後政府は財政上の回復もあり、九年国民（義務）教育体制（1968年以降）を強化するため、国民中学（公立中学校）を大量に設置した。そのため、公私間のバランスが崩れ、私学サイドは経営難に陥った。そのため、政府はその救援措置として私立中学校の増設をストップさせ、急遽私立中学校を国民中学に国有化・公有化するとともに、高等職業学校への改組を対応策として措置した。しかし、その政策はますます私学市場を混乱させた。その後、政府はその混乱を調整するために「私立学校法」（1974年）を制定し、調整を図ろうとしたが、現実にはその法は機能せず、むしろ私学設置の規制を強化したことによりその後1984年まで私立学校は一校も設置されないという「長期凍結」⁽¹⁷⁾ の状況が続いた。そのため、私立学校関係法に関しては形式上「私立学校法」を制定し法整備を行ったが、実際には行政命令の次元での場当たりの政策指示が多かったといえる。

教師教育関係法の領域では、政府はまずは九年国民教育の実施に対応する教員の供給を課題とした。そのため、「国民中学教師整備及職前訓練弁法」（1968年）を制定し師範系学校の卒業生のみならず高等専門学校卒業生の受入れを措置した。しかし、それは国民中学校への教員供給のための臨時的措

置であり、伝統的な師範学校教員養成の一元体制を変えるものではなかった。実際、その後改正された「大学法」(1972年改正)では「師範大学あるいは師範学院は国家が別に設置し、省(市)は師範学院を設置できる」(第5条)と規定し、一般の国立大学が師範学院を設置することも規制した。また、その後制定された「師範教育法」(1979年)でも「政府により設立された師範大学、師範学院及び師範専科学校」(第2条第1項)のみが、「中等学校あるいは小学校教師及びその他の教育専門職を養成」(第3条)すると規定し、閉鎖制の教員養成体制を維持した。

しかし、一方、教師の身分に関しては各学校による任用制を採っていたため公立学校の教師であっても国家が法により任用する「公務員」としての身分・資格は認められず「私法上の契約関係」⁽¹⁸⁾にあると解釈されていた。実際、「台湾省国民学校校長教職員任用及待遇弁法」(1948年)では「教師は校長により主管機関に派遣要請」(第13条)するとされ、その様式が「九年国民条例」(1979年)や「国民教育法」(1979年)に踏襲されていた。この点が後に課題を残すことになる。

さらに、保護者に関する法の領域でも変化がみられた。例えば、1950年に制定された「台湾省各級学校学生家长會設置弁法」により設置された「家長会」(保護者会)は、当初は教育経費の補助を目的とした教師の福利支援の団体と位置づけられていた。実際、「台湾省各級学校学生家长會設置弁法」(1968年)では、家長会の会費の用途として家長会自身の運営費以外に「2. 学校校舎の修繕や設備充実の補助, 3. 学校の各種の教訓活動の補助, 4. 学校の教職員の福利事項」(同弁法第2条)が列挙され、「学校のためのもう一つの金庫」⁽¹⁹⁾と言われた。一方、学校運営への参加の次元では、政府は当初より家長会の活動を規制し、学校運営と人事への干渉、対外的な公文書発行、会員の家長会の名義利用や学校間の連合組織化までも強く規制した。この点、「家長会」は日本の植民地支配下の様式と類似し、学校を支援する「大政翼賛会」的な法的位置づけを強いられたといえる。

また、学生に関する法の領域ではいわゆる国家法や司法判断が及ばない特別権力関係論にもとづく命令規制が多く、体罰の横行など、人権侵害も多かった。また、「禁止青少年波足妨害身心健康場所弁法」(1970年)や「加強禁止学生進入不正當場所實施要点」(1974年)などにより、児童・生徒の生活行動への規制や髪型・服装への規制など、いわゆる管理教育の体制化が進行し、不当な懲戒行為が横行した。

以上の大陸教育法移植期さらに戒厳体制期の教育法制の特徴はつぎのようにまとめることができる。①政府が国家主義及び権力主義による教育体制の法化を強行した。②教育法の法体系が法治国家の原則から遊離していった。③教育関係者(教師、保護者)の教育運営への参加が否定され、政府の教育政策の客体に置かれた。

①教育体制の法化に関しては、国民党の政治支配下でいわゆる国家教育権の法思想を根拠として中央政府が権力主義的な法体制化を行ったことをいう。教育法は、「教育は国家の権力であり教育を受けることは国家に対する義務」であるとして権力規範意識にあった。⁽²⁰⁾ 公教育制度は体制上教育部により中央集権化され、さらに教育行為は国家により過度にコントロールされ、国民政府の政治教化の道具とされた。②法治国家原則からの遊離に関しては、いわゆる「法による行政」の不存在とそれに代わる行政命令主義が横行した。このことは、当時の立法院が非改選の中国大陸出身の万年議員により構成される「万年国会」⁽²¹⁾であったため、立法機能が停滞し、「行政機関のゴム・スタンプ」⁽²²⁾

となり、法律主義それ自体が形骸化し機能しなかったことを示す。しかし、それは学校現場の教育実践にも影響を与え、例えば体罰を容認する訓導制度や軍国主義強化のための軍訓制度が法の授權にもとづかず行政命令・指示の形で行われた。③教育関係者の政策客体化と教育運営への参加権の否定は、「国家の教育権」による「国民の教育権」の侵害と否定をいう。中央教育行政機関である教育部は、法にもとづかない行政命令の形式で、教育課程の基準を作成し、教科書及び補助教材を国定し、教学方式と進度の内容を指示し、教師の専門職的自主権を抑制した。教師はある意味で「一種の教学機器あるいは政治制御の工具」⁽²³⁾として公務員化された。また、保護者も一方的に学校を支援する役

割が強制され、学校運営に参加し協働するという学校運営参加権はほとんど意識されなかった。

以上の教育法制上の課題と問題が台湾の教育社会の不満を煽り、その後確実に教育の民主化運動と教育基本法立法化の動機となった。

II. 台湾における教育基本法の立法過程

1987年に戒厳令が解除されて後、台湾の政治は民主化されていった。公平で合理的な選挙制度を導入し、国民の参政権を保障する政治の変化を「民主化」と定義するならば、台湾の政治は、国民大会や立法院の改正により「万年議員」を一斉退職させ（1991年）、野党・民進党が躍進し（1992年）、地方選挙の実施（1994年）で台北市及び高雄市に野党派の市長が誕生し、確実に民主化したといえる。もちろん、その実質には蒋介石の後継者・蔣経国から総統職を継いだ李登輝の中央政治におけるリーダーシップがある。しかし、一方、社会には戒厳令体制下での政府の国家主義に反対する新中間団体の成長があり、それらの社会勢力が新中産階級の組織化と支持により確実に中央に「前方への逃走」⁽²⁴⁾ として民主化を迫ったということがあげられる。

教育における民主化も当然にそうした政治の民主化の過程で進行していった。この場合、教育の民主化を求める新中間団体としての教育運動団体（大学教授会、主婦連盟さらにそれらの連合組織としての教育改造連盟）は、その戦略として教育における民主化の法化すなわち教育基本法の立法化を求めた。

当時の教育運動団体のリーダーである黄武雄（当時台湾大学教授）は、教育の民主化の戦略として教育基本法の立法化を採用した理由を以下のように言う。「『教育基本法の制定』という訴えは、四〇年の政治戒厳からなる権威主義を脱却させるため、それに教育の現代化の構想を具体化させるため、立法を通して行政当局を監督させるために最も有効な民主化である。さらに、単に国の政策に反対するだけでは発展がなく、こちら（運動団体）自らが具体的な改革案を構想し、政府に示すという戦略が重要であった。そのため、教育基本法は運動団体が求める教育改革の『法源』と位置づけた。」⁽²⁵⁾

以上の発言には、教育基本法を単なる教育法体制の整備のためではなく、教育の民主化を教育基本法の制定により達成しようとする教育の民主化のための法化の思いを感じることができる。一方、当時国家法を形成する立法院（国会）の立法委員の全面改選があり、立法院は過去のようなゴム・スタンプ機関ではなく、立法委員による法案提出（委員立法）が可能となり、国民は立法委員に対してさまざまな意見・要望を提出し、その委員立法に民意を反映させることができた。実際、大学における民主化運動（「校園民主運動」）は戦略として立法院への請願・陳情を方法として、委員立法提案を通じて1994年に大学の自治を保障する「大学法」の改正を成功させていた。

ここでは、教育基本法の立法過程を中心に教育における民主化の法化の意味とその政治的葛藤（立法過程）を実証的に検討する。教育基本法の立法過程は、一般の国家法の立法手続きと同様に、立法委員による立法院への法案提出、行政機関による法案検討そして立法院専門委員会による法案の決定審議を経て、最終的に立法院で採択されるというプロセスを経た。以下、立法委員による立法院への法案提出の過程と行政機関による法案検討そして立法院専門委員会による法案の決定審議の過程に分けて、それぞれの過程の順に検討してみる。

1. 立法委員による法案提出過程における教育基本法の生成

最初の教育基本法の立法化構想は1986年の大学闘争にみることができる。当時、大学における「校園民主運動」は大学内闘争に止まらず社会の民主化運動をリードし、さらに繋がっていた。その意味では台湾の民主化運動のセンターとしての役割を担っていた。1986年、台湾大学では「自由之愛運動」

を展開していた。この運動は教授集団が大学の自治を求めて教授自治組織（「台湾大学教授協会」）をつくり、学生がファシリテーターとなり社会の民主化運動と共闘する内容であった。⁽²⁶⁾

その運動の目的を記した「大学改革趨議」に、「我が国は未だに『教育基本法』が未制定。そのため、教育の目的、方針、教育行政の権限などの関係の基本原則がすべて明確に規定されていない」として、教育基本法の立法化の必要性が主張されていた。ただ、この時点での主張は大きくは大学改革方案の中の各論であり、本格的な教育基本法の立法化は立法院での法案審議を待つこととなる。

立法院での教育基本法の審議はただちに展開されたわけではない。最初の立法委員による教育基本法案（正確には法案の原案）の審議申請からおよそ6年の歳月を経てようやく立法化された。その間には、合計6本（内行政院版を含む）の法案が提出された。（表1）しかし、その「6年の間、教育基本法の立法は台湾教育史上の『一里塚』⁽²⁷⁾であったといわれ、台湾の教育の民主化において決定的に重要な期間であった。

表1 立法院に提出された教育基本法案

法案種類	提出時期	条文数	委員数	備考
顔錦福版	1993. 11. 5	13	17人	民進党
翁金珠版	1994. 4. 26	32	50人	民進党
蔡壁煌版	1997. 3. 8	17	22人	国民党 教育基準法
朱恵良版	1997. 3. 12	21	55人	無所属 四一〇民間教育改造連盟版
行政院版	1997. 9. 20	14		教育部案
李慶華版	1997. 12. 16	16	1人	

最初に提出された顔錦福版は、野党民進党系の立法委員を中心に編制されたグループが「教育の本土化」（党化教育の否定）を求めて提出した法案であった。当初（1993.3.9）、顔錦福は1993年の第2回立法院会議に教育基本法制定を求める「動議」を提出したが、行政院側が何ら対応しようとしなかったため、半年後改めて立法委員17名の署名を集めて自ら教育基本法案を作成し、「法案審議」の申請を行った。その特徴は、現在の教育の権威・管理主義及び教条主義を否定すること。そのため、教育問題を解決するため教育基本法を教育法令中の「教育憲法」と位置づけ、その他の教育法律の改正及び解釈の基準とすることを内容とした。⁽²⁸⁾ つぎに提出された翁金珠版は、50人の立法委員（民進党）による法案であり、当時の台湾の教育体制の弊害（①教育主体の地位の軽視②中央集権化の教育体制③明確さに欠ける教育基本体制）を排除するため、全面的な教育改革のために教育基本法の効能に期待した。

一方、民間レベルでもこの時期その後の台湾の教育改革を推進する大きな教育の民主化運動が生じ、その民主化運動の中で教育基本法の立法化が議論された。例えば1994年4月10日、210以上の教育関連の中間団体（振銓学会）（1987年設置）、「教育人権促進会」（1987）、「人文教育基金会」（1988）、「主婦連盟」（1988）、「大学教育改革促進会」（1990）、「台湾教授協会」（1990）、「台湾教師連盟」（1992）、「基層教師真実教育連線」（1992）などが約3万人を動員し、台北市内で大規模な政府の教育体制を批判するデモ（「四一〇デモ」と言う）を行った。その「四一〇デモ」以後、それに参加した団体は民主化運動を継続するため、連合組織として「四一〇教育改造連盟」（1994. 4. 16）（以下「連盟」と略す。）を設立し、同時に教育民主化の方法として教育基本法の立法化を位置づけ、教育基本法案草案を協議した。このとき、当初「連盟」は教育基本法案の作成を外部（「台湾教授協会」）に

委託したが、その案に対して組織間の共通認識ができず、さらに内容上スローガン性が強く教育の民主化のための教育改革基準としての効果が薄いという理由で、改めて組織内に「教育基本法起草小組」を設置し、組織自身で草案の検討を進めた。

この場合、その草案の大綱として教育政策決定（教育行政組織）の運営の規制緩和を中心に、①資源配分（教育予算）②教師の規範③教育型態の規制緩和などを設定し、政策性を含んだ基準性を重視した。⁽²⁹⁾しかし、一方、「連盟」組織内ではそうした方向に反対し、教育基本法はあくまでスローガンを規範化すべきという意見が出た。⁽³⁰⁾また、「連盟」の創始者であった黄武雄は現実の政治ではなく教育の発展の将来目標を構想し、目前の教育基本法草案のプラス点を包容すべきと同様の主張をした。⁽³¹⁾結局、結論が出ないまま法案は「起草小組版」と「黄教授建議版」の二つの版の形となり、最終的には1995年4月9日の「連盟」の大会で「合併版」の形でまとめられた。なお、この「合併案」はその後1997年に「朱恵良版」の名称で超党派の立法委員の集団（55人）で立法院に法案として提出される。

一方、この時期行政院・教育部のサイドは当初教育基本法の制定に反対し、「民間熱，官方冷」⁽³²⁾の状態にあった。当時の教育部長・郭為藩は「教育基本法の制定により関係の現行教育法令が煩雑になる」⁽³³⁾と反対した。さらに、行政院長の連戦も立法自体は社会のニーズや機動性により調整できると述べながらも法の執行上において難色を示した。⁽³⁴⁾その後、教育部は教育基本法の制定に対して、以下のような理由で公的に反対を表明した。①憲法にはすでに専門の章（条項）があり、人民の教育を受ける権利は保障されている。②現在の教育状況においては、国民小学及び国民中学の就学率は99パーセント以上に達し、十分に人民の教育を受ける権利は保障されている。さらに、③現行の教育法規においてすでに各段階及び各種の教育の理念や方針などは規定済みであり、教育基本法を規定すればそれらと重複する。④教育基本法は法理上他の教育法規とランクは同じであり、それを規定すれば憲法に抵触する。⁽³⁵⁾

この点、教育部サイドから見れば教育基本法の立法化は民主化により現体制の改革を迫るものことから、自らの権威主義体制・官僚主義体制の崩壊につながることを懸念したと思われる。そのため、教育基本法の立法化の動きはしばらく停滞する。

しかし、1994年4月10日の「四一〇デモ」の発生以降、台湾の世論は確実に教育の民主化の方向に流れ、当時の李登輝総統及び連戦行政院長は一定の対応を迫られた。そのため、教育改革を政府の四大改革の一つとして行政院に日本の「臨時教育審議会」をモデルに総統直轄の「教育改革審議委員会」を設置し、教育改革プランの検討を諮問した。⁽³⁶⁾その教育改革プランの中で、教育基本法の制定が具体的な教育改革の優先推進項目（短期）として答申された。そのため、教育基本法の立法化の動きはそれ以降再び活性化することになる。また、教育部も「四一〇デモ」直後その態度を変えていた。「四一〇デモ」により民間の教育運動に脅威を感じていた教育部は「社会大衆に共通の認識があれば、教育部として（教育基本法を）制定できないわけではない」⁽³⁷⁾「もし立法院と民間が共に認識すれば教育部はその法の出現に反対せず、もし必要ならば教育部としての対案を提出する用意がある」⁽³⁸⁾とその態度を変えた。

その後、1996年に教育改革審議委員会が教育基本法の立法化を含んだ教育改革構想（「教育改革第四期報告書」）を建議した（1996年11月）後、「相当の圧力」⁽³⁹⁾を受けた当時の教育部長・呉京が立法院で次期会期にその立法化を目指すと回答した（1996年12月）。そして、同時に議員立法案としての立法委員版の対案として教育部サイドの教育基本法案作成の準備に着手した。教育部は部内に「教育基本法起草小組」を設置し、教育部官僚の出身母体である台湾師範大学の教授陣（呉明清、高強平）を中心に法案を作成し、翌年（1997年）行政院の全体審議に回し（1997年5月）、最終的に「行政院版」として立法院に提出した（9月20日）。なお、同時期（1997年）行政院版と前後して、立法委員から2つの法案（蔡壁煌版、朱恵良版）が提出された。この内、蔡壁煌版は国民党サイドの法案であ

り、朱恵良版は先に述べたように四一〇民間教育改造連盟版である。その内容は1995年4月9日の「連盟」の大会で「合併版」の形でまとめられたものである。

2. 立法院における審議過程と教育基本法の成立

教育基本法案の提出を受けた立法院は、その後通常の国家法の立法手続きに従い立法院での審議に提出する（最終）法案の審査を院内の専門委員会・教育委員会の教育基本法審査会に委託した（1997年10月）。委託を受けた教育基本法審査会ではさっそく審査を開始した。なお、この時期に立法委員の李慶華が新たに教育基本法案を提出したが、この法案は時期的に遅いこともあり、教育基本法審査会ではほとんど考慮されなかった。⁽⁴⁰⁾ 実際の教育基本法審査会での審議は、立法院に提出された立法法案が六種に及ぶこと。さらに法案の内容が多様でありさらに条文数も多いことから、意見が分かれ、討論に時間を要した（第1回の審査会議ではわずか4か条までしか議論できなかった。）。そのため、教育委員会は教育部に対して、各版の条文の重複を整理し各国の教育基本法と国内の法学研究者の意見をすぐに参考資料として提出することを求めた。その後、教育委員会はさらに審査をやりやすくするため非公式に外部の専門家に意見を求め、さらに政党間（国民党・民進党）の先行協議を経て、最終法案をまとめた。しかし、立法院会議自体が会期末にあり次期会議に延長された。最終的には、1999年5月27日、28日及び6月1日に非公開で行われた与野党及び政府官僚からなる政治的協議会議（「協商」）⁽⁴¹⁾ により検討され、同年6月23日に教育基本法は総統により正式に公布された。

この場合、教育基本法の分析において重要なポイントはやはり立法院へ提出する最終法案の審議だといえる。その審議を行った行政院内の専門委員会は6つの法案をどのように比較し、評価したのか。そして、そこからどのように最終的な法案に反映させていったのであろうか。ここでは、専門委員会・教育委員会の審議内容の詳細な分析はできないが、正式公布された教育基本法の条文内容といくつかの法案の条文内容を比較しながら、どの法案が実際に教育基本法に反映されたかを検討してみる。それにより、教育基本法の立法者意思をある程度明らかにできると考える。

実は、最終的に公布された教育基本法の条文と六つの法案の条文を比較したとき、現実に教育基本法に反映された法案は主に民間教育運動団体（「連盟」）が作成した「朱恵良版」（以下、「民間教育運動団体案」という）と教育部が作成した「行政院版」の二つであることがわかる。そのため、以下、公布された教育基本法と「民間教育運動団体案」さらに「行政院版」の三者を比較しながら、どの条文にどの版がどのように反映されたのかを検討してみる。なお、ここでは紙数の都合により特徴的な条文を中心とする。

（1）教育基本法の立法目的及び教育目的条項の成案化

まず、教育基本法の立法目的と教育の目的に関する以下の条文がある（表2）。例えば、第1条は教育基本法自体の立法目的を規定した条項であるが、条文前半の「人民の学習及び教育を受ける権利を保障するため」の文言は明らかに「民間教育運動団体案」を採用し、後半の「教育基本方針を確立し、教育体制を健全にするために、特に本法を制定する」は「行政院版」を採用したことがわかる。しかし、ここで重要なことは台湾の教育基本法が諸外国の同様の教育法規と異なり革新的に「学習権」を規定している点であり、前半における「民間教育運動団体案」の採用に大きな意味があるといえる。

第二条は教育の目的を定めたものであるが、本文の構成は3つに分かれている。まず、先に「人民を教育権の主体とする」と規定し、第1条との関連において改めて「教育権」の主体が人民にあることを確認している。この部分そのまま「民間教育運動団体案」を採用し教育権思想を尊重し同案を重視していることがわかる。つぎに、教育の目的を定めた第2項については適宜それぞれ「民間教育運動団体案」と「行政院案」を併記的に採用している。ただ、この場合重要なのは最後の箇所すなわちどのような国民を養成するかについてであるが、本法は「現代化国民を養成する」と規定し「行政院案」を採用し、「自主独立の人民を養成する」という「民間教育運動団体案」を採用していない。こ

表2 教育基本法の立法目的及び教育の目的に関連する条項の比較

教育基本法	民間教育運動団体案	行政院案
<p>第1条 人民の学習及び教育の権利を保障するため、教育基本方針を確立し、教育体制を健全にするために、特に本法を制定する。</p>	<p>第1条 <u>人民の学習及び教育を受ける権利</u>を保障し、教育目的及び教育制度の基本方針と原則を確立するために本法を制定する。</p>	<p>第1条 国民の教育を受ける権利を保障し、<u>教育の基本方針を確立し、教育体制を健全にするために</u>本法を制定する。</p>
<p>第2条 人民を教育権の主体とする。 教育の目的は、人民の健全人格、民主素養、法治観念、人文涵養、強健な身体及び思考、判断と創造能力を養成し、並びに基本人権の尊重、生態環境の保護及び異なる国家、民族、性別、宗教、文化の理解とアイデンティティを促進し、国家意識と国際視野をもつ現代化国民を養成することにある。 前項の教育目的を実現するために、国家、教育機構、教師、父母は協力の責任を負わなければならない。</p>	<p>第2条 <u>人民を教育権の主体とする。</u> 教育の目的は、教育主体の人格の知的能力と身体能力及び人間性の尊厳意識の十分な発展を求め、人権及び基本自由の尊重を増進し、文化の創造と多面的な発展に力を尽くし、並びに異なる国家・民族・性別・地域・宗教或いは文化の間の相互の理解・寛容・互助互愛と友好関係を促進し、真理・正義・自由・民主・平和を愛する自主独立の人民を養成することにある。 <u>前項の教育目的を実現するために、国家・教師・父母はみな教育主体の協力者として、いかなる時もいかなる場所でも教育主体が人生の幸福の追求の過程で自由な学習により成長することを助けることに努める。</u></p>	<p>第2条 教育は、優良品徳・<u>思考能力・強健な精神と肉体・民主素養・法治観念・芸術涵養・生活知能・勤儉責任・郷土アイデンティティ・</u>国家意識及び国際視野をもつ現代化された健全な国民を養成しなければならない。</p>

(傍線部は本法に採用された部分を示す。)

の部分、教育の目的が国民主体ではなく国家主体にある可能性を残していると判断される。

しかし、最後の第3項の教育目的の実現のための責任体制の部分については、「前項の目的を実現するために、国家、教育機構、教師、父母は協力の責任を負わなければならない」として、ほぼ「民間教育運動団体案」を採用している。この部分、「行政院案」には該当する内容はなく、従来の公教育に関する国家主義的な統治体制の解体と国民との協働責任体制への転換を求める民間教育運動団体の意向が反映されているといえる。

(2) 教育権・学習権条項の成案化

比較法的にみて、台湾の教育基本法の大きな特徴として教育権及び学習権の積極的な立法化がある。例えば、先の第1条（「人民の学習と教育を受ける権利」）や第2条（人民を教育権の主体とする）に加えて、同法は「国民の学校設置権」（第7条）、「教師の専門職的自主権」（第8条）「保護者の学校運営権」（同条）、「教師・保護者・地域住民の教育政策参加権」（第10条）、さらに「学習者の学力鑑定請求権」（第14条）などを幅広く立法化している。この点、特に教育権・学習権を主張する「民間教育運動団体案」の影響が大きいといえよう。実際をみてみよう。

まず、学校設置権（表3）については、教育基本法第7条第1項は「人民は、教育目的により学校設置の自由をもつ」と規定し、「民間教育運動団体案」をそのまま採用している。この場合、「行政院案」が「政府は、私人の学校設置を鼓舞する」として単に私学助成のみを規定する内容となっていることを考えれば、いわゆる権利としての学校設置権や学校選択権を訴える民間教育運動団体の意向を尊重したといえる。また、後段の同条第2項では、「公立学校を私人の運営に委託できる」として、公立学校の民間委託化を規定している。この内容は「民間教育運動団体案」「行政院案」ともに規定されていないが、先に述べた1996年の教育改革審議委員会が建議した教育改革構想（「教育改革第四期報告書」）の中で学校の民営化が提言されており、それを重視したものといえる。なお、この学校の民

表3 学校設置権に関連する条項の比較

教育基本法	民間教育運動団体案	行政院案
<p>第7条</p> <p>人民は、教育目的により学校設置の自由をもつ。；政府は私人及び民間団体の教育事業の運営に対して、法により必要な協助或いは経費の補助を行わなければならない。並びに法により財務監督を進行しなければならない。その場合、顕著な貢献者を奨励しなければならない。</p> <p>政府は、私人の学校設置を鼓舞して、公立学校を私人の運営に委託することができる。その方法は主管教育行政機関が定める。</p>	<p>第11条</p> <p>人民は、教育目的により学校設置の自由をもつ。</p> <p>私人が設置運営する国民教育については、その必要な施設設備及び編制に関して国家の予算の提供を受ける。</p> <p>その他の各級の私立学校の設置に対しては、政府は予算上の補助を行い、並びに必要な土地及び建築施設設備を補助的に提供しなければならない。</p>	<p>第7条</p> <p>政府は、私人の学校設置を鼓舞する。；私人及び民間団体が運営する教育事業に対しては、<u>法にもとづき必要な補助或いは経費補助を提供する。；貢献者に対しては奨励しなければならない。</u></p>

営化は以前より民間教育運動団体が教育の自由化（「規制緩和」）の一つとして支持し、教育部も新自由主義的な教育施策として推進していた。実際、教育基本法が審議されている段階で、すでに「国民教育法」（1999年）が改正され、「国民小学及び国民中学は、私人による設置運営に委託できる」（同法第4条第3項）と規定され、学校の公設民営化が進行していた。ただ、学校の民営化は法理論上学校設置権（学校選択権を含む）という新たな教育権の保障であるという面と教育の市場化による階層格差の拡大という面の両面があり、後に一定の論争上の課題となっていく（後述する）⁽⁴²⁾

教師の権限及び保護者の教育選択権等（表4）については、教育基本法第8条に共に含まれている。まず、教師の権限を定めた同条第一項において「教育人員の工作、待遇及び研修等の権利義務」と規定し、厳密には権利と義務を併記していることから、必ずしも強く専門職権限を規定するものではないという印象を与える。この点、「教材を選択し、教学方法及び評価方式を決める自由（権）」と学校及び教育行政機関に不当な干渉を受けないという教育専門職的権利を強く求める「民間教育運動

表4 教師の権限及び保護者の教育選択権等に関する条項の比較

教育基本法	民間教育運動団体案	行政院案
<p>第8条</p> <p>教育人員の工作、待遇及び研修等の権利義務は、法律により定め、教師の專業自主権を尊重しなければならない。</p> <p>学生の学習権及び教育を受ける権利を国家は保障しなければならない。</p> <p>国民の教育段階の内、家長は子女を補導する責任をもつ。；並びにその子女の最大の福祉のために、法律により教育を受ける方式、内容を選択し、学校の教育事務に参加する。</p> <p>学校は、各級の政府の法による監督下で地域の発展の需要に配慮し、良好な学習環境を提供しなければならない。</p>	<p>第10条</p> <p>教師は、教育目的及び原理を根拠として、教育主体の利益のために、教材を選択し、教学方法及び評価方式を決める自由をもつ。</p> <p>学校及び教育行政機関は、<u>教師の職業上の專業性と自主性を尊重し、不当に干渉してはならない。</u></p> <p>第9条</p> <p><u>国民教育段階の内、父母はその未成年の子女の最大の利益のために、教育を受ける方式と内容を選択することができる。</u></p> <p>前項の教育方式には、非学制タイプの学校及び非学校タイプの教育を含む。</p>	<p>第10条</p> <p>教師の專業自主・工作・待遇及び研修等の権利義務は法律により定めなければならない。</p> <p>学生の学習権は国家が保障する。</p> <p>家長が子女の補導の責任をもつ。；並びにその子女の最大の福祉のために、法により学校の教育事務に参加する権利を享受することができる。</p> <p>学校は、各級の政府の法による監督下で地域発展の需要に応え、良好な学習環境を提供し、並びに有効に学校運営をしなければならない。</p>

団体案」は採用されず、逆に教師の権利と義務を併記する「行政院案」がそのまま採用された形となっている。しかし、実際には教育基本法は別の第15条で「教師の専門職的自主権及び学生の学習権が学校あるいは主管教育行政機関により不当あるいは違法に侵害されたときは、政府は法令により当事者あるいは法定代理人に有効及び公平な救済の機会を与えなければならない」と定めており、教師の専門職的権利を十分に保障した。

一方、保護者の教育選択権等については、教育基本法は保護者に子女を補導する責任（義務）があることを前提に「その子女の最大の利益のために、法律により教育を受ける方式、内容を選択し、学校の教育事務（運営）に参加する」（同条第2項）と規定している。ここには、前半に教育選択権、後半に学校運営参加権の二つの教育権が連続的に規定されている。この場合、「民間教育運動団体案」（第9条）では教育選択権のみを規定しているが、別に学校運営組織として「校務会議」の内容を規定する別の条文（同案第15条）で「各級の学校は、校務会議を最高決策機関とし、行政人員、教師、保護者、学生、住民その他の公正な人々による共同参加を原則とする組織とする」と提案し、保護者の学校運営参加権も案として含めている。一方、「行政院案」については教育選択権を規定せず、学校運営参加権のみを規定している。その意味ではここでは教育選択権と学校運営参加権の二つを規定する「民間教育運動団体案」が採用されたといえる。

なお、民間教育運動団体は1992年より保護者の自治組織及び学校運営に参加権をもつ組織として「家長会」の設置を求め、教育部に請願・陳情していた。この家長会組織は1994年に台北市で「台北市中小學學生家長會設置弁法」が制定された後、他の市に波及し、台湾全体では家長会（代表）はすでに「校務会議」への参加権が保障されつつあった。実際、1999年の「高級中學校法」の改正（第23条）では校務会議への家長会代表の参加が規定されている。なお、「民間教育運動団体案」は加えて同案第9条第2項で教育選択権の注釈として「非学制タイプの学校及び非学校タイプの教育を含む」と規定している。ここでいう「非学制タイプの学校及び非学校タイプの教育」とは、法律上（私立学校法）「学校」という定位を持たない教育機関（「理念学校」・「実験学校」と言われる）をいう。実は、民間教育運動団体は「四一〇デモ」前後より学区の自由化を背景に、すでに教育実験にもとづく独自のカリキュラム（「別類教育」）による学校設置を求めていた。例えば、1990年に台北県では自由主義・人本主義教育を標榜して数名の大学教授が財団法人「人本教育基金会」を母体に元公立学校・白雲國小碧雲分校の校地・校舎を借りて「森林小学」という学校を設置していた。また、同県では1994年に児童教育実験文教基金会が烏来國小信賢分校の跡地を利用して「毛毛蟲蟲實驗學苑」を設置していた。他に同様の学校は当時以下のようにあった。「雅歌小学」（1995年 雅歌文教基金会）、「天津融合中小學實驗班」（1998年 融合教育文教基金会）、「慈心華德福教育實驗學校」（1999年 慈心社教機構）など。⁽⁴³⁾

これらの学校は私立学校法にもとづく合法的な正規の「学校」ではないが、当時のいくつかの地方政府は教育改革（学校改革）実験計画等（「台北縣非學校型態實驗教育實施計畫」（台北縣）「新竹縣國民中小學委託私人弁理試弁計畫」（新竹縣））にもとづく特例的な「研究開発（実験）校」として認定し、民間による自由な学校設置を認めていた。その背景には、国民党政権下での国家主義的教育体制への反動さらに体罰を容認する公立学校の管理主義への反対があった。民間教育運動団体はこうした自由な学校の設置の権利も教育基本法上に規定し合法化したかったといえる。

なお、この「非学制タイプの学校」については、教育基本法が審議されている時期に国民教育法（1999年）の改正により、「学生の学習権を保障するため、国民教育段階で非学校型態の実験教育を運営できる」（第4条第4項）と認定されている。その意味では、教育部サイドは「非学制タイプの学校」自体を否定するものではなく、教育基本法レベルでの条文化に消極的であっただけといえよう。

表5 教師・保護者・地域住民の教育政策参加権に関する条項の比較

教育基本法	民間教育運動団体案
<p>第10条 直轄市及び県（市）の政府は、教育審議委員会を設立し、定期的に会議を開催し、主管する教育事務の審議・諮詢・協調及び評価等の事由に責任を持たなくてはならない。</p> <p>前項の委員会の組織編成については、直轄市及び県（市）政府の首長或いは教育局長が招集人となり、その構成員には教育学専門家、家長会、教師会、教師、社区、マイノリティーの民族、教育及び学校行政人員等の代表が含まれなければならない。；その設置方法は直轄市、県（市）政府が定める。</p>	<p>第19条 各級の教育委員会は学校行政人員・教師・家長・住民及びその他の公正な人々を包括しなければならない。</p> <p>省、直轄市、県（市）の教育委員会は教育局を設置し、教育委員会の決議を執行する。教育局に教育長一人を置き、教育局の職務を総括させる。教育長は教育委員会により招聘され、省、直轄市あるいは県（市）政府によりそれぞれ任命される。</p> <p>各級の教育委員会及び教育局の組織は法律により定める。</p>

つぎに、教師・保護者・地域住民の教育政策参加権（表5）についてみる。教育基本法第10条では、「直轄市及び県（市）の政府は、教育審議委員会を設立し、定期的に会議を開催し、主管する教育事務の審議・諮詢・協調及び評価等の事由に責任を持たなくてはならない。」と規定し、新たに教育審議委員会を設けた。そして、教育審議委員会の構成員に「教育学専門家、家長会、教師会、教師、社区、マイノリティーの民族、教育及び学校行政人員等の代表」を位置づけた。この教育審議委員会はいわゆる合議制の教育委員会を意味し、この時点で台湾は「民意吸収」「民意実現」のための民主的な合議制教育委員会制度を導入したといえる。この点、行政院案には規定はなく「民間教育運動団体案」のみが関連の内容を規定している。その同案に同様な規定があり、同条はほぼ「民間教育運動団体案」を採用したといえる。

従来台湾の地方教育行政は国家による中央集権主義的体制下にあった。例えば、「教育部組織法」（1973年改正）では、「教育部は各地方が執行する教育部主管の事務に対して指示監督の責任をもつ」と規定され、地方に（教育行政における）地方分権性は与えられていなかった。そのため、当然に地方教育政策に関して教師・保護者・地域住民の参加権もなかったといえる。したがって、同条による教育委員会制度の導入はこれまでの中央集権体制を解体する画期的な教育制度改革であったといえる。⁽⁴⁴⁾

以上、公布された教育基本法と「民間教育運動団体案」・「行政院版」の三者を比較しながら同法の成案化の実態をみた。その結果、同法は全体的に条文に応じて両案を合理的に採用し、バランスのとれた内容を構成したといえる。しかし、教育基本法の本質といえる「教育権・学習権の保障」に関しては、同法の目的条項（「人民の学習及び教育の権利を保障するため」（第1条））とその理念条項（「人民を教育権の主体とする」（第2条））に関して、いずれも「民間教育運動団体案」を採用していた。さらに、「教育権・学習権」の各論といえる「国民の学校設置権」（第7条）、「教師の専門職的自主権」（第8条）、「保護者の学校運営権」（同条）さらに「教師・保護者・地域住民の教育政策参加権」（第10条）の条項についてもほぼ「民間教育運動団体案」を重視していた。その意味では、教育基本法の法規範形成においては当時の民間教育運動団体やその影響を受けた教育改革審議委員会の教育の民主化の思想が大きく反映されたと考えることができる。

Ⅲ. 台湾における教育権・学習権の法理論と課題

1. 教育権思想の生成と日本の「国民の教育権論」

台湾の教育基本法は、世界と比較した場合「教育を受ける権利」や「学習権」などを広く規定し、「国民の教育権」を規定する「権利規範」としての特徴が強い。⁽⁴⁵⁾ 例えば、中国大陸や日本の（改正）教育基本法が国家主義的であるのに対して相当に民主主義的であり、ある意味で「国家による教育の

民主化の宣言規定⁽⁴⁶⁾ であるという印象を与える。その意味では、教育基本法の制定に影響を与えた教育の民主化運動の思想の中核には確実に教育権の法思想があったと言える。

ところで、その教育権思想及び法理論はどのように形成されたのであろうか。40年間に及ぶ戒厳令体制の下で国民党が非合法に「党国体制」(「法統体制」)を築き、事実上憲法が適用されなかった「非法治国家」とも形容できる台湾で、近代的法思想としての教育権思想はどのように形成されたのであろうか。また、その法理論はどのような内容をもつのであろうか。ここでは、台湾の教育基本法の権利規範としての特性を形成した「教育権思想」の成立とその規範論理を分析してみる。

実は、台湾の教育権論の生成に強く影響を与えたのは日本の教育法学であった。特に日本の70年代から80年代までの「国民の教育権論」の学説が大きく台湾の改革派の研究者や民間教育運動団体の理論形成に与えた影響は大きいと言われる。

すでに70年代、教育学者の余書麟はその著書『国民教育権』で、日本の学説を参考として「学習権」の積極的な定義を以下のようにしている。「児童の学習権 (Droit d'apprendre) : 児童は教育を受ける権利をもつと言えるが、児童を教育する場合、児童を主体としなければならない、そのような立論を学習権と称する。」⁽⁴⁷⁾ 「児童の学習権は、既存の教育機関での学習という消極的な面のみならず、児童が未来社会の主役として正常な自由と権利を享有し、人間教育という積極的な面をもつ。その結果、学習の主体は児童であり、教育は児童の幸福に目を向け、児童の教育を共同で提供するという責任をもち、児童の学習権を保障しなければならない。」⁽⁴⁸⁾ 同書では、日本の当時の教育法学に関する研究の引用が多く、主に「国民の教育権論」を多く参考としていた。ただ、当時はまだ学界に共鳴はなく「教育権」の論議には発展しなかった。その後、およそ10年以上経過して法学者による学習権に関する研究が本格的に開始された。⁽⁴⁹⁾ 例えば、許慶雄はその著書『社会権』の中で日本の学説や判例を引用、分析して「学習権論」について以下のように述べている。

「学習権は以下のように帰納的に説明できる。第一に人が人である理由は学習という成長の特質を持っているためである。つまり、学習は人類が基本的に持つ権利であり、教育はすなわち学習を完備する方法である。第二に成長による発育は児童の権利である。そのため、教育は必ず児童の人格の健全な発育を重視しなければならない。」⁽⁵⁰⁾ そこでは、特に子どもを「発達の可能態」ととらえ、子どもの成長・発達の過程そのものに学習権の本質を解釈する教科書裁判第二次訴訟判決(「杉本判決」)とそれに影響を与えた堀尾輝久の「教育の本質論」(子どもの学習の本質論)⁽⁵¹⁾ の引用が多い。また、許慶雄は生涯教育の領域についても以下のように学習権論を展開している。

「生涯教育の理念として最も重要なものは国民の学習権利にある。いわゆる国民の学習権の概念はそれぞれの個人が児童・青少年から成長に至るそれぞれの成長段階と発育過程で学校教育の学習権利を持ち、社会に出て後、不断に自己教育と研究の学習権利を持つ。その内容には、主権者としての政治学習、労働者になるための職業技能の学習、また地域としての文化生活の学習などの部分があり、これらが人生不断の学習の全体性を示す『生涯教育』を構成する。」⁽⁵²⁾

そこでは、「学習権」がただ学校教育領域に限定された権利ではなく、生涯にわたる社会権的権利である点を強調し、日本の「国民の教育権論者」である永井憲一の「主権者教育権説」⁽⁵³⁾ にもとづき、主権者としての生存権的権利のカテゴリーから教育権論を主張している。その後、日本の「国民の教育権論」に影響を受けた台湾の「学習権論」は、日本のように大きな教育権論争はなかったが、学界の学説形成に止まらず、「1990年代の教育改革の風潮の下で民間教育改革団体及び立法委員が『学習権』を核心とする教育基本法案の作成に直接の影響」⁽⁵⁴⁾ を与えた。

例えば、実際の教育基本法の立法化に大きな影響を与えた教育改革審議委員会は、その最終答申(「教育改革総諮議報告書」)において、「学習権は一種の基本的人権である」⁽⁵⁵⁾ と述べ、学習権を教育基本法の立法化の核心とする方向を示した。また、行政サイド(教育部)も「個人の最も根本的な願いは学習であり、学習権は一種の基本的人権とみなくてはならない」⁽⁵⁶⁾ と認めた。以上の意味では、

日本の「国民の教育権」思想は確実に台湾の教育基本法に反映されたといえよう。

ところで、台湾の教育権思想は日本の教育権思想に影響を受けたとはいえ、完全に日本のコピーではない。そこには、それぞれの国家もしくは教育政策状況さらには教育権へのニーズの違いがあり、その意味では台湾に固有な「国民の教育権論」の法理論があると言える。ここでは、その意味で台湾の「国民の教育権論」の固有性を考察してみる。

一般に教育権はさまざまに定義される。それは台湾においても同様であり、以下のように多様な解釈がある。「教育権は教育を受ける者の教育の要求権と教育者の教育の権能」⁽⁵⁷⁾「教育権は教育内容を決定する権限であり、他人を教育する権限ではない」⁽⁵⁸⁾「教育権は教育方針並びにそれを実施する一種の権限」⁽⁵⁹⁾

しかし、台湾における教育権の法理論の特徴は学習権を大きく中核的な権利として位置づけている点にある。周志宏は、「教育権」と「学習権」を区別し、「教育権」は「教育を受ける権利」であり、「教育を受ける」という意味で受動的で消極的な地位のものであるという。その点「学習権」は、主体的で積極的な地位をもち、広義の「教育権」の中核的な権利であるという。さらに「教育を受ける」という経験や過程は通常は「学習」という経験や過程によるが、その「学習」は必ずしもすべて「教育を受ける」ことを方法・過程とせず、主体的で主動的な方法・過程があり、その意味において「教育権」と「学習権」の二つには差異があるという。⁽⁶⁰⁾

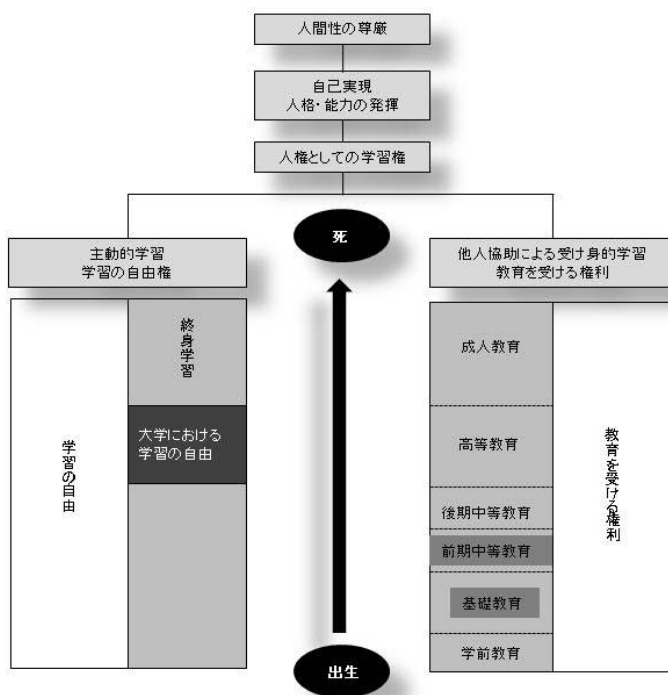


図2 学習権の法理論構造

(以下の文献より引用(部分的に筆者が加工)。周志宏『教育法興教育改革』高等教育出版 2009 504頁。)

その学習権の法理論の構造は図2のようになる。ここでは、学習権を構成する権利として「教育を受ける権利」(他人の協助による被動的な学習)と「学習の自由(権)」(主動的な学習)の二つを設定し、広義の学習権を「教育を受ける権利」と狭義の学習権すなわち「学習の自由(権)」の二側面にとらえている。この場合、「教育を受ける権利」は義務教育を中心にすべての教育段階(学前教育・後期中等教育・高等教育・成人教育)に及び、性質上『防衛権』(国家は侵害してはならない)及び『給付請求権』(国家は必ず提供)の機能がある(61)と解釈する。一方、「学習の自由(権)」につ

いては、生涯学習論の前提に立ち、学習が個人の自己実現・自己形成のための行為であるという主体性と自律性を重視して、自由権のカテゴリーに位置づける。重要なことは広義の学習権を「人権としての学習権」と設定し、「教育における権利」を下位概念とし、さらに「学習の自由権」を狭義の学習権と位置づけている点にある。

2. 学習権の法理論の課題

学習権という新たな権利思想が社会的に承認され定着するためには、単に立法化され現行法として存在するだけでは不十分といえる。むしろ、台湾の教育基本法のように単に教育の理念や方向性を提示する「宣言・訓示規範」ではなく、教育関係者の権利義務に影響を及ぼす「裁判規範」さらに教育体制を変革する「政策規範」としての規範特性をもつ教育改革法である場合は、その法的課題は大きいと理解される。ここでは「裁判規範」としての法的課題を中心に検討してみる。

立法化された教育基本法が裁判規範として定着するには直接にはオフィシャルな司法判断の公定力を求める。この点、台湾の場合も他の法治国家と同様に司法権を尊重し、司法機関である司法院に「憲法を解釈し且つ法律及び命令を統一解釈する権限」(中華民國憲法第78条)を与え、その解釈が「全国の機関及び人民に対して拘束力をもつ」(同法同条)ことを認めている。その意味では、ここで特に教育権及び学習権がどのように司法審査されたか、違憲審査制度である司法院大法官會議の憲法解釈と行政裁判所等の判例を中心に台湾の教育権及び学習権の解釈論をみってみる。

2003年大法官會議の違憲審査において初めて1999年に制定された教育基本法が憲法解釈の根拠として示された。この事案は、国立政治大学の修士課程学生の退学処分に関する内容であり、大学自治と国の監督権の線引きについて教育基本法を根拠法として示した。その解釈(多数意見)は以下のようであった。

「国は学生の学習権及び教育を受ける権利を保障すべきである(教育基本法第8条2項「学生の学習権及び教育を受ける権利は国家により保障されなければならない。」)大学から学生に退学或いはそれに類する処分を科することで、学生の身分や教育を受ける権利等の權益に対して重大な影響をもたらすことがある。」⁽⁶²⁾

ここで重要なことは、大法官會議が大学における学生の学習権及び教育を受ける権利について直接に教育基本法(第8条第2項)を根拠法として示している点にある。実は、これより以前(1995年以降)大学における自治及び(大学生の)学習の自由についてはすでに大法官會議解釈や判例において認められつつあった。⁽⁶³⁾例えば、1995年の大法官會議373号解釈、同380号解釈さらに同382号解釈において、いずれも大学の自治等を憲法上保障する解釈が示されていた。また、2001年の判例(花蓮師範學院退学処分事件判決 2001. 7. 25)においても学生の学習の自由が憲法により保障されるべき基本的権利であることを判示していた。

しかし、以上はいずれも大学の自治及び学生の学習の自由を広く人民の自由権を規定する憲法第11条(「人民は、言論、講学、著作及び出版の自由を有する。」)に求めるものであった。さらに、その権利は当然に自由権を意味し、社会権(生存権)として「教育を受ける権利」を含んではいない。この場合、社会権としての「教育を受ける権利」を憲法第21条(「人民は、国民教育を受ける権利と義務を有する。」)に求めることはできるが、同条にいう「教育を受ける権利」は「国民教育」(義務教育)に限定された権利であるという通説があり、高等教育の領域(大学生の教育を受ける権利)には適用できなかった。さらに、憲法第21条は人民の「納税義務」を規定する憲法19条や「兵役義務」を規定する憲法第20条と並列に置かれ、どちらかと言えば「権利」よりも「義務」に比重が置かれ、「政治的操作により教育の義務性だけが強調される傾向にあった。」⁽⁶⁴⁾その意味では、2003年大法官會議解釈においては、憲法第11条と第21条の個々の条文の不足をカバーするため、学生の学習権及び教育を受ける権利の根拠を広く規定する教育基本法(第8条第2項)に求めたことは画期的だったとい

える。

しかし、一方教育基本法に規定された学習権及び教育を受ける権利は当然に大学自治や大学生に限定された権利ではなく、広く人民全体の学習権及び教育を受ける権利である。その意味では、司法による憲法解釈や判例の更なる広がりが必要だが、現在司法院大法官会議の憲法解釈と行政裁判所等の判例の次元ではその展開はない。その意味では、教育基本法に規定された学習の自由及び教育を受ける権利が実質的な「裁判規範」となって公定力を持つには、さらに多方面にわたる学習権及び教育を受ける権利に関する憲法解釈と判例の蓄積が待たれる。

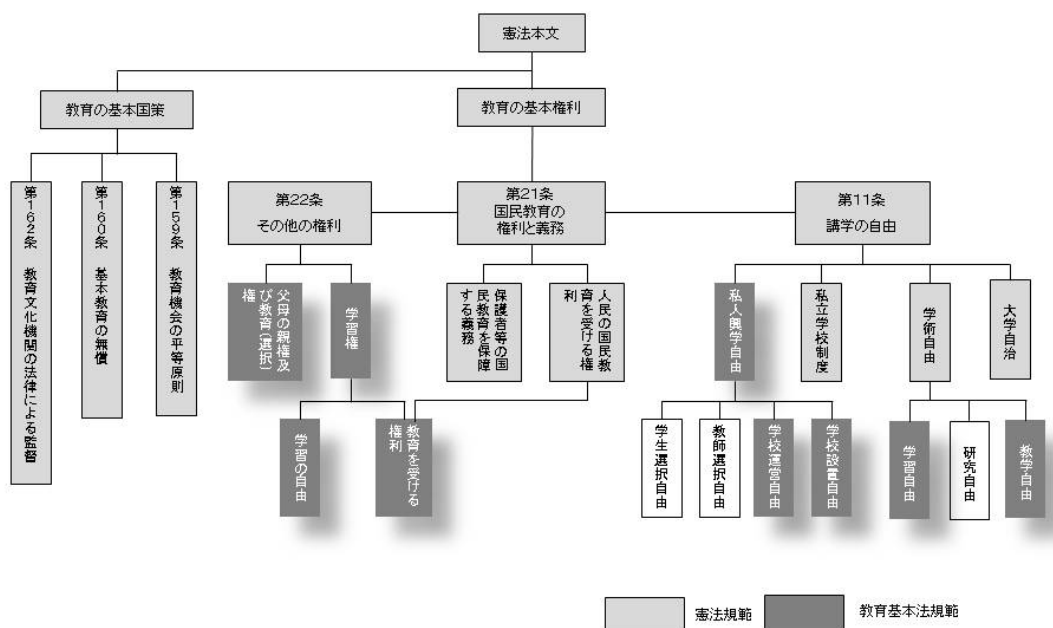


図3 学習権の法体系構造

(以下の文献より引用(部分的に筆者が加工)。周志宏『教育法興教育改革Ⅲ』高等教育文化事業有限公司 2012 501頁。)

この点、台湾の教育法学は法理論上において新たに教育基本法に規定された学習権を憲法との関連においてどう位置づけるか。その立論の構造的な体系化を先行的に行っている(図3)。ここでは、その視点からその法理論を説明し、さらに台湾の教育法学の理論的課題を検討してみよう。

まず、現在の教育法学の通説的な法理論の特徴は以下になる。

第一に、広義の学習権の根拠規定を憲法第21条(国民教育の権利と義務)ではなく憲法第22条(その他の権利)に求める。この場合、憲法第21条は直接に「国民教育を受ける権利と義務」を規定するが、先に述べたように「権利」よりも「義務」に立法上及び解釈上の比重があり、積極的に「教育を受ける権利」が主張できない。さらにその対象が義務教育領域を意味する「国民教育」に限定されていることから、後期中等教育や高等教育さらに生涯教育における「教育を受ける権利」に広げられない。また、狭義の学習権を指す「学習の自由(権)」については、立法論上憲法第21条自体が「納税義務」(憲法第19条)や「兵役義務」(憲法第20条)と並ぶ「義務」のカテゴリーに属するため、「表現の自由」(第11条)や「信教の自由」(第13条)などの自由権の要素がない。以上の理由で、憲法第21条は学習権の根拠規定としては限界があると判断された。

一方、新たに根拠規定とする憲法第22条(「およそ人民のその他の自由及び権利は社会秩序や公共利益を妨害しないかぎりにおいて等しく憲法上の保障を受ける。」)は、広く人民の自由と権利の両者を規定する。そのため、「学習の自由」と「教育を受ける権利」という自由権と社会権の二つを法益とする「学習権」の「受け皿」として規範的受容性があるといえ、「憲法22条こそが学習権の根拠」⁽⁶⁵⁾

と主張される。

第二に、教師の教育の自由（「教学自由」）や私人の学校設置権（「学校設置自由」）と学校運営権（「学校運営自由」）を憲法第11条の「講学の自由」に求める。この場合、憲法第11条の「講学の自由」は先に述べたように司法院大法官会議の憲法解釈や行政裁判所等の判例を通じて、日本の憲法第23条（学問の自由）と同様に「学問を研究し、学問を講義し、学問を発表する自由」⁽⁶⁶⁾の根拠規定であり、「『大学の自治』の保障を含む」⁽⁶⁷⁾という解釈が通説となったが、台湾の教育法学では日本の「国民の教育権論」における教師の教育の自由説を援用し、この憲法第11条（講学の自由）に高等学校以下の教師の教学の自由を求める。さらに、「講学の自由」を拡大解釈して私人の学校設置及び運営の自由を求める。

しかし、一方、以上の台湾の教育法学の通説には立論上の課題もあると判断される。例えば、学習権の根拠を憲法第22条に求める点については、同条自体が広く基本的人権の保障を規定する包括的・総論的な規定であり、直接に学習権を規定するものではないという点がある。台湾の教育法学は、その点、直接に教育に関連する憲法第11条（学問の自由）が大学（教員・学生）に限定され、それ以外の学校（教員・児童・生徒）に拡張できないこと。さらに憲法第21条（国民教育を受ける権利と義務）が逆に義務教育に限定され、それ以外の学校段階（高校等）や生涯教育に拡張できないことから、学習権の根拠の「受け皿」として憲法第22条を不可避的に選択したと考えることができる。この点、当然に憲法自体に直接に学習権を規定する条文がないことが課題とされる。

また、教師の教育の自由（「教学自由」）や私人の学校設置権（「学校設置自由」）と学校運営権（「学校運営自由」）を憲法第11条の「講学の自由」に求める点についても立論上の課題があると判断される。それは、いずれも憲法第11条（講学の自由）が直接には「学問の自由」や「大学の自治」を規定するものであり、それを拡張解釈することには限界があることという。それは、同条にいう「講学の自由」が大学教師（研究者）の研究・講義・発表の自由に限定され、大学以外の学校種の教師の授業実践の自由を予定するものではないことを指す。

一方、教師の教育の自由についてはその根拠（規定）をどこに求めるかよりもその権利保障自体の法的合理性の有無が課題とされる。教師の教育の自由権の主張は（大学以外の）教師の専門職的権限の保障を求めるものであり、日本の「国民の教育権論」（教師の教育の自由説）に影響を受けていると思われる。しかし、その影響を受けた日本の「国民の教育権論」自体すでに「理論的破産」の状況⁽⁶⁸⁾にある。例えば、教師の教育の自由権については、それが「『親の教育権』も『教師の教育権』も平和的に共存してあやしまない」⁽⁶⁹⁾「親権の白紙委任に近い信託説」⁽⁷⁰⁾だとする批判がある。また、「（公立）教師は地方公務員であり、その仕事（授業）は公務員としての教師の職務行為であり、それを『人権』と捉えるには無理がある」⁽⁷¹⁾とする批判がある。これらの批判はいずれも日本の「国民の教育権論」が「一種のイデオロギー闘争の過程」⁽⁷²⁾で成立し、「緊急的法理・理論」⁽⁷³⁾の形成を余儀なくされ、教育権における「主権」に対して運動論的に「人権」を対抗させたことから生じた問題であったと理解される。この点、近年の台湾においても教師の教育の自由論に対して批判的な見解が生じている。例えば、林佳範は教育基本法の立法化は抽象的な次元での体制性の変革であり、個人の権利と現実にどのように関連するかを検証しなければならないという立場から、「教学の自由を一般の権力（権限）概念と同一視してはならない」⁽⁷⁴⁾という。林は、教師の教学の自由は教師の教育活動に特権を与えることではなくあくまで児童生徒により良い学習の成果をもたらすためと主張する。このような主張は多く、他に以下のような意見もある。「教師は、教師の『地位』ではなく、教育工作の『特性』において教学の自由があり、その意味では教学の自由は義務のためである。」⁽⁷⁵⁾「教師に固有な教学の自由の保障は、同時に学生が教育を受ける権利の反射により制限され、一種の義務を形成する。」⁽⁷⁶⁾以上の点は、台湾の学習権論が日本の「国民の教育権論」を導入したことにより、日本の「国民の教育権論」の内在的な理論的欠陥も同時に導入したことを意味している。そのための理論的

な展開が課題として求められる。

小結

台湾の教育基本法を考察した。台湾の教育基本法の制定は長い戒厳令体制下の国家主義的教育体制への抵抗を目的とした教育の民主化の法化を意味した。その法化は戒厳令の解除そして政治の民主化など、政治的社会的状況の変化に後押しされ、容易に体制側に許容された。また、現実の立法化（作業）は立法委員選挙制の導入など立法院の機能回復により民間教育運動団体の立法参加を保障し、わずかな行政（教育部）や政治（政党）と対立や葛藤はみられたが、確実に学習権及び教育を受ける権利を中核とする教育における民主化の法原理が条文化されたと評価する。

しかし、一方、教育の民主化の法原理である学習権という新たな権利思想が社会的に承認され定着するためには、単に教育基本法が立法化され現行法として存在するだけでは不十分であった。むしろ、台湾の教育基本法のように単に教育の理念や方向性を提示する「宣言・訓示規範」ではなく、教育関係者の権利義務に影響を及ぼす「裁判規範」さらに教育体制を変革する「政策規範」としての規範特性をもつ教育の民主化のための教育改革法である場合は、その法的課題は現実に大きいと理解された。

例えば、憲法との関係において教育基本法はまだオフィシャルな国家規範として司法的に「裁判規範」として十分には承認されていない。また、学説形成においても憲法との整合性は理論形成上不十分な段階にある。その問題の本質は探れば実は憲法自体に直接に学習の自由と教育を受ける権利で構成される学習権の規定がないことに帰結する。その意味では、憲法改正により学習権の法化（条文化）を完成させることが大きな可能性をもつと判断される。しかし、この憲法改正は他国と異なり「中華民國憲法」としての矛盾と葛藤を歴史的・内在的制約としてもち、相当に重たい政治的課題性をもつ。そのため、現実には大幅な改正ではなく教育関連条項（第11条、第21条）の修正の次元での改正に期待される。

なお、その可能性は、一方で教育の民主化のための「政策規範」としての効果が台湾の教育社会に現象として生じることを条件とする。その意味では、学校、地方の次元で実際に学習権を保障する社会システムと実践がどうであるかの検証を必要とする。今後の研究課題とする。

注

- (1) 松浦鎮次郎『教育行政法』東京出版社 1912年。小林歌吉『教育行政法』金港堂 1900年。
- (2) 何清欽『光復初期之台灣教育』後文圖書出版社 1980年 56頁。
- (3) この「中華民國教育宗旨及実施方針」では、「中華民國の教育は三民主義を根柢として、人民の生活の充実、社会生存の助成、民族の生命の維持を目的として、民族の独立、民権の普遍、民生の發達に努め、世界の大同を促進する」と規定され、孫文の民主化思想が大きく反映されていた。
- (4) 周志宏「第1章 台灣教育法體發展的歷史與現況的檢討」『教育法與教育改革Ⅲ』高等教育文化事業有限公司2012年 8頁。
- (5) 周志宏『學術自由與大學法』蔚理出版社 1989年 285頁。
- (6) 周志宏 注4の論文 10頁。
- (7) 張芬芬「我國師範教育中的意識型態」中華民國師範教育學會編『國際比較師範教育學術研討會論文集』師大書苑 1992年 371頁～372頁。
- (8) 葉憲峻「二次世界戰後初期台灣之中國化教育」国立台灣師範大學教育研究所碩士論文 1993年 112頁～114頁。
- (9) 羊憶蓉、林全他『台灣的教育改革』前衛出版社 1994年 402頁。
- (10) 若林正文『台湾-変容し躊躇するアイデンティティ-』筑摩書房 2001年 59頁～61頁。
- (11) ただし、歴史評価では、日本の植民地支配と国民党政府の接收支配を比較し、日本（台湾総督府・後藤新

- 平, 伊沢修二) が義務教育体制や師範教育体制を整備した点を高く評価する傾向がある。実際, 1944年の時点での台湾人児童の国民学校への就学率は71.3パーセントと世界的にも高かった。しかし, その内実においては台湾の寺廟を取り壊し習俗・文化を強制的に日本化し, 台湾語・客家語を抑圧・禁止し, 日本語を強制するという「皇民化」教育であった。その意味では, 制度整備及びインフラ整備のみをもって植民地支配を正当化することには疑問がある。
- (12) 勞凱声『教育法論』江蘇教育出版社 1990年 105頁。
- (13) 篠原清昭『中華人民共和国教育法に関する研究—現代中国の教育改革と法—』九州大学出版会 2001年 15頁～19頁。
- (14) 「訓育綱要」1939年9.25制定, 1952年6.28改正。括弧内筆者記入。以下同様。
- (15) 周志宏・薛化元「百年来台湾教育法制史之考察」周志宏編著『教育法興教育改革』稻郷出版社 1997年 106頁。
- (16) 『台湾省政府公報』1967年秋字第74期 3頁。
- (17) 周志宏「第9章 台湾教育民主化的歷程—以戦後台湾教育法制之發展為中心—」『教育法興教育改革Ⅱ』高等教育文化事業有限公司2012年 252頁。
- (18) 行政法院1971年判例290号, 1973年判例233号。
- (19) 周志宏 注15の論文 255頁。
- (20) 周志宏 同上 257頁。
- (21) 詳しくは以下の文献を参照。若林正文『台湾の政治』東京大学出版会 2008年 73頁～75頁。
- (22) 周志宏 注15の論文 258頁。
- (23) 周志宏「因應未来國家發展的教育體制」『台湾國家發展會議實錄』建國會 1996年 144頁。
- (24) 若林正文『台湾; 分裂国家と民主化』東京大学出版会 1992年 231頁。
- (25) 2010年5月25日の筆者の黄武雄へのインタビューより。なお, 黄氏はその著作(黄武雄『台湾的教育重建』1995年 遠流出版 34頁。)においても同様の内容を記述している。
- (26) 日本と異なり台湾の大学闘争が社会運動と共闘できた理由として, ①教授集団が主体的に大学闘争を展開したこと。②教授集団が学生組織を指揮, 指導したこと。③改革内容が大学改革に限定されず広く社会改革を求めたこと。④学生集団が中心となり社会のさまざまな領域の運動に参加し, 共闘したことがあげられる。この可能性が大きくその後の台湾の教育の民主化を推進した理由ともなる。
- (27) 翁金珠「台湾新生報」1999. 6. 5③
- (28) 「立法院公報」第82巻第10期院會記録 48頁。
- (29) 四一〇教育改造連盟「教育基本法起草小組第一次會議記録」1994年6月30日
- (30) 「對教育基本法架構之建議」振鐸學會 手稿 1994年7月2日 未出版
- (31) 黄武雄が教育基本法起草小組に送った手稿 1994年9月5日 未出版
- (32) 舒諸偉「教育基本法興學校發展」『屏東師院學報』第14期 2008年 156頁。
- (33) 「中時晚報」1993. 11. 3⑩。
- (34) 「自由時報」1994. 3. 9⑥。
- (35) 教育部「教育改革專案報告」1994年4月1日。
- (36) 篠原清昭「台湾における教育の民主化政策—教育における自由化の葛藤—」『教育学部研究報告-人文科学-』第61巻第2号 岐阜大学 2013年 198頁～205頁。
- (37) 「聯合報」1994. 5. 3⑥
- (38) 『中央日報』1994. 5. 3⑤
- (39) 舒諸偉 注28の論文 159頁。
- (40) 「立法院公報」第86巻第54期院會記録1997年 5頁。
- (41) 「立法院公報」第88巻第31期院會記録1997年 427頁～428頁。
- (42) この点詳しくは以下の論文を参照されたい。篠原清昭「台湾における学校の民営化政策」『岐阜大学教育学部研究報告—人文科学—』第60巻第1号 2011年 203頁～221頁。
- (43) 同上論文。217頁～219頁。
- (44) ただ, 当時の地方教育行政の実態においては, その設置は多くの問題があったといわれる。例えば, 教育

- 審議委員会の構成員の選任、運営方法等については未定であり、さらに教育局や地方議会との権限関係に争いが生じた。また、教育局自体も地方行政組織内では主管教育行政機関としてあまり認知されていない「内局」であり、スタッフも少なく、その政策能力に不安があった。さらに、地方政治自体に国民党政権の時代からの政治利害や集団利益保護の体質があり、地方分権化は中央政治の権力の地方への移譲をもたらしたと言われる。そのため、教育審議委員会の実際の機能の発揮には時間を要した。(藍順徳「教育基本法對教育行政機関の影響及其因応之道」『現代教育論壇』(六) 2003年 23頁～26頁 参照)
- (45) 篠原清昭「東アジアにおける教育基本法とナショナリズムー第1回東亜細亜教育法研討会を通してー」『季刊教育法』172号 エイデル研究所 2012年 67頁～76頁。
- (46) 第1回東亜細亜教育法研討会(於北京師範大学 2011.11.2)での周志宏(台北教育大学副教授)の発言。未刊行。
- (47) 余書麟『國民教育権』 台湾省立新竹師範專科學校 1978年 21頁。
- (48) 同上書 23頁。
- (49) 代表的には以下のような文献がある。周志宏「受教育之権利の性質與學習權之保障」『首都早報』1989年 6月。周志宏『國民教育権の理論與實際』稻郷出版社 1994年 161頁～163頁。周志宏『學術自由與大學法』蔚理出版社 1989年 193頁～196頁, 236頁～247頁。許慶雄『社會權論』衆文出版公司 1991年 148頁～149頁。許慶雄『憲法入門』月旦出版公司 1992年 153頁～201頁。謝瑞智『教育法学』文笙書局 1992年。
- (50) 許慶雄『社會權論』衆文出版公司 1991年 149頁。
- (51) 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』岩波書店 1971年。
- (52) 許慶雄 同上書 188頁。
- (53) 永井憲一『憲法と教育基本権』頸草書房 1970年。
- (54) 周志宏 注17の論文 263頁。
- (55) 行政院教育改革審議委員會「教育改革總諮議報告書」1996年 14頁。
- (56) 教育部『邁向學習社會』15頁。
- (57) 余書麟 前掲書(注46) 24頁。
- (58) 許慶雄 前掲書(注49) 150頁。
- (59) 謝瑞智 前掲書(注48) 56頁。
- (60) 周志宏「第2章 學習權の形成與發展ー從受教育的權利到學習的權利ー」『教育法與教育改革Ⅱ』高等教育文化事業有限公司2012年 33頁。
- (61) 周志宏「第15章 學習權序論-教育基本法學習權規定之解析-」『教育法與教育改革』高等教育文化事業有限公司2003年 526頁。
- (62) 台湾司法院大法官會議ホームページ <http://judicial.gov.tw/constitutionalcourt> 2013. 7. 1最終閲覧。
- (63) 宋峻杰「台湾における教育権の憲法学的考察」『北大法学研究科ジュニア・リサーチ・ジャーナル』13 2007年 135頁～169頁。
- (64) 管欧『中華民國憲法論』三民書房 2004年 72頁。
- (65) 周志宏 注60の前掲論文 258頁。
- (66) 林紀東『中華民國憲法逐条積義(一)』(修訂初版) 三民書房 1981年 160頁。羅志淵『中國憲法積義』(三版) 商務印書館 1970年 44頁。
- (67) 薩孟武『中國憲法新論』(四版) 三民書房 1985年 100頁。
- (68) 篠原清昭「第1章 國民の教育権論ー『國民の教育権論』の再考ー」篠原清昭・笠井尚・生嶋亜樹子『現代の教育法制』学文社 2010年 10頁～29頁。
- (69) 奥平康弘「教育を受ける権利」芦部信喜編『憲法Ⅲ人權(2)』有斐閣 1981年 410頁。
- (70) 佐藤全『米教育課程關係判決例の研究』風間書房 1984年 3頁。
- (71) 戸波江二「國民の教育権論の現況と展望」『教育法制の再編と教育法学の将来』日本教育法学会年報30 有斐閣 2001年 36頁～45頁。
- (72) 内野正幸『教育の自由と権利』有斐閣 1994年 64頁。
- (73) 今橋盛勝『教育法と法社会学』三省堂 1983年 367頁。
- (74) 林佳範「教育基本法與學生受教権」『學生輔導雙月刊』第95期 2004年 116頁。

- (75) 莊繡霞「論學生基本權之保障－若干教育法制之憲法問題」台湾大學法律學研究所 碩士論文 1996年 169頁～177頁。
(76) 李惠宗『教育行政法要義』元照出版有限公司 2004年 185頁。

追記

本稿は、日本学術振興会科学研究費研究（基盤研究C；代表篠原清昭）「台湾の教育の民主化に関する実証的研究」（24530997）の成果の一部である。

なお、本稿の執筆については周志宏副教授（台北教育大学）から多くのご教示を得た。周氏は、台湾の教育民主化運動サイドの若手リーダーであり、実際に教育改革審議委員会に教育基本法の答申を行い、教育基本法の立法化に中核的に貢献した。ここに記して感謝したい。