HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	台湾における教育権の憲法学的考察
Author(s)	宋, 峻杰
Citation	北大法学研究科ジュニア・リサーチ・ジャーナル, 13, 135-169
Issue Date	2007-02-28
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/34946
Type	departmental bulletin paper
File Information	No.13_2006_p135-169.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

台湾における教育権の憲法学的考察

宋（そう）　峻杰（しゅんけつ）

目　次

序章 …… 137
第一章　教育を受ける権利の形成 …… 137
　第一節　中華民国憲法体制における教育をうける権利の意味 …… 137
　　第一項　清朝政府の崩壊 …… 137
　　第二項　南北対立から統一まで …… 138
　　第三項　国民政府時代に於いて …… 138
　第二節　教育における中国ナショナリズムの台湾移植 …… 139
　　第一項　国語普及政策 …… 140
　　第二項　教育法制全般の置き換え …… 140
　　第三項　徹底的な党化教育の展開 …… 140
　　第四項　教科書の役割 …… 140
　　第五項　李登輝政権から現在までの民主化過程 …… 141
　第三節　司法審査における教育を受ける権利の登場 …… 141
　　第一項　1995年大法官会議第373号解釈 …… 142
　　第二項　1995年大法官会議第382号解釈 …… 142
　第四節　小括 …… 143
第二章　1999年台湾教育基本法の制定 …… 143
　第一節　立法過程 …… 143
　　第一項　下（民）から上（官）への改革要求 …… 143
　　第二項　法の成立まで展開されたシナリオ …… 144
　第二節　2003年大法官会議第563号解釈の検討 …… 146
　　第一項　事案の検討 …… 146
　　第二項　1999年台湾教育基本法の位置づけ …… 146
　第三節　小括 …… 147
第三章　学習権の確立へ …… 147

第一節　1995年大法官会議第380号解釈が示した「学習の自由」 …… 147
第一項　事実の概要と其の解釈 …… 147
第二項　学習の自由と学習権の交錯 …… 148
第二節　1999年台湾教育基本法における学習権条項の確立 …… 150
第一項　確立に至るまでの経緯 …… 150
第二項　学習権・教育を受ける権利に関わる判例 …… 151
第三節　小括 …… 152
第四章　日本における教育権論からの示唆 …… 152
第一節　戦後教育権論の変遷及び展開 …… 152
第一項　戦後日本の教育権論 …… 152
第二項　教育権・教育法研究の活発化 …… 152
第三項　国民教育権論の欠如 …… 153
第二節　各教育主体をめぐる権利論の検討 …… 153
第一項　子ども …… 154
第二項　親及び教師 …… 154
第三項　私立学校 …… 155
第三節　新しく直面する課題 …… 155
第一項　教育の公共性への見直し …… 155
第二項　教育基本法の危機 …… 155
第四節　小括 …… 155
終章　真の教育像に近づくことを求めて …… 156
第一節　1999年台湾教育基本法に対するいくつかの指摘及び提言 …… 156
第一項　基本的人権である教育を受ける権利との意識的な断絶点 …… 156
第二項　国際状況に対する認識の不足 …… 158
第三項　政治的スローガンになる可能性の存在 …… 159
第二節　大法官会議解釈の総括的検討 …… 160
第一項　1995年大法官会議第380号解釈 …… 160
第二項　1995年大法官会議第382号解釈 …… 160
第三項　2003年大法官会議第563号解釈 …… 161
第三節　結びに代えて …… 161

序章

1970年７月17日に下された第２次家永教科書訴訟第１審判決は、「憲法が･･･国民ことに子どもに教育を受ける権利を保障するゆえんのものは、･･･教育がなによりも子ども自らの要求する権利であるからだと考えられる。即ち、･･･子どもは未来における可能性を持つ存在であることを本質とするから、･･･その人間性を十分に開花させるべく自ら学習し、事物を知り、これによって自らを生長させることが子どもの生来的権利であ[1]」る、と述べた。この判決は、人間と教育の関係を近代法学的な言葉で表現しつつ、教育を受ける権利が人間の発達にとって本質的なものであることを確認し、基本的人権体系の中でより中心的な存在であることを示している。

本論文は、このような認識を踏まえつつ、歴史的及び比較法的な視点から、台湾における教育権論が如何に展開・発展されるべきかについて考察する。特に、日本の教育権論のレンズを通して検討することによって、台湾における教育権論が直面せざるをえないであろう問題を提起・指摘したいと考えている。

第一章　教育を受ける権利の形成

オランダ・スペイン統治時期[2]、鄭氏治台時期、清領時期[3]及び日本植民統治時期[4]を経る台湾の歴史を振り返ってみると、教育は、常に時どきの統治国の統治政策と緊密に連携しており、住民達を支配しやすくする一つの手段として捉えられる側面が強かったといえよう。では、1945年に中華民国の国民党政府が台湾を接収してから、教育についてどのような変化がもたらされたのであろうか。その課題を本章で段階的に解き明かしたいと考える。

第一節　中華民国憲法体制における教育をうける権利の意味

周知の通り、第２次世界大戦後、日本のコントロールから離脱した台湾住民の前に現れたのは、中華民国の国民党政権であった。それ故、この節では、中国国民党政権がもたらした中華民国憲法体制の背後にある制憲の歴史に於いて、教育が如何に考えられていたのかを考察する。

第一項　清朝政府の崩壊

清朝政府は、1905年に各国の憲政を調査するための「考察政治館」を設置した。同館は、憲政に関する提案の審議及び憲法草案の起草等の任に就くため、1907年に「憲政編査館」に改編され、憲政の本格的準備に着手するように命じられた。1908年に同館は「憲法大綱」並びに憲政準備改革諸案を具体的に列挙する「９年立憲予備リスト」を上奏し、同年政府により公布された[5]。この二つの文書のいずれにも、教育に関する規定は定められなかった[6]。

「憲法大綱」の公布を受けて1911年２月に黄花岡の役[7]が勃発したが、このことは、清朝政府を根底から震撼させた。６月に政府は内閣官制を発布し、責任内閣制度を設け、憲政の準備をさらに一歩進めたが、10月には武漢革命が勃発し、更に清朝政府を崩壊へと推し進めることになった。このような危機に直面しながら、清朝政府は急遽憲法起草に着手し、同年の11月３日には清朝政権の下で最初にして最後の憲法と言われる「憲法重大信条」19ヵ条を公布した。同文書は、確かに人民を代表する国会の権力をより強化させたものであった[8]が、教育に関する規定を依然として欠いていた[9]。

武漢革命の後、各省の革命軍代表は、漢口外国租界にて会議を開き、全21ヵ条からなる「中華民国臨時政府組織大綱」を1911年10月13日に公布した[10]。さらに、1912年３月11日には、しばらく後に制定された中華民国憲法の先駆と位置づけられている「中華民国臨時約法」も公布された。しかし、同組織大綱及び「中華民国臨時約法」のいずれにも、教育に関連する規定は設けられなかった[11]。

中国の制憲事業において初めて教育条項が設けられたのは、「天壇憲法草案」においてである[12]。これは、臨時大統領を務めた袁世凱の主導によっ

て起草され、1913年に公布された。同草案では、19条１項において、人民に初等教育を受ける「義務」を負わせ、２項において「国民の教育は孔子の道を以って修身の大本とする」[13]とされていた。しかし、袁氏は、より徹底的な独裁政治体制を築くためにクーデターを発動し、国会を強制的に解散させてしまう。その後、新たに政治会議を召集して自分の諮問機関とし、自ら増修臨時約法大綱を提出して1914年に「中華民国約法」を成立させたものの[14]、同法の性格が「天壇憲法草案」を継ぐものではなかったため、教育に関する条項は一つも制定されていなかった[15]。

第二項　南北対立から統一まで

時は、軍閥乱闘の南北対立時代[16]に入った。孫文は、袁氏の威圧により一度は解散させられた国民党を1914年に再び秘密結社として立ち上げ、「中華革命党」と称した。1921年に「中国共産党」が誕生すると、中華革命党は、それに対抗すべく近代的政党へと改組する必要に迫られ、1924年に「中国国民党」となった。この時期における国内の政治は不安定なものであったが、各時期に提出された憲法草案に教育に関する条項が見受けられることから、先の清朝政権に比べて、国民の教育が重視されていたこと[17]が伺える。

例えば、1922年に中華革命党党員であった葉夏聲は、孫文の命に従い「五権憲法」草案を起草したが、同草案の68条には、「全ての中華民国人民は国の義務職業教育を受ける権利を持ち、国を防衛するため、兵役に服し、軍事教育を受ける義務を負うべし」と規定されている[18]。同条は、制憲に関する文書において初めて、教育を受けることは権利並びに義務であると明言したものである。

続いて、1922年５月７日には「国是会議憲法草案」が、上海で開催された「中華民国８団体国是会議」において、各地の軍閥に対し電報を発するという形で発表されたが、同草案では、第10章の87条に「全ての人民は性別に関わらず、教育を受ける義務を負う」と定められていた。そして、91条において「学術的研究の自由は人民の権利であり、国から保護すべきであり制限することを得ず」と述べられた[19]。

そして、1923年に政治的賄賂や買収によって制定された「曹錕憲法」は、1913年の天壇憲法草案の延長としての性格をもっていたため、同法21条は、前述した天壇憲法草案の19条と同様に「全ての中華民国人民は、法律の定めるところにより、初等教育を受ける義務を負う」[20]と定める。

時は1924年に至り、安徽軍閥の段祺瑞が、北京を拠点として臨時執政政府を組成したことに伴い、「国憲起草委員会」が設けられ、1925年には「中華民国憲法草案」を完成させた[21]。同草案では、教育に関する規定が145条に「中華民国国民は、法律の定めるところにより、教育を受ける義務を負う」、151条に「学校の教育課程においては、宗教儀式及びその教義を含む教材が編入や使用されてはいけない」、152条には「学校教育においては、党派主義の宣伝が行われてはいけない」と定められた。これらの規定により、教育と宗教の分離や民主精神の確立を図ることが明確にされたが、ここには、当時の中国教育界に展開されていた「教育権回収運動」[22]と「教育独立」の思想が反映されている[23]。

一方、孫文は、段祺瑞の北京政府に対抗するために、広東省に国民政府[24]を立ち上げ、制憲事業も進めたが、終始低調な議論に止まった。結局、何等成果を得ることなく[25]北伐の事業に専念してしまった。

第三項　国民政府時代に於いて

南北統一の業が成し遂げられた後の1930年に、蒋介石の独裁を批判する者たちは、「護国救党」を唱えて北平に新たな「国民党中央執行委員会拡大会議」を開き、そこにおいて、約法の制定を議決し、約法起草委員会を設けた。同年、拡大会議の名において「中華民国約法草案」が発布される。同草案では、第２章に「人民の自由権利義務」が明確に定められていた[26]。教育に関しては、44条に「全ての人民は、法律の定めるところにより、教育を受ける権利を有する」、180条に「全ての学齢

児童は、６年の基本教育を受けるべき」であると明白に言明されていた[27]。しかしながら、蒋介石と張学良の征討によって、北平で展開されていた拡大会議の運動は終息を迎え[28]、同草案もそのまま闇に葬られてしまった。

1931年５月５日に南京の国民政府は国民会議を召集し、南京の中央執行委員会から選任された約法起草委員により起草された「中華民国訓政時期約法」を６月１日に公布及び施行した[29]。だが、人民の権利・自由の保障については、同法の11条を除いて、全て法律の留保を伴って制定されていた[30]。教育については、三民主義を中華民国教育の根本原則とし（47条）、義務教育制を定立し（50条）、男女に対し一律平等に教育の機会を保障する（48条）[31]等、国の教育権力を最大限に発揮するものとなっていた。

1933年２月、国民政府は、先に宣言した６年間の訓政時期の満了を待たずに[32]憲政時期の憲法を制定することを決意し、立法院内に憲法起草委員会を設けることとした。1933年11月に同委員会は、「主稿人会議草案初稿」を制定した。そして、更に修正が加えられた「中華民国憲法草案初稿」が1934年３月に公表された[33]。1936年５月の立法院会議に於いて最終的に修正決定が行われ、５月５日に国民政府が「中華民国憲法草案」を正式に発表したが、教育を受けることについては、同草案の人権条項に含まれなかった[34]。

ところで、1937年の日中戦争の勃発により制憲事業は一時中止された。10年後の1946年に、国民政府は事業を再開したが、政治的・軍事的状況が根本的に変化していた[35]ため、同憲法草案は再び修正を迫られた。1946年に中国国民党と共産党の国共協議によって起草された「政治協商会議対五五憲草修正案草案」には、教育に関する事項の規定に明白な変化を見ることができる。

すなわち、同草案の12条に「人民は、言論、講学、著作及び出版の自由を有する」と定められ、ここにおいて初めて人民の学問を研究する権利が確認された他、言論や出版の自由も認められるに至った。また、当時の与野党の衝突を解決するために、同草案の23条でも「人民は、国民教育を受ける権利及び義務を有する」と規定された[36]。なお、ここで使われた「国民教育」というものは日本の「義務教育」に近似すると考えている。

1946年11月に新しく提出された「中華民国憲法草案修正案」においても、前述の講学権や教育を受ける権利の規定は同草案の原文通りに引用され、条文の順番だけを変更して設けられた。さらに、当初は削除することになっていた「五五憲草」の133条の規定（全国の公私立教育機関は、一律に国の監督を受け、国の定める教育政策を遂行すべき義務を負う）も、改めて162条として第13章の「基本国策」の中に盛り込まれた。更に、教育を受ける機会均等の確保や、辺境及び貧困地区における教育文化の普及に必要な経費を補助すること等、教育に関連する具体的事項についての規定も多く設けられることになった[37]。

1946年12月25日、全175ヵ条から成る「中華民国憲法」は、国民大会の承認を得、1947年１月１日に公布され、1947年12月25日に正式に実施されることになった[38]。教育を受けることに関する規定は、最終的に教育が人民の権利であり義務でもある（21条）という両刀論法で「中華民国憲法」に持ち込まれた。

第二節　教育における中国ナショナリズムの台湾移植

1945年に太平洋戦争が終わり、台湾は、日本の支配から解放され中華民国に返還された。それに伴って、中国国民党が策定した「中国ナショナリズム」[39]の台湾への移植が始まった。さらに、中国国民党は、中国共産党との内戦[40]や「二・二八」事件[41]の勃発により、台湾に対する「以党治国」の支配体制を徹底させ、戒厳令も実施した[42]。この徹底された「中国ナショナリズム」の内容が、「中華民国」が実効的に支配している地域（台湾、澎湖、金門、馬祖）のものとは明らかな乖離を示すものであったため、後に、権威主義体制下における教育の「非台湾化」の源泉にもなった[43]。

第一項　国語普及政策

初代台湾省行政長官である陳儀は、漢民族出身だったこともあって、台湾住民を中国国民へと統合するために中国語の普及政策を一大要務[44]として掲げた[45]。当時の「台湾省行政長官公署組織条例」によると、行政長官公署教育処は台湾の教育行政や文教事業を掌ることになっていた。同教育処の下には、特別機関として「国語普及委員会」が設置された[46]。

陳儀政府は、台湾住民が中国語未習熟であるために政府機構に台湾人を任用し難いこと[47]を主張し、台湾の有識者達の発言も当然のように無視する。1947年に国民政府が中華民国憲法を公布した後、かつての抗日運動経験者達を中心に、省以下の地方自治の早期実現を求める運動が活発に展開され始めた。それに対し、陳儀は、大半の本省人の中国語習得が不十分であることから、県・市長を選出する本省人による直接選挙を1949年まで実施しない旨の発言を行った[48]。

第二項　教育法制全般の置き換え

1945年に国民政府が発布した「台湾省行政長官公署組織大綱」によると、国民政府は、台湾に於いては省政府を設置する制度をとらず、中央政府によって直接任命された行政長官に、行政・立法・司法の権限を一手に集中させる「特殊制度」を採用した[49]。そのため、台湾省行政長官の下で、軍事・行政・司法・教育・報道等、各方面に亘る機関の接収・再編が開始された[50]。1945年11月に同署により「台湾省各級学校及び教育機関一時的接収処理条例」が発布され、各級学校及び教育機関の接収作業が実施された。そして、後に発布された「署法字第36号」行政命令に、「中華民国全ての法令は台湾にも適用され、必要と認められる場合だけ別途に一時的法令を制定する」と規定されたため[51]、日本植民統治時期に成立された全ての教育法令が廃止され、国民政府により制定された各教育法令が適用させることになった[52]。

これらの法令の殆どは、中国国民党が訓政時期に制定したものであるため、1947年に公布された中華民国憲法の規定に合致していない部分も少なくなかった。しかし、憲法が施行されたにもかかわらず、各教育法令は、大幅な修正が加えられることもなく維持された上に、1950年に「戡乱建国教育実施綱要」[53]が制定されたことで、憲法が示した教育に関する方針や目標は、台湾においては完全に棚上げとなった。それ故、1991年に動員戡乱時期が終結するまで[54]、中華民国憲法に定められた教育に関する規定や精神は、実質的に執行されることはなく、何ら具体化すらされなかった。

第三項　徹底的な党化教育の展開

1946年に台湾省行政長官公署は、「国民学校法」及び同年１月国民政府文部省から公布された「全国国民教育実施第２次５年計画」に基づいて、台湾で国民教育を行うこととした[55]。更に、1947年から６年制義務教育制度を導入した[56]。国民政府は、台湾の教育について「三民主義の徹底」を含む五つの教育方針を掲げた[57]。中国大陸で破れ、台湾という「場」での生存を余儀なくされた中華民国政府にとって、それらの教育方針を徹底することは、自らの台湾統治を合理化するうえで重大な意味を持つものであった[58]。それ故、1949年に中華民国を代表していた中国国民党政権が台湾に逃れてからというもの、「動員戡乱時期」が延長され、さらに「戒厳令」が発布されたことにより、党化的国家政策と教育とは一層強く連結させられることとなった[59]。

第四項　教科書の役割

「中国ナショナリズム」の台湾移植については、教科書が果たした役割を決して軽視することはできない。教科書に対するコントロールは、台湾省行政長官公署の下に「教材編集委員会」を設置することから始められた。当時は国語、歴史、地理だけが新たな中国国民党の教育方針に従って再編集されたが、1946年からは正式に文部省の課程標準に基づき、全教科の教科書を統一の内容に編集し直すことになった。教科書の販売も三社だけに独占させた[60]。

教科書の内容に関しては、文系のものはまさに中国大陸と中華文化のガイドブックそのものであった。例えば、地理教科書に於いては、台湾に関する記述は教科書の内容全体の5%にも満たなかった。国語教科書で載せられた教材文も、殆ど中国国民党のリーダーや左翼作家を除く中国作家による文章であり、台湾作家のものは少数だけに止まった[61]。

第五項　李登輝政権から現在までの民主化過程

1970年代の外交的な激変を受け、台湾国内に、台澎金馬という共同体の定義ないしアイデンティティに関する問い直しの端緒が開かれた[62]。この危機に対し、蒋介石の長男である蒋経国は様々な対策を試みた[63]。

彼はまず、経済面では「10大建設」[64]に着手し始めた。また、政治面においては、非改選議員で占められる「万年国会」[65]の部分的定期改選を実施し、党・政部門に本省人を積極的に登用し始めた他[66]、「参政権」を台湾住民に返す政策を展開した。しかし、教育面では相変わらず国家権力を利用して台湾住民を操作する状態にあった。

しかしながら、充実した教育システムの恩恵を被ることができた本省人のインテリや一部の都市住民らは、徐々に政治参加への欲求を高め続けた。1969年の国民代表大会における「欠員補充選挙」、1972年に導入された「反乱鎮定時期中華民国自由地区増加定員選挙」[67]、1977年の「中壢事件」[68]、そして1979年の「美麗島事件」[69]等の政治的変動及び流血の事態に伴い、蒋経国は、党制改革や本省人エリートの大量登用政策を進めざるを得なくなった[70]。このように民衆レベルのみならず、政治的レベルに於いても、次第に「台湾ナショナリズム」[71]がより明らかに形成され発展していくこととなった。

この「台湾ナショナリズム」の台頭により、国民党政権下にあって、1986年に台湾住民を代表する民主進歩党が誕生した。この重大な政治的出来事を機とし、蒋経国は、条件付きで「党禁」の解除方針を明言した。そして、1987年の「国家安全法」の成立に伴い、38年間も続いた戒厳令を解除し、更に同年の11月には外省人に対し中国大陸里帰り解禁の決断も行った。これらの政治的決断を契機に、台湾は新しい時代に突入した[72]。同年蒋経国が死去したことに伴い、ついに初めて、本省人大統領である李登輝が登場したのである。

1980年代後半以降、蒋経国政権の末期から李登輝政権の登場にかけて、一党独裁体制から自由民主主義体制へと移行したことにより、台湾では、前述の改革だけには止まらず、1991年に憲法を棚上げした法規の「動員戡乱時期臨時条項」の廃止、1992年の国会議員（中華民国政府官職の“立法院委員”に相当）の全面改選、1996年に行われた中国や台湾史上初の大統領直接選挙等の改革が段階的に進展した[73]。これに伴い、「中国ナショナリズム」から「台湾ナショナリズム」へと切り替えようとする動きが顕在化した。この政治的民主化・自由化により、台湾におけるエスニック・グループの多元性、つまり「本省人」・「外省人」[74]及び「先住民」等といった関係の多元性が台湾住民によって意識され始め[75]、教育の「台湾化」へと連動されていった。そして、『認識台湾』歴史教科書批判運動の登場[76]に伴い、台湾の内部におけるエスノ・ポリティクスの争点になりうる中国・台湾の特殊な歴史的・政治的・社会的コンプレックスが存在していることが[77]より明白になった。

第三節　司法審査における教育を受ける権利の登場

現在、中華民国憲法、司法院大法官会議規則、司法院大法官会議法及び司法院大法官審理案件法によって台湾における違憲審査制度の運用が定められている[78]。そして、憲法に「教育を受ける権利」という文言がある以上、「教育を受ける権利」が司法の場で如何に運用され解釈されるべきなのかという点を当然ここで検討すべきだと考える。それ故、以下に教育を受ける権利に関連のある大法官解釈を紹介する。但し、大法官会議解釈第380号については第三章に譲る。

第一項　1995年大法官会議第373号解釈

本件は、教育機関に務める労働者らが組合を結成できるかどうかの問題をめぐって提起された憲法解釈案であった。その際に、大法官会議の解釈文は傍論として国民の教育を受ける権利について初めて言及した。

即ち、大法官会議が「…教育機関で働く清掃員や機械の維持・管理人員が教育現場で単純的に肉体的労務を提供する立場であり、当該職業の性質は国民の教育を受ける権利と相当な程度で関連性を持つと言っても…同法４条の規定は当該関係者が享有すべき憲法14（人民は、集会及び結社の自由を有する）と153条１項（国は労働者…を保護する法律を制定し、…政策を実施しなければならない）から確認された結社の自由及び権利に違反することを認める[79]」とされた。

更に、最終的に立法府の判断に委ねる本件解釈の結論を批判する劉鐵錚・戴東雄両大法官の反対意見書にも「教育機関で働く清掃員や機械の維持・管理人員は…労働組合を結成し、団体交渉を進行する際に例えストライキのような行動をとっても、…、国民の教育を受ける権利や学校の構内安全秩序に影響をもたらす蓋然性が高いかどうかは疑わしい…」と述べ、労働者達が享有する憲法的権利を重要視する。

第二項　1995年大法官会議第382号解釈

本件は、高等行政法院を1992年に退学させられた学生が学校側の処分行為につき、訴願及び行政訴訟を提起することができないとした行政判決に対して憲法解釈を申請した事例である。この解釈案は台湾の教育体制に携わる事例であるため、以下においてまず台湾における全体的な教育法体系を一瞥してから、当該解釈文の内容を紹介することにする。

（一）台湾の教育法体系

台湾の教育法体制を構成する法的根拠は、憲法、法律、大法官会議解釈、行政命令、行政規則及び地方自治法規等である。

すなわち、憲法としては、21条（人民は、国民教育を受ける権利及び義務を有する）及び158条から166条[80]があり、法律としては、台湾教育基本法、国民教育法、強制入学条例等がある[81]。

そして、中華民国憲法78条（司法院は、憲法を解釈し、且つ法律及び命令を統一解釈する権限を有する）及び79条２項（司法院に、大法官若干名を置き、この憲法78条に規定する事項を掌理…する）の規定、及び、「司法院が…行った（憲法）解釈は全国機関及び人民に対して拘束力を持つ…」という大法官会議第158号解釈により、大法官解釈も教育法の法的根拠の一つになる。

また、教師法の施行細則等の授権的行政命令が、教育法の法的根拠にもなる。更に、行政手続法159条に基づいて、行政規則は場合によって教育法の法的根拠にもなる。最後に、地方制度法25条により、直轄市や県（市）は、自主的に広範囲に亘って地方自治法規を定めることができ、それは法律の補充的規定として運用されるため、市の国民中等・小学校校長自治条例等は学校教育に関する教育法規の一環ともなる[82]。

（二）本件解釈

本件解釈文は、「各学校教育に関する機関は学籍規則や懲戒規定に基づいて学生に対し行う退学或いは類似的処分行為によって学生の身分を強制的に変更させ、（一市民としての）教育を受ける機会を損なうことである故、憲法から保障された人民の教育を受ける権利に極めて不良的影響を与える以上権利の侵害とも見做しうる。…」、と述べる。

そして、同解釈理由書の始めには、「人民には教育を受ける権利があり、それは憲法により保障されている」という文言が述べられているが、これは、それまでの学説において教育の義務性が強く重視されていた傾向に反して、教育を受ける権利を重視することの一助にもなるのではないかと考えられる。続いて、理由書には「その憲法上の権利が不当に侵害された場合、当事者の身分に関わらず、憲法16条（人民は、請願、行政訴願及び訴訟の権利を有する）に定められた訴願及び訴訟の権利を当然に行使することができ、司法機関に

対し救済を求められる」と説明される。このように、教育の場面に於いて、学生も一市民として享有している憲法上の権利を行使することにより救済を求めることが可能であることが明白に確認されており、この点につき画期的な意義を持つ。

第四節　小括

1945年に日本がポツダム宣言を受諾したことに伴い、台湾と北ベトナムは蒋介石の国民党軍隊に占領されることになった[83]。そのため、「三民主義」及び「五権分立」を標榜する中華民国憲法体制が、急遽台湾の憲法として登場し、台湾における教育政策は、再び大きな転換期に直面せざるを得なかった。確かに、本省人出身の李登輝政権の下で、台湾ナショナリズムを発想の底流として、政治、社会、さらには教育の分野において数多くの改革が行なわれ、より人権保障が重視されるようになってきている。しかしながら、教育を受ける権利という人々の基本的人権については、依然として明確に認識されていないように思われる。

第二章　1999年台湾教育基本法の制定

1980年代から台湾大学を始めとした各大学の大学生や大学院生によって引き起こされた学園運動は、台湾の教育改革に大きな影響を与えた[84]。後に制定された1999年の台湾教育基本法は、この一連の教育改革運動の一つが大きな歴史的成果を収めた結果だといえよう。

第一節　立法過程

この節では、「教育基本法」をめぐる人々の要望が如何に政治の場に反映され、如何に政府の動向と調整されながら同法の成立にまで至ったのか等の問題を段階的に解明する。

第一項　下（民）から上（官）への改革要求

1986年に“自由の愛”というスローガンの下に台湾大学の校内で展開された学園運動において、学生達が自ら作成した「大学改革建言」に盛り込まれた文言が、教育基本法にも採用されている[85]。それ故、「教育基本法」を制定しようとする社会の背景には学園運動があると考える。

（一）　学園運動の発生

1980年代から始まった台湾大学の学生を主体とする規範志向的[86]な学園運動は、「学園民主化」という標語を掲げながら展開された。その実際的な行動として、1982年に台湾大学の四つの学生組織が、自主的な共同決議によって、学生会代表選挙の実現を求めた。だが、学生達の行動に対し大学側は、検閲や罰則を以て消極的に対応してきた[87]。この学生会代表選挙の要求運動は一時的には収まったものの、急進派の学生達は文部省に上り、「教育改革意見書」を渡すにまで至ったこともある。

1986年に学生側が自主的に出版した「大学新聞」には、ハンスト事件[88]及び法学院学生代表聯合会の主席改選等の記事が掲載されたため、大学側は、同紙が検閲基準に違反しているとして、出版責任者である社団及び学生に対し、それぞれ懲戒処分を下した。これに対する学生達の不合理的な検閲制度に対する批判の声は高まる一方で、大学の独裁的な教育行政への不満も一層加熱し、言論自由の回復を意識しながら、「自由の愛」と名付けられた学園運動が再び台湾大学の校内で盛り上がった。

「自由の愛」運動を行う中で、学生らは、学問の自由及び大学自治を確実に手に入れるためには、大学側の不正な検閲制度濫用を正すだけではなく、大学の教育行政体制そのものにメスを入れなければならないことを意識しつつ、1986年12月に「大学改革宣言」及び「大学改革建言」を提出した。だが、大学側は終始消極的且つ曖昧な態度をとったため、1987年３月に「自由の愛」運動の参加者や支持者は、大学側との直接的な交渉に見切りをつけて、約50名のメンバーで国会に乗り込み大学法を改正する要請を提出した。このように改革の要請を直接中央統治機関の行政官僚に手渡したのは、学園運動史上２回目のことであり、「自由の愛」運動の頂点でもあったと言われる[89]。

1987年７月に国民党政権の下で初めて、大規模な自発的学生連盟の「大学法改正促進会」が結成された。同会の成立により、国会議員も積極的に大学法の改正作業に向けて動き出すことになった。

（二）学生本位型から社会志向型への転向

学生本位型の学園運動が進んでいる中、目標を転向し、社会へアピールするような行動が頻発するようになり、活動の範囲は、次第に校内から社会へと拡大して行く。この影響を受けて、当時の国会議員や大統領職在任中の蒋経国も、学生側の要求を無視し続けることができなくなった。

1987年７月、33名の国会議員[90]によって「大学法部分条文改正案」が発議された。同時に蒋経国からの命を受け、文部省も８月に「大学法改正調査チーム」を発足させ、大学法改正に関する検討を行なうこととなった。ところが、後に調査チームが提出した改正案には、「大学の自治」や「学問の自由」の保障が明確に規定されていなかっただけではなく、学生の言論・表現を弾圧することと直結する「教官」職[91]も残されたままであったため、学生は、再び政府に向って抗議の声を発した。

1989年に文部省から作成した大学法改正案が、正式に国会へ提案された。台湾大学の学生らは、同案が審議される時期に合わせ、新たに「大学法行動連盟」を立ち上げ、校内で「大学法週間」と名付けたキャンペーンも行った。この期間中、学生は、大勢の大学教授を招き、大学法改正をテーマとする講演会を多数開いた。同年、この問題に関心を寄せていた教授らが、「大学教育改革促進会準備会」（以下“学改会”という）と名付ける組織を結成し、学生組織と共に国会における大学法の改正作業を監視した。しかしながら、18ヵ条からなる同案は、保守的傾向を残したまま国会の教育委員会に付託され、国民党の審議運営により詳しい論議も殆ど経ないまま、迅速に採決されることになってしまった。教授や学生らは、法の改悪を防ぐために国会における文部省案の審査の中止を求めて、反対運動を展開した。1989年９月28日に学改会は、台湾大学の学園運動で中心的な役割を演じてきたいくつかの社団と共に「新大学行動連盟」に再編され、同日「928大遊行」というデモ行進を行った。大学教授が学生と共に街を行進した[92]、教育改革史上初めての出来事だった。このように、最初の学生本位型の学園運動は転換期を迎え、社会志向型の教育改革運動に発展していったと言えよう。そして、新たに提出された大学法改正草案は、1993年12月７日に国会の内外における衝突を繰り返しながら展開していく中、第３読会に送られ、大学法第４回目の改正[93]は一段落することになった。

それを機として、1994年４月にはより大規模な教育改革デモ行進運動が決行されることになった[94]。所謂「410教育改革デモ行進」である。このデモ行進は李登輝・陳水扁両政権によって推し進められた「10年教改」と呼ばれる10年教育改革計画の発端でもあった。

第二項　法の成立まで展開されたシナリオ

大学法の徹底的な改正が実現されていなかったために、教育基本法の制定に関わる議論が急浮上した。1993年に国会議員である顔錦福から出された「教育基本法法案」を始めとして、民間団体、政党及び国からも次々と教育基本法法案が提出された。法案の審議作業は決して順調に進んだわけではなかったが、国会（中華民国政府機関の“立法院”に相当）は、1999年に政治的協議をもって同法の成立を実現させた。

（一）国会議員及び民間団体による提唱期

1993年３月９日、第２回国会第１会期に、民進党所属の国会議員である顔錦福が、初めて内閣に対して、教育基本法を制定する要請を含む動議[95]を提出した。しかし、半年を過ぎても内閣は何ら対応を行なわなかったため、1993年10月21日の第2回国会第２会期に、顔氏は、17名の国会議員の署名を得て、ドイツ及び日本の教育基本法をモデルとして取りまとめた第１次の「教育基本法法案」（以下“顔氏法案”という）を正式に提案した。ところが、他の国会議員から反対の意を表したために、同案は約２週間以後の11月２日に異議なしの結果で教育委員会に付託することができた[96]。

続いて1994年４月に、「410教育改革デモ行進」を主催する民間団体の一つである「台湾教授協会」が、第２次教育基本法法案を提出した。同草案によると、教育基本法を制定する理由は、「…これから全体的に教育体制の変革及び関連する法律を改正することに備えて、改正作業の枠組を提示（し）…今後国内における全ての教育政策の基本方針として確立させなければならない」という主旨であった。しかし、同草案が国会の場に登場することはなかった[97]。

1994年４月10日、５万人以上の台湾住民が、台北市東区の街に結集して「410教育改革デモ行進」を行い、同行進から教育基本法の制定を含む4大アピールを掲げた[98]。後に４月21日の第２回国会第３会期において、民進党所属の国会議員である翁金珠は、その４大アピールに応えるべく第３次教育基本法法案（以下“翁氏法案”という）を提出した[99]。

このような民間及び国会からの要求―特に教育基本法の制定要請―に対する行政機関の対応は、1993年に当時の内閣総理大臣（中華民国政府官職の“行政院院長”に相当）及び文部大臣（中華民国政府官職の“教育部部長”に相当）の発言内容[100]から伺えるように、消極的な態度に終始した[101]。

一方、「410教育改造連盟」は、1996年４月21日に自ら第４次教育基本法法案（以下“朱氏法案”という）を作成して、11月16日に当時無所属の国会議員である朱恵良を通して国会に提出した[102]。だが、同議案が教育委員会の審議に付されたのは、ほぼ１年以後のことであった[103]。

この提唱期に日本の臨時教育審議会にならい、内閣に「行政院教育改革審議委員会」という諮問機関が設置された[104]。同委員会の「第４期諮問報告書」には、学生の学習権の保障を中心的理念とする教育基本法を制定すべきであるとの答申[105]が含まれていた。

（二）文部省及び内閣参入期

1996年12月中旬に文部省の教育研究委員会が、「教育基本法起草特別チーム」を発足させ、本格的に教育基本法の制定について検討し始めた。翌年特別チームは、とりまとめた草案を文部省に提出した[106]。

一方、1997年３月４日、第３回国会の第３会期に国民党所属の国会議員である蔡璧煌が、第５次教育基本法法案（以下“蔡氏法案”という）を国会に提出し、同日異議なしの結果により教育委員会の審査に付託された[107]。

このような国会議員らの積極的な動きに応え、1997年３月８日に文部省は、幅広く学識者、国会議員、法曹関係者及び教育行政に従事する人員を招いて、特別チームから出された草案について意見を交換し、修正する作業を進めた。そして、1997年８月に新しくまとめた修正案を、第６次教育基本法法案（以下“内閣法案”という）として国会へ提出した[108]。

（三）国会審議期及び同法の成立

1997年10月20日より国会で開かれた教育委員会の教育基本法審査会において、1993年から次々とに提出された民進党側の顔氏法案や翁氏法案、無所属の朱氏法案、国民党側の蔡氏法案及び内閣法案を併せて、総合審議が行われた[109]。しかしながら、五つの法案を同時に審議することに対して、議論の焦点を絞りにくい、意見をまとめにくい等の批判が同委員会の委員から続出したため、12月１日の審査会では、五つの法案内容を改めて相互調整し、改めて参考条文をまとめて提出すること[110]、及び、法学界の意見や建言の聴取を文部省に委ねることが、最終的に議決された[111]。後に、新たにまとめられた調整案についての政党間の先行協議も行なわれた[112]。

1997年12月17日、第3回国会第４会期の教育基本法審査会で、文部省から提出された調整案に対する審議作業は終了したものの、ちょうど会期末となったため、同法案を第２読会に送呈することは、次回の国会まで延期された[113]。第４回国会会期中の1999年５月21日、28日及び６月１日に、与野党は、最後に提出された文部省の教育基本法調整案をめぐり３回に亘り政治的調整を行い、そこで採決されたものを国会の本会議での審議日程に載せたことにより、順調に第２読会を経て、1999年６

月４日に同法案は、第３読会でも可決された。そして、1999年６月23日に大統領令を以て公布され、同法が実施されることになった[114]。

第二節　2003年大法官会議第563号解釈の検討

1999年に台湾教育基本法が施行されて以来、同法の条文が、争訟を解決する法的根拠として初めて示されたのは、2003年に大法官会議が出した第563号解釈においてである。この解釈により、教育に関する争訟では、同法の規定も司法審査の一判断基準として併せて考慮すべきこととなった。それ故、本節において、同大法官会議第563号で扱われた事案及び解釈について検討する。

第一項　事案の検討

（一）事実

申請人Xは、国立政治大学民族学研究科修士課程３年目の学生である。Xは、1996年11月７日、同民族学研究科により行われた「修士候補者資格試験」を受験したが、試験科目の「中国民族誌研究」が合格点数に達しなかったために不合格となり、翌年の追加試験を受験した。しかし、２回目の追加試験も同じ結果になったので、同民族学研究科は「国立政治大学民族学部修士課程修士候補者資格試験要点」４条の規定に基づき、同大学の教務処にXの退学処分を求めた。処分を受けたXは、1999年９月18日に下された最高行政裁判所の最終判決において提訴が棄却されたので、本件と関わる憲法条文に対して大法官解釈を求めるに至った。

（二）大法官解釈

大法官会議は、「憲法11条（人民は言論、講学〔研究〕、著作及び出版の自由を有する）に定められた講学（研究）の自由は、大学に対して教学、研究及び学習の自由を賦与する。更に、教学、研究に値する学術的な事項においても大学の自治を認めている。…。それ故、立法機関は、任意に大学の内部に特定の機関を設置するといった、大学の内部組織自主権も含む大学の自治を侵害するような法律を制定することはできないし、行政機関も、命令を以て大学における教学の内容や課程の制定に介入して、教学や研究の自由を妨げることはできない。…大学は、学位の授与について一定の水準を確保する為、合理的且つ必要な範囲内で、当然に大学の学位取得に関する資格条件を制定することができる。･･･憲法23条の適用問題も生じない。･･･大学は学術的な水準を維持し、学生の健全な人格発展を図るために、学生の学業や品行を評価する責務があるので、（正当な）手続を経て制定された関連規程により、成績が一定の水準に達していない学生や品行の偏倚が著しい学生に対して、退学処分を課することも大学自治の範囲内に属する。･･･（従って本件に関する大学側の処置は）前述した憲法の趣旨に違反してはいない…[115]」と述べている。

第二項　1999年台湾教育基本法の位置づけ

大法官会議第563号解釈の多数意見では、「･･･大学は学術の研究、人材の養成、文化の開化、社会への奉仕及び国家発展の促進を中心目標としている（大学法１条１項）。（それ故）大学は、一教育機関として国民道徳並びに学生の健全な人格を涵養する責務を担う（憲法158条及び台湾教育基本法２条２項[116]を参照）」、及び、「･･･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（台湾教育基本法８条２項）。大学から学生に退学或いはそれに類する処分を課することで、学生の身分や教育を受ける権利等の権益に対して重大な影響をもたらすことがある…」という部分で教育基本法の条文を引用する。そして、頼英照大法官が書いた共同意見書の最後にも、「本件解釈は、教育基本法を基にして行われ、国が学生の学習権及び教育を受ける権利を保障すべきことも認める。…[117]」と述べられている。

ここで示されたのは、教育に関する局面において、大法官会議が、一定の認識に基づいて台湾教育基本法の存在及びその合憲性を認めたことである。しかし、台湾教育基本法により示された人民の教育を受ける権利について、積極的に検討する姿勢は見受けられない。

第三節　小括

台湾における教育改革については、学園運動をはじめとして、人民の強い意思が重要な役割を果たしたことが分かった。しかし、そのような人民の意思を集め、調整、反映すべきである台湾の立法・行政・司法機関それぞれの責務は、決して十分に果たされていない側面が残されていると言えよう。確かに、大法官会議第563号解釈において、台湾教育基本法が持っている法的機能に言及されたものの、同法により保障される学習権や教育を受ける権利の内容が明確にされていないことについては、法解釈としても学問的研究としてもより深めるべき課題であろう。

第三章　学習権の確立へ

台湾教育基本法1条（すべての人民は、学習及び教育を受ける権利が保障…される）並びに８条２項には明確に、国は人民（学生）の学習権を保障しなければならない、という趣旨が定められている。だが、果たしてこのことは、教育を受ける権利論が既に台湾で成熟・結実したことを意味するのであろうか。

第一節　1995年大法官会議第380号解釈が示した「学習の自由」

1995年の大法官会議第380号解釈を契機として、大学が享有すべきである自治的権限と国を代表する文部省の監督権（力）との間に、憲法としてどのように線を引くべきか、という問題が提起された。これに伴い、大法官会議は初めて、大学教育の場に限定して学生の学習の自由を検討した。

第一項　事実の概要と其の解釈

（一）憲法解釈を要請する背景

1993年に４回目の大学法改正案が採決された際に、大学の教育現場における具体的対応事項を定める大学法施行規則の制定は、文部省に任されたが、その施行規則の内容には、多くの争訟点が存在していた[118]。その中でも肝心な問題は、大学間共同履修科目の強制的施行及び卒業要件を定めた22及び23条の規定が、憲法11条に抵触しないかどうか、というものであった[119]。様々な議論が展開されたが、当時、民主進歩党に所属していた翁金珠国会議員が、司法院大法官審理案件法5条1項3号の規定に基づき、司法院に対して憲法解釈を申請した[120]のが、本件解釈の事実背景である。

（二）解釈文及び補足・反対意見書

①解釈

「憲法11条に設けられた講学（研究）の自由は、学問の自由から（間接的に）認められる制度的保障である。それ故、大学教育の場面においては、研究の自由、教授の自由及び学習の自由が保障されている。大学法１条２項にも『大学は…自治権を享有する』と明言されていることから、…大学の教育課程を如何に編成するかということに関して、大学法に明確な規定はないものの、それも教授並びに学習の自由と直接関連性を持ち、学問的に重要な事項に属するが故に、（当然）大学の自治的権限で行わなければならない。…（更に）…大学法は、文部省に対して大学間共同履修科目を制定する権限を法文上委任していない為、（文部省は、）大学法に規定されている制限的条項から逸脱した内容の新たな制限条項を、大学法施行規則として任意に付け加えることはできない。…従って、（本件の争点となる各規定）…は、…前述した憲法の趣旨に違反する。…」。

②解釈理由（多数意見）

「憲法11条において…（確認された）学問の自由より展開される制度的保障は、大学の組織及び関連する諸制度において確保されなければならない。従って、…大学自治の原則（も）認めなければならない。このように、大学において行う研究、教授及び学習等の学問的活動が、不当な介入や干渉を受けないことを（大学自治の原則は）要請している…。学問の自由は、…（その）具体的な法的効果として、研究及び教授に対する自由を保障することを要請している。当該保障の範囲としては、所謂学問の探究や真理の究明に関連する全ての重要な学問的活動をその射程に入れなければな

らない。…確かに、（憲法162条の「全国の公私立の教育文化機関は、法律の定めるところにより国の監督を受ける」という規定に基づく）大学法４条、８条、11条、22条、23条並びに私立学校法３条（により）…国の教育行政機関は、法律を以て大学に対し監督権を行使し得る。但し、前述した学問の自由により保障される諸事項への干渉は避けなければならない。…。

…文部省は、監督権の行使について、学問の自由を侵害せず、大学自治を尊重することが望ましいとしている為、監督権限を濫用して現行法に規定されていない空白事項における制限を任意に増やすことは到底許されない。…」。

③林永謀・楊慧英大法官らの補足意見

「所謂『講学（研究）の自由』は、『講学（研究）者』が行う研究活動の進行や結果の発表に対する、国からの恣意的な干渉・抑圧を禁止することを意味する。…一方、下級の教育機関に対して全く当該自由の保障が及ばないということは相当である。…大学の本質は学問的発展を中心的な目標としており、大学においては、真理を探究することにより新しい知識分野を拓くことが要務である為、特段の保障を受けざるを得ない…。

また、…大学法は、大学自治の範疇を詳しく規定していない為、（問題となった事柄が）実際に大学自治に関する事項であるかどうかの判断は、教育の本質に基づいて保障されている学問的研究及び教授の自由により考量されるべきである。…そのため、当該両領域に近づく事項は大学自治的権限に属するものと言えよう。…（だが、）ある事項が学問的研究及び教授に関するものであるとしても、当該活動の進行状況や完成した後の性質が、公共的利益に関わっているとすれば、国からの関与を完全に排除すべきだとは言えない。…」。

④董翔飛・施文森・曾華松大法官らの反対意見

「…本件係争規則（大学法施行規則）の憲法適合性については、学問の自由との関係を大学、教授、学生という三者の関係から検討することで、初めて合理的な判断を下すことができると考える。…（一）…大学は、国が行う文教事業の一種であり、学問の研究に尽力する教育的機関でもある。憲法158条に掲げられた教育の目標は、基本教育に限って適用されるのではなく、国の全体的な文教事業の実質的な目標にもなり得る。…国の教育行政機関も、実質的手段を通して同目標の実現を企図する責任を負っている。従って、文部省が、各大学の教育関係教職員の協力を得て、共同で大学間共同履修科目を制定したことは、前述した憲法に掲げられた文教事業に関する実質的な目標と一致しており、大学自治の原則に抵触するとは言えない…。（二）…大学間共同履修科目の講義を担当する教授は、（依然として）個人の学問的な立場から教材を選び、授業の内容及び方法を決定することができるから（教授の自由を侵害されているとは言えない）。（三）…学生側には、自由に授業科目を選択する余地も残されている。…（よって）…これら三者の関係から検討したところ、前述した二つの憲法的自由は、当該文部省の行為により何ら具体的に侵害されていないと言えるから、係争する規定は違憲であると見做す余地はないと考える」[121]。

第二項　学習の自由と学習権の交錯

中華民国憲法は、教育を人民の権利及び義務として定めたが、政治的操作により教育の義務性だけが強調される傾向がある[122]。それ故、教育を受ける権利論の構築について、台湾の学界では深い関心が払われてこなかった[123]。しかし、大法官会議第380号解釈が下された後、同権利論への検討や国民間での論議が一気に活発化することになった。とはいえ、学界で行われる研究や検討においても、「講学（研究）の自由」から導かれる「学習の自由」、「学習権」並びに「教育を受ける権利」の三者に対する相互的理解は決して明確にはなっていない。

（一）講学の自由と学習の自由

大法官会議第380号解釈において示されたように、憲法11条に規定された講学（研究）の自由は、学問の自由から認められる制度的保障の一環である。それ故、台湾における学習の自由論の展開を

検討する前に、講学（研究）の自由と学問の自由との関係がどのように理解されているのか、という課題をひとまず解明しなければならない。

両者の関係をめぐり、学界においては「表現の自由と同義説」、「最狭義説」、「狭義説」、「広義説」及び「最広義説」が提示されており、議論の全体像を成している。その中で、「最広義説」は日本の学説や判例を基に展開されているので、ここで整理しておく。

「最広義説」を主張する林紀東は、日本の学説や判例を参考にしつつ、憲法11条の立法目的を憲法22条と併せて考えた。つまり、講学（研究）の自由の具体的内容は、学問の研究、教授及び発表の自由等からなるという広義的な解釈を採る。そして、大学自治の原則は、憲法において明文化されていないが、「…『大学は、学問における中心的機関であり、真理の探究を本質とする』ために、大学の講学の自由を保障することは、憲法の最も要請するところだと理解すべきである。その目的を達成するためには、一定の範囲において大学の自治権を認めなければならない…」と指摘している[124]。

後に李鴻禧は、この最広義説を基礎として、「大学制度の下で実質的な学問の自由を保障するために、まず大学（の）…教師及び…学生が、自己の判断に基づいて教授・研究する自由及び学習等の自由といった権利を享有することを認めなければならない。大学の意思は、それに基づいて…自己の組織経営に広範な自主権限を持ち、ある程度の独立性を保有しなければならない[125]」と主張した。

一方、比較法研究の進展に伴いドイツ、日本、アメリカにおける学問の自由についての理論が次々と国内に紹介された。その中で、ドイツにおける学問の自由の発展は、最も注目されている[126]。ドイツモデルへの理解に基づき、台湾における学問の自由は、講学（研究）における、或いは、研究を発表するまでの過程における個人への国家からの介入や関与を排除し得る基本的自由権の一つである、と通説的に認識されるに至った。

そして、1980年代に勃発した学園運動において、学生の大学自治参加が強く提唱され、学説や社会運動の中にも反映された後、第380号解釈によって、憲法11条に規定された講学（研究）の自由は、大学の構成体である学生に対する学習の自由をも含むものと明言されることになった。この学習の自由の内容について、学界ではドイツにおける伝統的な学問の自由の理解を用いて、学習する内容、方法及び場所を選択する自由並びに転学の自由から構成されると主張する学説が存する。また、同説によれば、個人の人格の十分な発展及び人間尊厳の確保は、いずれも学習という手段を通じ初めて実現されるものであるとされている。それ故、憲法11条から導き出される学習の自由の享有主体を学生だけに限定する第380号解釈は、当該権利を基本的人権として捉えることは難しいという認識から、改めて憲法22条（人民のその他の自由及び権利は、社会秩序及び公共の利益を妨げない限り、均しく憲法の保障を受ける）を根拠として、「…学生以外の人民に対しても一人権である学習の自由を保障しなければならない」[127]と提示する。

（二）学習権

学習権論が台湾の憲法学界で本格的に議論される一つの契機として、特別権力関係論の崩壊が挙げられる[128]。このような学界の変化に伴い、大学における学生の地位は改めて検討され、学生の学習権論への検討も展開された[129]。

更に、1990年代より民間において勃興した教育改革要求運動に伴い、学習権の保障を中心に取りまとめられた教育基本法法案や政府の公式的文書[130]が、台湾教育基本法の制定過程において次々と発表された。こうして、90年代以降、学界・民間の論議や政府見解においては、少なくとも学習権を教育的人権の一つであると見なす認識が、共通のものとなった。

そして、学習権論の構成に力を注ぐ代表的な学者は、まず「･･･学習権は、教育を受ける権利及び学習の自由の上位概念である」ことを確認し、「…憲法11条の具体的内容を紹介した大法官会議第380号解釈において、学生の学習の自由が認めら

れ、憲法21条も人民の国民教育を受ける権利を確認しているとされ、（更に同解釈が）人民は教育を受ける権利を享有すると宣言している…等のことから考えれば、学習権は、憲法上保障される人民の基本的権利の一つであることに疑問の余地はないであろう」と主張する。そして学習権論の全体像を、「･･･学習権の中身は、学習の自由及び教育を受ける権利の二つから成る。学生の学習の自由と人民の国民教育を受ける権利は、それぞれ憲法11条及び21条により特別に保障される。それ以外の権利は全て憲法22条に基づいて保障されるべきである。それ故、憲法22条こそが学習権の根拠であり、憲法11条及び21条は特別規定である[131]」と理解している。

（三）教育を受ける権利

第380号解釈に続いて、大法官会議第382号解釈が出され、教育を受ける権利が初めて認められた。以来、学界においては、憲法21条の法的解釈を熱心に行う傾向が見られる。現在、憲法21条に関して通説となるつつある解釈は、「･･･我が国の学説は、教育を受けることは、人民の権利であり義務でもあるという認識に終始している。但し、…教育を受ける権利の主体は学齢児童であり、その義務は父母や保護者に課すべきである[132]」というものである。ところで、憲法21条に照らし合わせてみると、ここで言う「教育」とは単なる「国民教育」を意味している。とすれば、それ以外の大学教育や専門学校教育を含む高等教育の場合はどのように考えれば良いのであろうか。

その疑問に対し、差し当たり憲法11条、15条及び22条の解釈を巡って学説における争いがある[133]ので、より厳密な検証が求められる。

第二節　1999年台湾教育基本法における学習権条項の確立

台湾教育基本法の１条、８条２項と15条（…学生の学習権が…不正或いは違法な処分により侵害される場合、国は…有効的…救済の手段を提供しなければならない）には「学習権」の保障が繰り返し明記されたが、当該権利条項が教育基本法草案や法案に明記されるまでの経緯について、この節で整理を試みる。一方、台湾教育基本法に明記された「教育を受ける権利」や「学習権」に対して、台湾の裁判所は実務上どのような理解を示したのかという問題についても併せて考察する。

第一項　確立に至るまでの経緯

前述したように、1990年代より勃興した教育改革要求運動に伴い、「学習権」を保障すべきである旨の主張が、各時期に発表された教育基本法草案や法案、更に、政府文書の中にも反映された。その中で、1993年に民間の草案よりも一日早く国会に提出された顔氏法案の３条に、初めて「学習権」が「国民の学習権を国により保障する」[134]ものとして登場した。顔氏の法案説明によれば、「人権及び国家主権に基づく民主的な教育体制を構築するために…国民の学習権を保障しなければならない」[135]とされた。そして、「410教育改革デモ行進」に参加した主要な民間団体の一つである台湾教授協会により作成された第２次教育基本法草案の１条には、「教育の宗旨はひとまず教育を受ける国民が教育の主体であることを確認しなければならない。教育の施行は国民の学習権を保障することから展開しなければならない。…国は生涯教育の観点から国民の学習権を保障しなければならない」、と明言した。同草案は正式に国会に提出されなかったが、そこに示された「学習権」の概念は、後にデモ行進のアピールからの影響を受けて作成された翁氏法案に承継され、「教育の目的」を定める２条２項において、「（教育の目的は）教育主体が享有する学習権を実現し、…心身共に健全な国民として成長することにある」[136]とされた。同法案の13条にも、「学校教育は、人民の能動的に学習する権利を妨げない」[137]と「学習権」の保障を改めて主張する。翁氏は、このような「学習権」を保障する必要性を現代の福祉国家の観点から導いた。要するに、教育を重視する福祉国家の精神に従えば、国は積極的に国民の学習する権利を確保すべきである[138]、と。

続いて提出された朱氏法案、蔡氏法案及び内閣

法案は、いずれも１条[139]において、「学習権」と「教育を受ける権利」を併記して「学習権」の保障を訴える。その理由については、三者の同条に対する説明に大差がないため、次のように整理することができよう。すなわち、様々な教育に関する課題を解決しようとする際に、より人民の権利を確保するために、能動的性格をもつ「学習権」と受動的性格をもつ「教育を受ける権利」のいずれも欠いてはならない[140]。この理解に対し多数の議員から賛意が表明されたため、早くも第３回の教育基本法審査会において、政治的協議を経て、両権利を併記した1条の内容が採択された[141]。

そして、台湾教育基本法において「学習権」が２度目に登場する８条２項の条文は、内閣法案10条の「教育権限」を定める文言に最も接近していると考える。もっとも、最終的な８条２項の内容は、内閣法案10条の他に、翁氏法案の７条、９条、14条、15条及び16条、朱氏法案の９条と10条、蔡氏法案の12条と13条も加えて、第４回の教育基本法審査会において、政治的協議を経て、採択されたものである。だが、なぜこの条項で改めて学生の「学習権」及び「教育を受ける権利」を明示することとしたのか、また、１条との異同をどのように理解すべきかという問題については、審査会の記録においても明らかではない。最後に、「学習権」が３度目に台湾教育基本法に登場するのは、行政的救済手段を定めた15条である。この条文は、内閣法案の13条を援用して、同審査会において採択された[142]。

以上から、「学習権」の保障が、積極的に内閣法案に反映されたことが分かった。これは、1996年に行政院教育改革審議委員会が発表した、「…教育において、個人として最も根本的な要求はむしろ学習である為に、学習権は一つの基本的人権として見做されざるを得ないと考える」[143]、という内容を含む答申の影響を受けた結果ではないかと考えている。

第二項　学習権・教育を受ける権利に関わる判例

台湾教育基本法が成立した後、いくつかの教育判例が出されたが、裁判所の学習権や教育を受ける権利に対する認識・理解は、次のように整理できる。

まず、2000年12月14日に最高行政裁判所は、国立海洋大学退学処分事件（最高行政裁判所89年度判字第3559号判決）を扱った際、教育を受ける権利について「･･･憲法21条は、人民が国民教育を受ける権利及び義務を有すると規定する。だが、大学教育は、国民義務教育ではない（から）･･･学生が退学処分を受けたとしても、依然として改めて自分自身の性格・能力・趣味に相応しうる学部や学校を選択して、新たに大学の入学試験に参加しうる（故）…教育を受ける基本的権利が侵害されたとは言えない。･･･」という見解を示した。即ち、教育を受ける権利の保障範囲には、明らかに大学教育は含まれていない上、本件原告が受験の機会を奪われたわけではないので、本件退学処分は、憲法159条に違反しないし、教育を受ける権利に対する侵害にもならないと判断した。

一方、2001年７月９日に私立世新大学退学処分事件に対して出された判決において、台北高等行政裁判所は、憲法21、22条、大法官会議第382号解釈及び台湾教育基本法8条2項を挙げて、積極的に人民の教育を受ける権利や学習権の保障を確認する。同裁判所は、「…（憲法22条により）学生が享有する学習権及び教育を受ける権利は、憲法により保障される基本的権利であり、…人民に対して憲法が保障している教育を受ける権利については、憲法21条の国民教育を受ける権利だけに限らず、中等教育・高等教育及び特殊教育を受ける権利も含めている…」と述べている。

また、同じく台北高等行政裁判所で扱われた2001年７月25日の花蓮師範学院退学処分事件判決では、「…学生の学習の自由は憲法によって保障される基本的権利である」ことが認められた上、「…学生の学習の自由と関わりのある教育内容・学習目的・授業科目リスト・学生の地位等の『重要事項』は、法律を以て規定されなければならな

い、或いは法律の明確的な文言によって大学当局に委任されなければならない…」と示唆する[144]。

以上のように、各裁判所が、学習の自由、学習権及び教育を受ける権利三者の関係について示めされた理解は必ずしも正鵠を得ていないと言えよう[145]。

第三節　小括

「学習権」という教育的権利が今まで紹介したルーツを経て経て実定法化された上、司法における「学習権」の実務的判断も確実に進んでいる。だが、同権利の立法過程で見たように、「学習権」を能動的権利とし、「教育を受ける権利」を受動的権利とする捉え方には必ずしも問題がないとは言えないであろう。また、行政院教育改革審議委員会の答申によれば、「学習権」を一基本的人権として捉えること自体には相当な必要性があると確認されたものの、司法府によってどのような憲法解釈が為され、どのような判決が蓄積されていくのか、また、これから立法府が同権利に応じて他の教育的法令を如何に調整していくのか等のことに引き続き注目する必要がある。

第四章　日本における教育権論からの示唆

第２次世界大戦後、各国の憲法において、教育の目的を述べた条項も含め、教育・文化に関する規定が、戦前よりも詳細かつ豊富な内容に拡充されていく傾向がみられる[146]。その中でも、台湾の学界は日本国憲法26条に注目する[147]。それ故、この章では、日本における教育権をめぐる議論の生成や構図を整理し、今日の国民教育権論につき、どのような問題点が指摘できるかについても併せて考察を試みたい。

第一節　戦後教育権論の変遷及び展開

1945年に日本は、ポツダム宣言を受諾して連合国に「無条件降伏」した。その後、日本はアメリカ軍を中心とする連合軍総司令部（ＧＨＱ）の支配下に置かれた。ＧＨＱは、日本における「教育」改革に強い関心をよせていた[148]。後に、ＧＨＱの強い影響の下で制定された日本国憲法において、初めて国民の「教育を受ける権利」が保障されることとなった[149]。しかし、この権利をめぐる理論は、後述するように多様であり、検討すべき論点は未だに多く残されている。

第一項　戦後日本の教育権論

1948年６月に、第２回国会における衆参両議院の決議[150]により、教育勅語の意義は否定され、効力もなくなった。これ以降、日本の教育が日本国憲法及び教育基本法の下で再構築され始めたことを一応確認しうる[151]。ところが、両法に基づいて推進されていた斬新的な教育政策[152]が未だ定着していないうちに、早くも行政側は、後に「逆コース」や「反動化」と評価されることがある教育政策を積極的に実施し始めた[153]。このような政治的・社会的状況が背景にあって、初期の教育権論には、保守的な傾向が見られる。

教育権についての初期の学説は、日本国憲法の主要な教育条項である23条と26条について、「学問の自由」を「…大学における研究および教育の自由または単に大学の自由である」と限定的に解し、26条についても、教育を受ける機会の均等だけを保障するものと考えていた[154]。

だが、中村睦男は、このような憲法学における見解―特に26条―に反発し、「…子どもの教育を受ける権利ないし学習権を基底にした親及び教師の教育の自由があり、…（憲法26条は）国民の教育権として位置づけられるのである。さらに、教師の教育の自由は憲法23条によって根拠づけられる[155]」、と主張した。このように学習権の概念から教育を受ける権利等を導き出し[156]、従来の教育権論に対して新たな理解を提示する学説も教育法学界の間に有力説になっている。

第二項　教育権・教育法研究の活発化

1960年代以降「教育裁判」の判決が相次いで出され、教育権の議論が活性化したが、「…1966年10月に採択されたILO・ユネスコ『教員の地位』勧告が、学校教師のアカデミック・フリーダムや

教育行政参加権を書いたこと」を受けて、「教育権論争にさらに国際性」も加えられることになった[157]。

そのような流れに乗り、高柳は、いち早く、教育の自由を憲法上の人権と位置づけて提示した。彼は、国民主権を宣言した日本国憲法の下では、次の世代を国民が自主的に教育する自由を特に「憲法的自由」として捉えなければならない[158]と述べる。

そして、1969年の公法学会では、「教育」というテーマの下で多彩な議論が展開された。例えば、総会での報告を行った有倉は、憲法26条の意味を明確にするために、教育基本法及び憲法23条との関係を論ずる必要がある、と提示し、教授・教育の自由は、下級教育機関にも及ぶと明言した。そして、当該自由の法的根拠を憲法23条に求めるのが端的である、という認識を示した[159]。

一方、1970年７月17日に東京地方裁判所により下された第２次家永教科書訴訟の第１審判決（所謂杉本判決）[160]は、教育学界から提示された学習権論を正面から採用しただけでなく、これまでの教育裁判の判決で必ずしも明確にされてこなかった“国民の教育権”も積極的に肯定した[161]。この家永教科書訴訟の提起や杉本判決を契機として、憲法学、教育学や歴史学の学者達は、相互に協働して「国民教育権」の研究に取り組み始めた。1970年8月には日本教育法学会も結成されて、多くの学者達は、具体的な問題に対応しうる教育権理論を構築していくことに精力を傾けた[162]。

第三項　国民教育権論の欠如

戦後、日本で教育改革が行われ、数々の「教育裁判」が行われてきた中で、国民教育権論は、杉本判決において初めて認められ、教育法研究の発展に伴って精緻化されてきた。この理論は、政府・文部省の国家教育権論に対抗するために、教育法学が、教育法の基軸として展開した理論だと認識することができる。当然のことながら、一口に国民教育権論と言っても、その根拠や論理の重点などの様々な点において、論者によって違いがみられる[163]。更に、「…『国民』に『教育権』があることは、常に必ずしも『国家』の『教育権』の否定を意味しない」と述べる論者もいる[164]。

ところで、国民教育権論よりも、国家教育権論に重点を置いた解釈を示したと思われる判決の代表的なものとして、第１次家永教科書訴訟第1審判決（所謂高津判決）[165]が存在した。要するに、高津判決は、教育を受ける権利の中核に子どもの学習権があることを認めながら、まさにこのような学習権を充足させるために、国が公教育を実施する権限を有することを確認した。

その後、国民教育権対国家教育権の理論的争いは、実際的な訴訟として最高裁まで持ち込まれた。1976年の旭川学テ事件最高裁判決[166]である。本判決は、憲法26条の背景として国民（特に子ども）固有の権利としての学習権が存在することを肯定したにもかかわらず、「子どもの教育が、専ら子どもの利益のために、教育を与えるものの責務として行われるべきものであるということからは」、国民教育権説と国家教育権説のいずれが望ましいか「という問題に対する一定の結論は、当然には導き出されない」と述べた。

このように、国民教育権論は、学説においては一定の理解を得るに至ったものの、実務的な司法判断においては同論の欠如が様々な局面で見受けられた。このような難題があるこそ、教育に携わる各主体がどのような場面において、どのような教育的権利を主張しうるのかという課題を、より精密に検討しなければならない。

第二節　各教育主体をめぐる権利論の検討

1970年代以降、教育の病理的現象が広がりをみせる中で、親・教師・学校が一体となって教育を調和的に行うという前提に基づき構築される国民教育権論に対して、理論的にもはや対処できない[167]という指摘がなされるようになり、個別の教育問題に関わる各主体が享有しうる権利内容を個別に検討し、相互に最適な調整を図りながら、問題解決に結び付けていくことが大事だと提唱されるようになった。

第一項　子ども

憲法学者である宮沢俊義が、1959年に「人権の主体としての人間たる資格が、その年齢に無関係であるべきことは、いうまでもない」と述べたことにより[168]、憲法による人権保障は子どもにも及ぶことが明らかになった。更に、子どもという形態の特殊性から、立体的・重層的に「子どもの人権」及び「子どもの権利」を捉えなければならないという指摘[169]に基づき、子どもに対し、とりわけ成長発達権や学習権を手厚く保障することも強く提唱されている[170]。そして、両権利の実現に対して、裁判所はどのように係わるべきかという点について、両権利の自由権的側面と請求権（社会権）的側面の両面から検討することが必要であるとされる。

まず、自由権的側面からは、成長発達権、学習権の主張は、国（公権力）の介入を排除する機能を果たすことになるが、思想の自由、信教の自由、自己決定権等に加えて、成長発達権、学習権に基づく保障・保護を主張する必要性が、より顕著になる場合が少なくない[171]。要するに、「学校が生徒に対し事実上の懲戒措置をとる場合には、生徒の学習権を保障するために、公正な手続によるべきことが要求されると解され、…それに対する弁明の機会を保障することが最小限度必要である[172]」ということである。

そして、請求権的側面からは、成長発達権、学習権の主張は、国による積極的援助を要請する機能を果たすことになるが、その実現は原則として、民主的な政治過程に任せられること[173]は、通説的認識である。

なお、子どもの保護という観点と子どもの自律という観点とは、互いに結び付いている側面もあるので、常に対立的に捉えるのは必ずしも妥当ではない[174]。例えば、子どもの権利条約12条に規定されている「子どもの意見表明権」には、保護と自律の両側面が概念的に絡み合っているという指摘には、注目する必要があろう。

第二項　親及び教師

親の「教育の自由」ないし「教育権」に言及すれば、それには、親が自分の意思や願望に基づいて自由に我が子を教育できることや、自分の方針・考え方に反しないように我が子を教育してほしいと学校に対して主張できることを内包しているはずである[175]。このような認識には、多少の変化が見受けられるものの[176]、現在では、親は、学校教育に対するいくつかの権利を有していると認識されるようになっている。しかし、親に教育の自由が認められるといっても、子どもの権益保護や子ども自身の意向の尊重、更に他の生徒への影響等の要請により、制限を受ける[177]ことになる。

この子どもを教育する権利が、第１次的には親に存するという理解は、世界人権宣言26条３項や子どもの権利条約５条においても確認されている。そして、現代学校教育で生じている病理的現象が広く認識されつつある中で、親の学校教育に対する拒否権、選択権、参加権等への理解や検討はますます重要視されるようになる[178]傾向がある。

一方、教師の「教育の自由」については、子どもの多様な能力や可能性を発達・開花させる重大な目的に対応できるように、教師の「学問の自由」と「教育の自由」がより手厚く保障されるなら、教師自身の知的・技術的・人格的研究・修養も一層向上することができ、子どもにより理想的な教育環境が構築されると予想されると主張された[179]。ところが、学校職員としての教師は、学校教育において子ども、親、学校、学校設置者、国に対する関係において複合的な性格を持つ存在である。よって、教師の教育活動に関わる権利・権限を詳細に検討すべきであるとする示唆が少なくない。そのうち、教師の権利や権限について広義的な解釈を取る学説は、教師個人に属するものとして授業実施権・教育評価権・懲戒権・生活指導権等を、そして、教師集団に属するものとして教科教育課程編成権・教科外教育課程編成権・教育措置決定権・懲戒権・生活指導権等を挙げられる[180]。

第三項　私立学校

私学の自由については、国の教育政策による教育の規格化から子どもを守る点において意義があると説かれるものの、東京学館バイク事件第１審判決において、「私学教育の自由」は「私学設置、運営の自由及び私学における教育内容決定の自由」を意味するものと判示されたことを受けて、学説においても、私学の自由とは、私学設置の自由、私学運営、教育の自由を指すと主張する[181]傾向が見られる。

そして、このような私学の自由に対しては、①憲法は、全ての学校に対して「教育ミニマム」ともいうべき教育内容を要求していることや、②憲法の保障する人権は私人間においても適用されうるという間接適用説からの要請に基づく限界があるとされる。

第三節　新しく直面する課題

教育基本法６条において「…教育は、単に私的な営みではなく、すぐれて社会全体の公共の問題である」とされていることに見られるように、積極的に教育の公共性を主張する見解の台頭は、従来教育の私事性を前提として構築されてきた国民教育権論の根本を覆そうとする。

第一項　教育の公共性への見直し

国民教育権論と国家教育権論との論争については、近時の学説において、教育が公共的な性格を有している点を否定しないまま、「…自由主義的国民教育権論のみを強調して教育を私的領域に属するものととらえることは、理論的にも実際上も妥当とはいえない[182]」等の指摘がなされている。このような指摘に対して、西原博史は、学問的・政策的論理から導かれた教育の公共性を、規範的、民主的、機能的及び統治的なモデルに区別した上で、教育の公共性と憲法26条の教育を受ける権利との関係を再検討しながら、現在の教育政策の偏向を指摘する。最後には、「…子どもの思想・良心形成の自由に対する制約可能性の問題として、裁量論に頼ることなく、（国は）厳格な形で制約の必要性が立証されねばならない」[183]と、今日の国の統治策とされている教育行政への危惧を示唆している。

第二項　教育基本法の危機

日本国憲法26条において「教育を受ける権利」を保障し、戦後改革を経て教育基本法を成立させたことの意義は、なによりも、「教育を受ける権利」を実現するために、国民主権原理に立脚する法律主義の原則に基づいて組織された教育制度―義務教育制度を中心とする―を憲法によって保障するとした点にある[184]。

ところが、1950年代中頃より[185]、教育基本法は段階的にいくつかの危機を迎える。例えば、教育基本法の改正を狙った臨時教育審議会の答申が公表された[186]ことや、2000年12月に首相の私的諮問機関である教育改革国民会議が提出した最終報告において「新しい時代にふさわしい教育基本法」を制定すべき旨の提言[187]がなされたことが挙げられる。更に、今でも与党の地位にある自民党の2004年度運動方針には、「重点政策」の筆頭に「すべての教育の根本法である教育基本法の改正により、国を誇りに思う心が自然と身につくような教育、家庭や地域の教育力の回復を実現するため、国民運動を展開する」ことが掲げられている[188]。

第四節　小括

近頃、教育基本法改正を目指した政治的動向が顕在化し、教育に対する行政的介入が強まりつつある中で、改めて教育の公共性理解が標榜されている反面、教育現場においても、裁判所の対応においても、子どもの姿が見えなくなってくる。確かに、教育私事性を基にして構築されてきた従来の国民教育権論では、現在生じている教育問題に対処し、教育に対する公権力の介入に対抗することはできないかもしれない。だが、前述した国民教育権論の中心に、常に子どもの権利・人権概念が位置づけられていることを過小評価することはできないと思われる。また、子どもの権利条約の締結により、教育における子どもの人権主体性が

再確認されたことに鑑みれば、子どもの自律の保障が強調される学習権論を含む国民教育権論の重要性は一層高くなるであろう。

終章　真の教育像に近づくことを求めて

「…人間の尊さの大事な中身をなすいろいろな資質が、即ち…創造性・責任感・思いやり・正義感が、なかんずく自主性[189]」が一人一人（特に子ども）の中にしっかりと涵養されることが、真の教育像である。本論文で検討してきた台湾の憲法環境の中で、このような人間的本質を重視する教育は、果たして実現しうるか。以下において、第四章で整理した日本の教育権論を手掛りとし、台湾教育基本法や大法官解釈を素材に、台湾における教育のあり方を憲法的側面から分析し、本論文のまとめに代えていくつか指摘・提言を行う。

第一節　1999年台湾教育基本法に対するいくつかの指摘及び提言

1993年から1999年に台湾教育基本法が成立するまでの間、同法をめぐる議論が、政府や民間の間で幅広く展開された。本節では、1994年５月２日、1997年10月20日、12月１日及び12月17日に国会で四回に亘って催された教育委員会の議論を取り上げ、同法に関する立法者意思の検証を試みたい。

第一項　基本的人権である教育を受ける権利との意識的な断絶点

中華民国憲法21条において確認された人民の教育を受ける権利は、台湾教育基本法１条、２条、８条２項及び15条によって具体化され実質的に保障されることになる、と考えられる。だが、この法的構成にはいくつかの疑問点[190]が潜在している。

（一）議論から読みとられる問題点

前述した法的構成の理解は、1997年10月20日に開かれた教育委員会における時の文部大臣呉京の答弁により否定された。すなわち、台湾教育基本法の制定は、「憲法の158条に定められる『教育文化は、国民の民族精神、自治精神、国民道徳、健全な体格と科学及び生活知能を発展させなければならない』」という規定に基づいてなされた[191]、という。また、全４回の教育委員会審議において、憲法21条に関する議論は殆どなされなかった[192]。このことから、台湾教育基本法に設けられた教育権保障に関する条項は、憲法21条の内容を再確認して具体化したものである、という理解は、行政府の見解や立法者意思とも支持していないと言えよう。

では、憲法158条はどのような条項であるか。

憲法158条は、中華民国憲法第13章「基本国策」の第５節における「教育文化」に設けられた規定である。その母体である基本国策の法的性格について、通説的には、「･･･基本国策を憲法に設けたのは、国の施策の方針を宣言し、国に対してその実現に努力すべき責務を課すためである。だが、（国の発展に伴い、国策としての目標を）その折に実現することができない場合や、暫く何の対策も講じない場合があるとしても、･･･違憲問題は生じない」[193]と理解されており、所謂「プログラム規定」に近い法的性格を有しているとされる。

確かに、近年の憲法の学説書においては、基本国策について[194]、より細密な検討を通じて、条文ごとに詳細に検討し、各々の内容に応じて異なる法的性格を賦課すべきであるという、新たな傾向が見られる[195]。しかし、憲法によって基本的人権が保障されることの意義として肝心なのは、各「権利」保障の効果が、制度の適切な運用によって明確に実現されることである。中華民国憲法の基本的人権条項に属していない基本国策の各規定は、単なる国の施策方針に過ぎないと見做される以上、個々の人民が享有し得る具体的権利にはなりえない[196]。そのような性格の憲法条項を台湾教育基本法の法的根拠とすることは、正鵠を得ていない。逆に、同法は国会と内閣の恩恵的政策に過ぎない、と目されるマイナス的効果をもたらす可能性が高い。

（二）台湾において教育を受けることに対する従来の憲法解釈

このような危険性を孕む論理構成に陥ってしま

うことの一因は、従来の憲法学説が、教育の義務的側面だけを重視してきたことにあるのではないかと考える。

殆どの憲法の学説書において、憲法21条についての解説は、基本的人権の節ではなく、基本的義務の節で論じられている。そこにおいて、「…国民の民族精神、自治精神、国民道徳、健全な体格と科学及び生活知能を発展させなければならない（憲法158条）ので、全ての人民は国民教育を受けなければならない。従って、憲法（21条）を以て人民は国民教育を受ける義務があると定められている」[197]等と説明されることが多い。このように、台湾における教育を受ける権利の法的性格や内容の理解は、それを国民の権利として構成することに対して極めて消極的であり、教育を受ける権利は基本的人権であるという意識が余りにも欠落していることが窺える。

許慶雄は、このような現状を打破すべく日本の社会権論を参照しながら[198]、教育を受ける権利の法的性格を改めて検討した。そして、日本における学習権論を紹介しつつ、「…そのような認識に基づいて構成された教育体制の下で（教育を受けてこそ）、国民は、独立した自主的な人格を形成し、生存や幸福を維持・追求する能力を保有することができる。更に、（学校等での）学習を通して他人との共同生活に適応しながら、相互に基本的な社会秩序への意識を形成して共有することが可能になる。…教育を受けることは、決して国民の義務ではなく、まさに国民の権利であ」る[199]、と主張した。それ以降、台湾の公法学界において社会権に対する関心が高まり、教育を受ける権利の権利内容を再構成しようとする学説も増えてきたが、理論的矛盾を孕む問題の核心に迫ると、中華民国憲法の改正問題と直面せざるを得なくなるため、今一歩踏み込んだ議論にまで至っていないものが[200]多い。

（三）教育を受ける権利に対する日本憲法学的解釈

日本における教育権論は、第２次世界大戦後の変革に伴って、戦前の理解から大きく変遷した。憲法に26条が規定されたことは、その象徴とも言えよう。その憲法26条について、法学界では、最初に義務教育無償規定の内容に対する争いが展開された。

その後、国家教育権と国民教育権の論争を経て、1970年の家永教科書訴訟杉本判決や1976年の学力テスト事件大法廷判決のいずれにおいても、学習権的理解が基本的に採用されたために、学説の多くは、教育を受ける権利を社会権として位置づけながらも、その根源に存在する学習権を権利内容の中心に位置づけることで、教育を受ける権利には、自由権的側面と生存権的側面との「複合的性格」があると主張した。この学習権の主張を更に拡大解釈して、国の親や教師の教育権に対する侵害を、子どもの学習権に対する侵害としても捉えることができるという学説[201]も存する。

（四）いくつかの課題の提起

①教育の公共性への再検討

教育活動が存在し継続すること、そして、子どもがその活動の場において教育を受けられることは、人間の成長・発達を促す上で最も重要なことである。したがって、「学習権」を基盤とする国民の「教育を受ける権利」は、個々の人間の生来的権利として、また、近代的人権の基盤をなす重要な権利の一つとして認識されなければならない[202]。これは「教育を受ける権利」及び「学習権」を考える際に、最も相応しい条理だと考えられる。

しかし、顔氏法案について、顔氏自身が国会で、「…今日教育基本法の制定を主張するのは、（教育を受けることが）人民の権利であることを確認するためではなく、教育を真・善・美の世界に導くためであります。……（国民の）質の向上こそが、教育を通して追求されるべき最大の目標であります。…現行の教育制度をそのまま維持するのであれば、五〇年後においても、我々は、依然として反民主、反自由、反社会的な国民ばかり育成してしまうことになります」[203]と述べているように、教育を国の国民育成手段として考える人が少なくない。

台湾教育基本法の必要性が、このような意識を

基にして理解されていること自体が誤りであると言わざるを得ない。ここでは、中華民国憲法21条に規定された教育を受ける権利に目を向けなければならない。そして、教育が如何に国に対して依存しているか[204]を改めて認識し、教育の私事性を十分に反映させながら、教育の公共性論を再構築することは重要な課題である。

②義務性重視の教育権論の捉え直し

日本においては、子ども（即ち、一人間の原始的形態）を「教育を受ける権利」の中核的主体として憲法26条を捉え直し、国民教育権論の礎石としたのに対し、中華民国憲法21条をそのまま「教育を受ける権利」の保障条項と見なすことには困難がある。しかも、台湾教育基本法においても、中央政府の教育に関する権限が広い範囲にわたって定められている[205]現状に鑑みると、「教育を受ける権利」について、人民が享有すべき基本的権利として、さらにはあらゆる人権の前提ともいえる基底的権利として、義務性を中心とした理解から、権利性を中心とした理解へとシフトさせ、理論的に再構築を図ることが台湾の憲法学において要務ではなかろうか。

③子どもの権利・人権を中核とする教育権論に関する研究の稀少

台湾と中国の関係における政治的問題の困難さからもたらされる両政府の姿勢の変動は、常に台湾の社会・経済・教育等の分野に大きな影響を与えてきた。このような社会情勢は、さすがに安定した学問を探求するための環境を提供できない。このような事情もあって、子どもの権利、子どもの人権や教育権論についての学問的研究をより深めるための文献は、日本に比べてわずかしかない。よって今後、子どもの権利に関する学問的研究が広範に展開され、教育権論と結合されることが期待される。

第二項　国際状況に対する認識の不足

台湾国会の教育委員会で展開された議論において指摘された国際的事情として、以下のものがある。日本において、教育基本法は、一法律に過ぎないものの「教育憲法」としての性質を持つとされていること[206]。国連において、1989年に「子どもの権利条約」が誕生し、国際社会に対し自国教育制度の再転換を促していること。これらの指摘を、台湾の諸議員はどのように受け止めたのかについて検討する。

（一）1999年台湾教育基本法に対する準憲法的性格の賦与

顔氏法案の内容説明によれば、「…全ての先進国家は『教育基本法』を持っている。そして、教育基本法の位置づけも、教育の憲法に相当するものと見做されている。…」[207]と述べた。

また、翁氏法案は、「（教育基本法は）教育事項に関する根本的な法律であり、設けられた条項は、全て教育についての基本規定であるため、『教育憲法』に相当する地位にある。」[208]と主張し、蔡氏法案も、「（今国会に提出した）五つの教育基本法法案は全て、同法を教育憲法として認識しており、…旧法は…全て同法により示された教育憲法としての精神に従って統合を図らなければならない」[209]と訴えた。更に、政府も、教育基本法は指針的性格が一旦確立された以上、他の法律と衝突する場合、勿論基本法に基づいて他の法律を修正すると宣言していた[210]。

だが、日本の学界（特に教育法学界）においても、教育基本法の「教育憲法」性は、立法者意思から直ちに認められたのではなく、同法の条文に関する多数の研究や、司法判断の蓄積により、少しずつ形成され、認められるに至ったことが分かった。特に、1976年に出された旭川学テ最高裁判決において、教育基本法の効力について、「一般的に教育関係法令の解釈及び運用については、…できるだけ教基法の規定及び同法の趣旨、目的に沿うように考慮が払われなければ成らない」とされたことにより、教育基本法が「準憲法的性格」を有し、教育立法の指導原理であることが一層明確になった[211]。

確かに、日台における「教育基本法」の立法者意思だけを考えてみれば、教育基本法という法律は、「準憲法的性格」を持ち、他の教育法令に対

して基本的規範性が強いことにつき、日本や台湾の内閣により示されてきた姿勢は、ほぼ共通だと言える。しかし、政府見解の具体的内容は、決して同様ではなかった。更に、台湾教育基本法についての憲法的根拠が、理論的に正鵠を得たものではなかったため、教育について従来のように国家権力に強く依存する傾向が、条文から依然として読み取れる。そして、法案成立の最終段階における手続き的「粗雑」さによって、国家教育権的性格が強く残存することになったと考えられる。

しかし、ここで安易に台湾教育基本法を改正するという手段を採れば、台湾教育基本法を「教育憲法」として憲法的性格を付与した目的のうち、その基本的規範性から導かれる、その時々の国家権力による恣意的な教育行政に対する歯止めとしての役割を、半減させてしまう恐れがある。これは、台湾教育基本法が内包する理論的なジレンマと言えよう。このような理論的ジレンマに如何に対応するか。司法府の役割は重い。

（二）子どもの権利条約との乖離

翁氏法案では、「…教育の主体は人間であり、我々の子どもである」[212]と述べ、教育における子どもの積極的地位を提起した一方、朱氏法案[213]と蔡氏法案[214]は、更に、子どもの権利条約等の国際的文書を掲げながら、将来の国民である子ども達に施す教育の全体像を語った。特に蔡氏は、「…教育基本法（における）…個人の人間像は、世界的・国際的観点から構成されたものであり、将来、国際社会における多文化の相互的交流によってもたらされる共存共栄の必然性に配慮しなければならない」[215]と主張した。このような発言は、果たして、教育の中心的主体である子どもの権利を手厚く擁護しようとする「子どもの権利条約」の教育理念と一致するのであろうか。

子どもの権利条約は、教育に関して二つの部分に配慮して定められている。

一つ目は、成年者だけに認められてきた人権を、未成年者である子どもにも認めようとすることである。つまり、子どもは、「能動的に教育に働きかける権利主体でもある」ことが認められ、「…『教育への権利』には、実質的な権利として『教育への参加の権利』が含まれ」ることになった。そして、子どもを教育活動の主体とし、「…同条約は、子どもの意見表明権（12条１項）や結社・集会の自由（15条）の行使を予定」[216]している。二つ目は、子どもの「発達」という観点を重視し、「…子ども自身の生来的権利の保障」を確保するために、同条約には、子どもの人格の調和のとれた発達にとって必要とされる諸条件を整備する規定が、積極的に設けられている。教育については、「子どもの人格、才能並びに精神的及び身体的能力を最大限可能なまで発達させること」（29条）が目的とされる[217]。

この二点に照らしてみれば、蔡氏の主張の原点は、やはり従来のように国家権力の手により将来の社会に相応しい国民を作り出すことにあり、教育における子どもの自主参加や自己形成の重要性を軽視していると言わざるを得ない。

第三項　政治的スローガンになる可能性の存在

行政院教育改革審議委員会の委託を受けて、教育基本法のあり方に関する研究を行なった周志宏は、「･･･教育基本法の制定にあたっては、社会世論における充分な討論を経て、最大限の共通認識や共通理解が得られるようにすることが望ましい。そうすることによって、教育基本法の制定意義や存在意義についての正当性を高めることが重要である。また、本来の立法目的から逸脱し、本法が政治的スローガンに貶められないようにするために、一般的な法律の制定過程と同じような政党間の政治的協議や強行採決をもって本法を成立させることは、絶対に避けなければならない。…」と答申した。

しかし、1999年５月27日、５月28日及び６月１日の３回に亘り、与野党及び政府官僚からなる政治的協議会議が、非公開で実施された。更に、審査会で採択して、第２読会まで臨んでいた国家権力を積極的に排除する趣旨の修正法案７条規定（「各級教育の実施については、人民を支配する権力的性格を持たないものとする」という文言であ

る）も第１次協議会議により削除された[218]。国民教育権を反映したものとして成立することが強く期待されていた台湾教育基本法であったが、最終的に具体化された各条文は、従来の教育法令と同様、国家教育権を中心としたものでしかなかった。

第二節　大法官会議解釈の総括的検討

大法官会議第373号解釈により、教育についての「権利」が、初めて憲法学の表舞台に登場することになった。その後、大法官会議第380号、第382号、第563号解釈において、学問の自由、教育を受ける権利、学習権等の言葉が用いられるようになった。ところが、これらの権利の法的根拠・性格や具体的内容は決して明確にしていないので、本節では、第373号解釈を除く他の三つの大法官会議解釈について検討を試みる。

第一項　1995年大法官会議第380号解釈

第三章の第一節で紹介したように、本件解釈は、文部省が行政命令によって大学間共同履修科目を設定することは、大学法による授権を欠いていて違法であり、大学における教育課程の制定は、各大学の自治権に属するとしたものである。また、大学法に定められた教育制度に対し、行政機関が行政命令をもって任意に規制することはできないとし、最後に「…大学間共同履修科目の設置に関しては大学自治の原則に従い、正式に法律の明文で規定す」べきであると付言している。

本件解釈は、大学の自治の意義を正しく理解したものと評価できるが、最後の付言については、問題がある。この付言から、大学間共同履修科目が、文部省の行政命令によってではなく法律によって設置されさえすれば、大学の自治権は侵害されない、と大法官会議が判断する可能性を読み取ることができるからである。

大学間共同履修科目の設置が法律によるかどうかという形式的要件さえ充たせば、大学当局以外の機関による大学間共同履修科目の設置が、学問の自由や大学の自治という憲法的ハードルをクリアできるという危険性がある。

また、本件解釈では、文部省が大学関係の教職員を招集して大学間共同履修科目を設置することは、憲法に違反する行為であり、学生の学習の自由及び教師の教授の自由を侵害するものとされたものの[219]、学生の学習の自由や教授の自由がどのような権利なのか、解釈理由の中でも明確な定義がなされていないことも、問題である。

第二項　1995年大法官会議第382号解釈

第一章の第三節二項のところで、学校の内部において学校側が一方的に学生に対する懲戒処分を行うことについて、「…処分行為が、退学や他の類似的効果を持つ内容であれば、実質的に学生の教育を受ける権利を侵害していると認められるため、学校の異議申立制度等の救済手段を尽くした後、不利益効果が依然として存在しているとすれば、法律に基づき訴願や行政訴訟を提起することができる」という認識を述べた本件解釈を紹介した。

一方、日本では、1977年の富山大学単位不認定事件において、最高裁は、「一般市民法秩序」と直接の関係を有する処分だけが司法審査に服する、という認識を示した。

だが、教育を受ける権利や学習権を重視する立場を採れば、学校側の学生に対する懲戒処分についても、その濫用によって学生の学習権等が不当に侵害されることのない様に、処分の内容や学生が被る不利益の程度を検証して、その適法性を判断する司法審査が行われなければならない。近年、日本の教育法学界で提起されている有力説は、「…国公立大学学生の在学関係は私立大学におけるそれと同様に、いわば非権力関係としての在学契約関係としてとらえ、そこでは学生の具体的権利が、大学側によって一方的に侵害されるような教育上の措置については原則的に司法審査の対象になる[220]」としている。

ところで、本件解釈における当事者は、専門学校に通っていたのだが、従来の中華民国憲法21条の理解によれば、専門学校に通う学生には教育を受ける権利がない、と安易に解釈されてしまう恐

れがある。このような問題に対し、基本的人権としての「教育を受ける権利」における「教育」には、高等教育だけでなく、人間形成や人格陶冶に関わるあらゆる教育が含まれる、とする理解を徹底させることが急務である。

第三項　2003年大法官会議第563号解釈

第二章の第二節で検討を試みた本件解釈に基づいて唯一確認しうることは、学生に対して学習権及び教育を受ける権利が保障されていることから、大学側からなされる行政処分は常に学生の身分や教育を受ける権利を侵害する惧れがあるものとされ、合法且つ正当な手続を経ていない任意な処分は許されないということである。だが、学習権と教育を受ける権利を二つの権利として捉えるか、或いは、一つの権利として捉えるかは不明であり、二つの権利保障から認められる法的利益も極めて限定されると考えられる。

また、本件解釈は憲法21条に示された人民の教育を受ける権利から、学習権や教育を受ける権利を法理論的に導き出そうともしていない。すなわち、憲法21条と台湾教育基本法８条２項との法理論的連結関係が暗黙に否認される可能性が高い。だが、教育を受ける権利をより深く検討する際に、その両者の間の法理論的構成を模索することは避けられない課題だと考える。したがって、大法官会議においても、学習権や教育を受ける権利が憲法21条から導かれるものと解釈する判断をとるべきではなかろうか。

一方、本件解釈においては、台湾教育基本法２条２項を憲法158条と同視した扱いがなされている、つまり、台湾教育基本法2条2項の規定が、憲法158条の延長線上に設けられたものだとされているのだが、その理解が強調されると、憲法21条と台湾教育基本法の関わりがより薄れてしまう恐れがある。

最後の頼英照大法官の補足意見では、「本件解釈は、教育基本法を基礎としたものであり、学生の学習権及び教育を受ける権利は国からの保障を受けることも認める。…大学側が、学生に課す退学処分についての規則を設ける際には、正当な行政手続に基づかなければならない…。…本件解釈は、従来、大学と学生の間に認められてきた『特別権力関係』を回復させるものではない」と説明されている。確かに今日では、台湾の学説や実務において、「特別権力関係」論を支持するものはほとんどない。しかし、補足意見として敢えてこのような説明が加えられたことは、第563号解釈について、全体的にはいまだに特別権力関係論を重視する封建的な傾向が強く残されていることを示しているのではないか、と考えられる。

第三節　結びに代えて

確かに、台湾教育基本法の制定・施行により、台湾住民に対して、学習権をも含む教育を受ける権利が確実に保障されていることを確認することができよう。しかし、大法官会議第563号解釈において、学習権と教育を受ける権利との関係についての法理論的構成が欠如しているという問題が露呈したように、教育を受ける権利を一基本的人権として確認することには、現に台湾で施行されている中華民国憲法の運用や法的解釈上ある種の困難が存在する。

また、基本的人権のひとつとして主張されている学習権の法的性格や人権における法的位相が未だ十分に研究されていない状況にあって、既に台湾教育基本法という実定法に学習権が明記されたことについて、立法府や行政府が同権利を台湾住民に対して厳格に保障すべきであることは当然だと考えるが、将来、教育問題に係わる訴訟が司法府に提起され、憲法解釈が要求された場合、学習権と教育を受ける権利の両者を如何に捉えるかという課題について、今よりも慎重な判断と法理論の厳密な検証が望まれる。

無論、個人（特に子ども）の基本的人権と捉えられるべき学習権及び教育を受ける権利を、より明確に正しく提示する人権条項を盛り込んだ新憲法の制定も、現状解決に一つの可能性を提供しうる選択肢であろう。

1　東京地裁昭45年７月17日行政裁判例集第21巻７号別冊１頁。中村睦男『憲法30講〔新版〕』（青林書院・1999年）145～146頁。

2　鍾清漢『日本植民地下における台湾教育史』（多賀出版・1993年）６～７頁。

3　門脇禎二『親切な日本史』（正林書院・1993年）224頁。鍾清漢・前掲書注（2）67頁。黄嘉雄「台湾教育行政之演進」徐南號編『台湾教育史』（師大書苑・2002年）６～12頁。葉憲峻「台湾初等教育之演進」徐南號編『台湾教育史』（師大書苑・2002年）90頁。

4　戴國煇『台湾』（岩波書店・1988年）71～72頁。駒込武「植民地支配と教育」辻本雅史＝沖田行司編『教育社会史』（新体系日本史16）（山川出版社・2002年）405～408頁。葉憲峻・前掲論文注（3）95～96頁。

5　宮澤俊義＝田中二郎『中華民国憲法草案』（中華民国法制研究会・1935年）１～４頁。高橋勇治『中華民国憲法』（外国憲法の研究５）（有斐閣・1948年）38～45頁。

6　周志宏「学習権序論　教育基本法学習権規定之解析」**翁**岳生教授**祝**壽論**文編**輯委員會**編**『當代公法新論（上）**翁**岳生教授七秩誕辰**祝**壽論**文**集』（2002年）198頁。

7　中華頌ホームページ　http://big5.ccnt.com.cn/china/surname/tribe/cw-huang-5.htm（2005年９月19日）

8　宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）４～５頁。高橋勇治・前掲書注（5）45～47頁。

9　周志宏・前掲論文注（6）198頁。

10　宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）６～７頁。高橋勇治・前掲書注（5）54～55頁。横山宏章『中華民国史』（三一書房・1996年）25頁。

11　横山宏章・前掲書注（10）31頁。周志宏・前掲論文注（6）198頁。

12　宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）254頁。周志宏・前掲論文注（6）198頁。

13　**涂懷**瑩『中華民国憲法原理』（五南書局・1977年）303頁。

14　宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）８～12頁。高橋勇治・前掲書注（5）60～73頁。横山宏章・前掲書注（10）38～39頁。

15　周志宏・前掲論文注（6）198頁。

16　横山宏章・前掲書注（10）65頁。

17　横山宏章・前掲書注（10）162頁。

18　周志宏・前掲論文注（6）198頁。

19　91条は中華民国制憲史上初めて設けられた学術の自由に関する条文であり、相当な評価に値する。宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）14頁。高橋勇治・前掲書注（5）88頁。横山宏章・前掲書注（10）72～74頁。周志宏・前掲論文注（6）198頁。

20　**涂懷**瑩・前掲書注（13）317頁。

21　宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）15頁。

22　高田幸男「教育史」野澤豊編『日本の中華民国史研究』（汲古書院・1995年）218～219頁。

23　周志宏・前掲論文注（6）199頁。

24　高橋勇治・前掲書注（5）150頁。

25　高橋勇治・前掲書注（5）102～103頁。

26　宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）16～17頁。高橋勇治・前掲書注（5）156～159頁。
横山宏章・前掲書注（10）107～111頁。

27　44条の制定により、初めて教育を受けることが純粋に人民の権利として認識され一層特別な意味を持つものになったといえる。周志宏・前掲論文注（6）199頁。

28　横山宏章・前掲書注（10）111頁。

29　宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）17～18頁。

30　高橋勇治・前掲書注（5）168～169頁。

31　**涂懷**瑩・前掲書注（13）359頁。宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）21頁。

32　横山宏章・前掲書注（10）121頁。

33　宮澤俊義＝田中二郎・前掲書注（5）27頁。高橋勇治・前掲書注（5）175～176頁。横山宏章・前掲書注（10）128～129頁。

34　呉経熊＝黄公覚『中国制憲史』（民国叢書第四編・27・）（上海書店・1936年）979～1002頁。周志宏・前掲論文注（6）200頁。

35　横山宏章・前掲書注（10）167～171頁。

36　同草案に対して、最も評価できる点は、まさ

に「五五憲草」の133条に規定されていた「全国の公立私立の教育機関は一律に国家の監督を受け並びに国家の定めるところの教育政策を推行すべき義務を負う」ことを削除したところだと考えている。高橋勇治・前掲書注（5）203頁・244頁。周志宏・前掲論文注（6）200頁。

37 高橋勇治・前掲書注（5）301～303頁。

38 横山宏章・前掲書注（10）195頁。

39 若林正丈『台湾―変容し躊躇するアイデンティティ』（筑摩書房・2001年）109～115頁。

40 若林正丈・前掲書注（39）59～61頁。

41 1947年２月27日夜、台北市内の街でヤミの煙草売りの婦人が、取締りの省公売局職員に殴打されたことから民衆との衝突が発生し、翌28日、デモ隊が結成され、当時の行政長官公署に向ける民衆に警備兵が発砲して死傷者が出たことをきっかけに、全台北市が一時的に暴動状態となった事件である。薛化元『戦後臺灣人權史』（國家人權記念館籌備處・2003年）42頁。伊藤潔『台湾』（中央公論・2005年）149～153頁。戴國煇・前掲書注（4）100～102頁。若林正丈・前掲書注（39）70～72頁。

42 若林正丈・前掲書注（39）77頁。

43 山崎直也「台湾における教育改革と『教育本土化』」日台交流センター編『歴史研究者交流事業（派遣）　研究成果報告書集（下）』（財団法人交流協会・2002年）978～979頁。

44 ここでは、ただ50年間の日本統治を受けた台湾住民はなぜ中国にいる同じ漢民族の「同胞」から「外国人」として扱われなければならないのかという疑問が存する。若林正丈・前掲書注（39）68頁。

45 日本植民統治時期の初代学務部長の伊沢修二も植民政策の基本方針の一つである「順良撫育」に基づき、日本語伝習事業を教育の進むべき緊要な基本方針に位置付けた。

46 黄嘉雄・前掲論文注（3）25頁。

47 薛化元・前掲書注（41）30頁。

48 若林正丈・前掲書注（39）68～70頁。

49 若林正丈・前掲書注（39）66～67頁。

50 若林正丈・前掲書注（39）63～64頁。

51 薛化元・前掲書注（41）95頁。

52 薛化元＝周志宏「百年來台灣教育法制史的考察 --國家權力與教育內部事項爲中心」、『台灣法制一百年論文集』（臺灣法學會・1996年）474頁。

53 横山宏章・前掲書注（10）211頁。

54 薛化元・前掲書注（41）98～103頁。

55 薛化元＝周志宏・前掲論文注（52）475頁。葉憲峻・前掲論文注（3）109頁。

56 葉憲峻・前掲論文注（3）110頁。

57 薛化元＝周志宏・前掲論文注（52）475頁。

58 山崎直也・前掲論文注（43）978頁。

59 山崎直也・前掲論文注（43）980頁。

60 薛化元＝周志宏・前掲論文注（52）481～483頁。

61 若林正丈・前掲書注（39）111～112頁。

62 山崎直也・前掲論文注（43）981頁。

63 若林正丈・前掲書注（39）117頁。

64 「10大建設」とは、1973年から蒋経国により推進した10項目の経済的プロジェクトのことで、南北高速道路、桃園中正国際空港の建設、原発３ヵ所を含む発電所建設や中国鉄鋼、中国造船事業、石油化学プラントの創設など産業基盤の整備と重化学工業の振興を目指した大規模投資であった。若林正丈・前掲書注（39）122頁。伊藤潔・前掲書注（41）197頁。

65 国民党政権は1947年に「中華民国憲法」を公布し、それに基づいて国民大会代表2961名、立法院委員760名、監察院委員180名からなる三つの国会の第１期の国会議員を選出した。後に「動員戡乱時期臨時条款」の発布及び「動員戡乱時期」の延長により、多くの第１期の国会議員らの任期は1992年まで終了することになってしまうため、その間の国会については有識者やマスメディアにより「万年国会」と揶揄する。伊藤潔・前掲書注（41）164頁・168頁。http://home.pchome.com.tw/society/jyfd/c0000000.htm及びhttp://tw.knowledge.yahoo.com/question/?qid=1004120401250（2006年５月21日）

66 若林正丈・前掲書注（39）122～129頁。

67 若林正丈・前掲書注（39）123～127頁。伊藤潔・前掲書注（41）210～215頁。

68　1977年桃園県の県長選挙の不正開票に怒りを感じた民衆は警察署を焼打ちする事件であった。若林正丈・前掲書注（39）133～134頁。伊藤潔・前掲書注（41）184～185頁。

69　1970年代以降、政治をめぐって国民党と同党に所属していない有識者（所謂党外人士）との間に数多くの摩擦が繰り返された。1979年に党外人士は「美麗島雑誌社」を設立し、様々な言論のタブーを挑戦する『美麗島雑誌』を発行することになった。1979年12月10日に同雑誌を支持する多くの民衆が同雑誌社の呼掛けにより高雄で国際人権デー記念集会を行った際、同集会が無許可を理由に官憲の規制に遭い、衝突して流血の騒擾事件となってしまった。同事件も「美麗島事件」または「高雄事件」と称した。若林正丈・前掲書注（39）138～144頁。伊藤潔・前掲書注（41）185頁。戴國煇・前掲書注（4）180～181頁。

70　戴國煇・前掲書注（4）177～180頁。若林正丈・前掲書注（39）123～129頁。薛化元・前掲書注（41）235～241頁。

71　王甫昌「台灣反對運動的共識動員：一九七九至一九八九年兩次挑戰高峰的比較」、『台灣政治學刊』創刊號（1996年）186頁の図６。山崎直也・前掲論文注（43）981頁の表２。

72　若林正丈・前掲書注（39）145～150頁。

73　若林正丈・前掲書注（39）152～171頁。薛化元・前掲書注（41）329～343頁。

74　台湾では、1945年10月25日を境界として、台湾住民の国籍は中華民国となり、「本省人」と称され、中国から新たに渡ってきた中国人を「外省人」と称する区別が発生している。その根拠について、1945年10月25日に当時の行政長官である陳儀が、「今日より台湾は正式に再び中国の領土になり、すべての土地と住民は中華民国国民政府の主権下におかれる」との声明を発表した時点から発生する説があり、1946年1月に国民政府は台湾の住民に対し、発布した「1945年10月25日より中華民国の国籍を回復した」という行政訓令により、「本省人」と「外省人」の区別は、法的にこの文書からスタートしているとの説もある。若林正丈・前掲書注（39）63頁。伊藤潔・前掲書注（41）139～140頁。

75　山崎直也・前掲論文注（43）982頁。

76　呉文星「台湾の民主化と台湾の教育　―台湾における国民中学台湾史教科書の編纂を中心に」日台交流センター編『歴史研究者交流事業（招聘）研究成果報告書集（上）』（財団法人交流協会・1996年）57頁。若林正丈・前掲書注（39）233頁。

77　山崎直也・前掲論文注（43）984～988頁。

78　李仁森「台湾における違憲審査制の近時動向　―日本憲法裁判の経験を通じて、台湾司法院の位置付けを考える」『札幌学院法学』第21巻第1号（2004年）154～155頁。

79　台湾司法院大法官会議ホームページ http://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03_01_printapage.asp?expno=373（2005年８月１日）

80　中華民国憲法第13章基本国策の第5節教育文化に設けられた諸条項を参照。

81　周志宏『教育法與教育改革』（高等教育文化事業有限公司・2003年）54～55頁。

82　呉清山『教育法規：理論與実務』（心理出版社・2004年）16～17頁。

83　伊藤潔・前掲書注（41）137頁。

84　山崎直也「第９章　教育改革　―総統選挙に見る脱権威主義後の課題―」佐藤幸人＝竹内孝之編『陳水扁再選　―台湾総統選挙と第二期陳政権の課題―』（IDEトピックレポートNo.51）（アジア経済研究所・2004年）128頁。

85　周志宏『「教育基本法」立法必要性之研究』（行政院教育改革審議委員会・1996年）３頁。呉清山「教育基本法與教育革新」(www.nknu.edu.tw/~ edu/new-eduweb/08Learning/learning%20thesis/learnin・2000年)・９頁。

86　鈴木博雄『学生運動』（福村出版・1968年）18～26頁。

87　薛化元・前掲書注（41）265頁。

88　中央放送ラジオ局ホームページhttp://www.cbs.org.tw/ND/democracy/p1.htm（2005年10月10日）

89　薛化元・前掲書注（41）266～267頁。

90 1986年12月に行った国会議員の「増加定員選挙」は「台湾史上初の事実上の複数政党選挙」であった。従って、第一回国会の第79会期から民主進歩党の国会議員も誕生した。若林正丈・前掲書注（39）149～150頁。立法院ホームページ http://npl.ly.gov.tw/do/www/appDate?expire=01&+%ACd%B8%DF+=+%ACd%B8%DF+（2005年10月25日）

91 軍隊出身者が定められた試験を経て、各高等教育機関に軍事訓練や生活指導の監督官として派遣される者である。若林正丈・前掲書注（39）112頁。

92 薛化元・前掲書注（41）268～270頁。

93 呉清山・前掲書注（82）327頁。

94 薛化元・前掲書注（41）270頁。

95 立法院公報第82巻第10期院会記録・48頁。

96 立法院公報第82巻第60期院会記録・33頁。

97 周志宏・前掲書注（85）4～6頁。

98 山崎直也・前掲論文注（84）128～129頁。

99 立法院公報第83巻第27期院会記録・89頁。

100 周志宏・前掲書注（85）8頁。自由時報（1994年3月9日）6版。

101 周志宏・前掲書注（85）8～9頁。呉清山・前掲論文注（85）10～11頁。

102 立法院公報第85巻第60期院会記録・4頁。立法院公報第85巻第61期院会記録・4頁。立法院公報第85巻第62期院会記録・5頁。立法院公報第85巻第63期院会記録・5頁。立法院公報第85巻第64期院会記録・10頁。立法院公報第85巻第65期院会記録・8頁。立法院公報第85巻第66期院会記録・5頁。立法院公報第85巻第67期院会記録・6頁。立法院公報第85巻第68期院会記録・8頁。立法院公報第85巻第69期院会記録・9頁。立法院公報第86巻第2期院会記録・11頁。立法院公報第86巻第5期院会記録・4頁。立法院公報第86巻第7期院会記録・7頁。

103 「410教育改造連盟」よりまとめられた教育基本法法案は、教育に関する事務を決定する権力を集中させないようにすることや、現行の教育制度を大幅修正する傾向が極めて強いことなど国民党としては最もメスを入れたくないものを提唱している故に、国会での提議は国民党籍の議員から全力で阻止される一因ではないかと考える。周志宏・前掲書注（85）6～7頁。

104 薛化元・前掲書注（41）272頁。山崎直也・前掲論文注（84）130頁。

105 顔國樑「教育基本法的立法過程與立法精神」（国立教育資料館ホームページhttp://www.nioerar.edu.tw/new/1/881117.htm・2005年8月10日）・18頁。

106 顔國樑・前掲論文注（105）18頁

107 立法院公報第86巻第5期院会記録・4頁。

108 顔國樑・前掲論文注（105）18頁。立法院公報第86巻第35期院会記録・6頁。

109 立法院公報第86巻第43期委員会記録・269～312頁。

110 なお、12月16日に李慶華国会議員から第7次教育基本法法案を提出することになったが、時期遅れの問題もあり、審査会において同法案に対する審議の態度が消極であった。立法院公報第86巻第54期院会記録・5頁。立法院公報第86巻第56期委員会記録・80頁。

111 前掲注（109）199～213頁。

112 顔國樑・前掲論文注（105）19頁。

113 前掲注（109）79～103頁。

114 顔國樑・前掲論文注（105）19頁。呉清山・前掲書注（82）225～226頁。

115 台湾司法院大法官会議ホームページ http://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03_01_printapage.asp?expno=563（2005年7月31日）・1～2頁。

116 中華民国憲法158条は「教育文化は、国民の民族精神、自治精神、国民道徳、 健全な体格と科学及び生活知能を発展させなければならない」と定め、台湾教育基本法2条2項は「教育の目的は人民の健全な人格、民主的な教養、 国家意識や国際視野を身につけられる現代的国民を養成することにある」と規定する。

117 台湾司法院大法官会議ホームページ http://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/

p03_01_printapage.asp?expno=563（2005年７月31日）・３頁。

118 薛化元・前掲書注（41）270～271頁。

119 台湾司法院大法官会議ホームページ http://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03-01-printpage.asp?expno=380（2005年７月31日）

120 李念祖『案例憲法（一）－憲法原理與基本人権概論』（三民書局・2002年）379頁。

121 李念祖・前掲書注（120）380～385頁。台湾司法院大法官会議ホームページhttp://www.judicial.gov.tw/constitutionalcourt/p03-01-printpage.asp?expno=380（2005年７月31日）・１～７頁。

122 管歐『中華民国憲法論』（三民書局・2004年）72頁。

123 薛化元＝周志宏『国民教育権的理論與実際』（稲郷出版社・1994年）３頁。

124 周志宏『学術自由與大学法』（蔚理法律出版社・1989年）266～268頁。法治斌＝董保城『憲法新論』（元照出版有限公司・2004）222頁。

125 周志宏・前掲書注（124）269頁。

126 許育典「学術自由作為大学法制的核心建構　―二一退学憲法争訟的省思」翁岳生教授祝壽論文編輯委員會『當代公法新論（上）―　岳生教授七秩誕辰祝壽論文集』（元照出版有限公司・2002年）150頁。許志雄＝陳銘祥＝蔡茂寅＝周志宏＝蔡宗珍『現代憲法論』（元照出版有限公司・2004年）189～190頁。

127 周志宏・前掲論文注（6）210～211頁。

128 周志宏・前掲論文注（6）204頁。周志宏『教育法與教育改革』（高等教育文化事業有限公司・2003年）278～280頁。

129 許慶雄『社会権論』（衆文図書・1991年）147～149頁・201～203頁。

130 周志宏・前掲論文注（6）205頁。

131 周志宏・前掲論文注（6）212～213頁。

132 廖福特「受教育権　―欧州人権裁判所與大法官会議」翁岳生教授祝壽論文編輯委員會『當代公法新論（上）―翁岳生教授七秩誕辰祝壽論文集』（元照出版有限公司・2002年）246～247頁。

133 詹鎮栄「大学招生法律問題之探討　―兼評教育部之相関訴願決定」呉庚大法官栄退論文集編輯委員會『公法学與政治理論 ―呉庚大法官栄退論文集』（元照出版有限公司・2002年）773～774頁。

134 立法院公報第82巻第60期院会記録・32頁。

135 前掲注（134）31頁。

136 周志宏・前掲書注（85）80～82頁。

137 立法院公報第83巻第27期院会記録・93頁。

138 前掲注（137）89頁。

139 朱氏法案の１条は、「人民の学習及び教育を受ける権利を保障し、教育の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」、と述べ、蔡氏法案の１条には、「人民の学習及び教育を受ける権利を保障し、心身共に健全な国民を養成し、人間尊厳を確立するために、本法を制定する」、と訴える。立法院公報第86巻第51期委員会記録・200頁。

140 前掲注（139）201～202頁。

141 前掲注（139）203頁。

142 立法院公報第86巻第56期委員会記録・93～94頁。

143 周志宏・前掲論文注（6）205頁。

144 周志宏・前掲論文注（6）213～215頁。

145 周志宏『教育法與教育改革』（高等教育文化事業有限公司・2003年）530頁。

146 永井憲一監修＝国際教育法研究会編『教育条約集』（三省堂・1987年）378～379頁。薛化元＝周志宏・前掲書注（123）22頁。

147 薛化元＝周志宏・前掲書注（123）22頁。

148 永井憲一『教育法学の原理と体系』（日本評論社・2000年）32頁。

149 永井憲一「教育裁判と国民の教育権　－最高裁における学テ裁判を前にして」法律時報47巻13号（1975年）９頁。

150 芦部信喜「教育勅語の意義と日本国憲法下における努力」『教育判例百選（第三版）』（別冊ジュリスト118号）（有斐閣・1992年）13頁。

151 鈴木英一「戦後教育改革の立法者意思」兼子仁編『法と教育』（学陽書房・1975年）264～265頁。芦部信喜・前掲論文注（150）13頁。

152 久保義三ほか編著『現代教育史事典』（東京書

籍・2001年）８～15頁・38～39頁。神田修「教育行政と地方自治」兼子仁編『法と教育』（学陽書房・1975年）281頁。三上昭彦「教育委員会の機能」『ジュリスト増刊総合特集No.10　教育－理念・現況・法制度』（有斐閣・1978年）248頁。

153 久保義三ほか編著・前掲書注（152）47頁・212頁・261頁。永井憲一・前掲論文注（149）9～10頁。

154 法学協会編『註解日本国憲法　上巻』（有斐閣・1953年）459～460頁・495～496頁・500～501頁。宮沢俊義『憲法Ⅱ』（法律学全集４）（有斐閣・1959年）383～384頁・412～413頁。

155 中村睦男「教育権理論史と憲法」『ジュリスト増刊総合特集No.10　教育－理念・現況・法制度』（有斐閣・1978年）76頁。

156 宗像誠也「教育権論の発生と発展」国民教育研究所編『国民と教師の教育権』（明治図書出版株式会社・1967年）38～39頁・48～49頁。堀尾輝久「現代における教育と法　－憲法＝教育基本法体制の歴史的・原理的究明を中心として」加藤一郎編『現代法と市民』（岩波講座　現代法８）（岩波書店・1966年）165～197頁。中村睦男・前掲論文注（155）77頁。

157 兼子仁『教育権の理論』（勁草書房・1976年）278～279頁。

158 高柳信一「憲法的自由と教科書検定」『教科書裁判』法律時報1969年8月号臨時増刊（日本評論社・1969年）56～57頁。

159 中村睦男・前掲書注（1）135～138頁。有倉遼吉（1970）「憲法と教育」『公法研究　第32号』（有斐閣・1970年）2～10頁。中村睦男・前掲論文注（155）77頁。

160 前掲注（1）。判例時報604号29頁。

161 永井憲一「教育権と教育基本法10条」判例時報604号臨時増刊10月15号（日本評論社・1970年）16頁。堀尾輝久「杉本判決の論理―『教師の教育の自由』と『教育的配慮』を中心として」判例時報604号臨時増刊10月15号（日本評論社・1970年）20頁。

162 永井憲一『教育法学の目的と任務』（勁草書房・1974年）69頁。

163 戸波江二「国民教育権論の展開」日本教育法学会編『教育法学の展開と21世紀の展望』（講座現代教育法１）（三省堂・2001年）109～112頁。

164 奥平康弘「教育を受ける権利」芦部信喜編『憲法」人権（2)』（有斐閣・1981年）394～414頁。戸波江二・前掲論文注（163）112～113頁。

165 東京地裁昭49年7月16日第三民事部判例時報751号50～127頁・75～76頁。中村睦男・前掲書注（1）146～147頁。

166 最高裁昭43（あ）1614号建造物侵入、暴力行為等処罰に関する法律違反被告事件、昭51・５・21大法廷判決・判例時報814号。中村睦男・前掲書注（1）147～148頁。

167 戸波江二・前掲論文注（163）117～118頁。中村睦男＝永井憲一『生存権・教育権』（現代憲法大系⑦）（法律文化社・1989年）268～269頁。内野正幸「教師の教育の自由―憲法学の立場から―」『教育への権利と教育法』（日本教育法学会年報18号）（有斐閣・1989年）101～102頁。

168 宮沢俊義・前掲書注（154）241頁。

169 米沢広一『憲法と教育15講』（北樹出版・2005年）22～23頁。中川明『学校に市民社会の風を―子どもの人権と親の「教育の自由」を考える』（筑摩書房・1993年）21頁。

170 堀尾輝久「子どもの人権の思想系譜」ジュリスト963号（有斐閣・1990年）67頁。米沢広一・前掲書注（169）23頁。中村睦男「学校教育と子どもの人権」『教育改革の動向と教育法』（日本教育法学会年報13号）（有斐閣・1984年）106頁。

171 米沢広一・前掲書注（169）24頁。

172 東京地裁平３年６月21日判例時報1388号３頁。米沢広一・前掲書注（169）48頁。

173 米沢広一・前掲書注（169）24頁。

174 永井憲一「学校規則と児童・生徒の人権」『教育法学の現代的課題』（法政大学現代法研究所叢書５）（日本評論社・1984年）56頁。

175 宗像誠也『教育と教育政策』（岩波書店・1961年）54頁。

176 有地亨「父母の監護教育権と公教育」日本教

育法学会編『教育権と学習権』（講座教育法第２巻）（総合労働研究所・1981年）243頁。

177 米沢広一・前掲書注（169）163頁。

178 米沢広一・前掲書注（169）167～174頁。

179 山崎真秀「国民と教師の『教育権』確立の理論」国民教育研究所編『国民と教師の教育権』（明治図書出版株式会社・1967年）182頁。

180 内野正幸・前掲論文注（167）102～103頁。

181 米沢広一・前掲書注（169）189～190頁。

182 戸波江二・前掲論文注（163）113～114頁。

183 西原博史「教育基本法改正と教育の公共性」日本教育法学会編『教育における公共性の再構築』（日本教育法学会年報　第34号）（有斐閣・2005年）21頁以下を参照。

184 山崎真秀「Ⅰ国民の教育権と公教育」日本教育法学会編『教育権と学習権』（講座教育法第２巻）（総合労働研究所・1981年）61頁。

185 三上昭彦「教育基本法と教育改革―教育基本法制の構造的再編―」日本教育法学会編『教育における〈国家〉と〈個人〉』（日本教育法学会年報　第33号）（有斐閣・2004年）６頁。

186 浪本勝年「教育基本法五〇年　－その当面する課題」日本教育法学会編『教育基本法五〇年－その総括と展望－』（日本教育法学会年報　第27号）（有斐閣・1998年）34～36頁。

187 日本教育法学会編『法律増刊　教育基本法改正批判』資料編（日本評論社・2004年）228頁。

188 成嶋隆「21世紀型改正論の特徴」日本教育法学会編『法律増刊　教育基本法改正批判』（日本評論社・2004年）２頁。

189 宗像誠也・前掲論文注（156）15頁。

190 例えば、教育を受ける権利が憲法上の人権として確認されるならば、違憲審査制を通じて、権利救済が求められるはずである。従って、台湾教育基本法15条のように、憲法上の人権が侵害される場合、改めて権利救済のプロセスを定めること自体は果たして、必要性があるのであろうか。

191 前掲注（122）281頁。

192 立法院公報第86巻第51期委員会記録・203頁にある林政則の発言を参照。

193 管歐・前掲書注（122）303頁。

194 陳新民『中華民国憲法釋論』（三民書局・2002年）834頁。

195 陳新民・前掲書注（194）839～844頁。李恵宗『憲法要義』（元照出版有限公司・2004年）620～622頁。

196 許慶雄『憲法入門』（元照出版有限公司・2000年）146頁。

197 高橋勇治・前掲書注（5）244頁。管歐・前掲書注（122）75～76頁。陳新民・前掲書注（194）185～186頁。

198 許慶雄・前掲書注（129）序文・６～10頁。許慶雄・前掲書注（196）143～145頁。

199 許慶雄・前掲書注（196）160～161頁。

200 李恵宗・前掲書注（195）379～382頁。

201 中村睦男・前掲書注（1）145頁。堀尾輝久「学習権論の教育学的基礎」日本教育法学会編『教育権と学習権』（講座教育法（2）・1981年）34～35頁。

202 中村睦男＝永井憲一・前掲書注（167）181～182頁。

203 立法院公報第83巻第32期委員会記録・153～154頁。

204 裏返して見れば、それは台湾の教育における「統治的公共性」（国家それ自体の生き残りを目的に教育を手段化する方向性）の存在が台湾の人々の間に長年亘って浸透し、支持されている証とも言えよう。

205 台湾教育基本法９条には、中央政府の教育的権限を教育制度の制定・設計、地方的教育事務の監督、全国的教育事務の実行や国立学校の設置及び監督など広い範囲に亘って規定されている。

206 神田修＝兼子仁編『ホーンブック　教育法』（北樹出版・1995年）16頁。

207 立法院公報第82巻第57期委員会記録・21頁。

208 立法院公報第83巻第27期委員会記録・89頁。

209 前掲注（109）270頁。

210 前掲注（109）303頁。

211 神田修＝兼子仁編・前掲書注（205）16頁。

212 前掲注（203）155頁。

213 前掲注（109）309頁。
214 前掲注（109）271頁。
215 立法院公報第88巻第31期委員会記録・390～391頁。
216 喜多明人「子どもの権利条約と教育法制」教育と医学第42巻第3号（1994年）38頁。
217 永井憲一・前掲書注（148）253～257頁。
218 前掲注（215）427～428頁。
219 李念祖・前掲書注（120）386～389頁。
220 佐藤司「国立大学の教育措置と司法審査の対象―富山大学単位不認定事件」『教育判例百選（第三版）』（別冊ジュリスト）（有斐閣・1992年）91頁。

（そう　しゅんけつ　北海道大学法学研究科博士後期課程１年）