

AI與教育法制：

數位時代教育創新

學術研討會

主辦單位



國立臺北教育大學文教法律研究所
Graduate School of Culture and Education Law
National Taipei University of Education



協辦單位

財團法人資訊工業策進會科技法律研究所
社團法人臺灣教育法學會
中原大學人工智慧共構法律實驗室

2026年10月3日（六）9:00-17:00

國立臺北教育大學至善樓B1國際會議廳

國立臺北教育大學文教法律研究所
「AI 與教育法制：數位時代教育創新」學術研討會

目錄

議程 -----	1
議事規則與注意事項 -----	3
規則說明 -----	4

國際專題演講

De-Digitalisierung der Schulen - ein neuer Trend in Europa? 〈學校教育去數位化發展：歐洲的新興趨勢？〉 -----	7
--	---

論文發表【第一場次】

論文一〈論中小學教師甄選程序運用人工智慧的法律問題〉 -----	23
論文二〈生成式 AI 於作業、評量與研究中的學術倫理~以大專教師及學生為初探〉 -----	24
論文三〈學習歷程中央資料庫的個人資料保護〉 -----	25

論文發表【第二場次】

論文四〈人工智慧時代下教材製作所涉著作權問題：以運用人工智慧工具所製作教材 之著作適格為中心〉 -----	27
論文五〈我國數位學習治理及教育法制初探—以日本經驗為比較對象〉 -----	28
論文六〈校園 AI 治理紅線—從歐盟標準看兩岸隱私法制〉 -----	29

專題工作坊

引 言〈日本憲法與教育基本法：探討「政治中立性」〉 -----	31
案例一〈學生作業、報告與評量中的 AI 使用界限〉 -----	43
案例二〈校園導入 AI 工具之資料蒐集、使用與外部傳輸治理〉 -----	44
案例三〈AI 推薦與自動化決策之公平性與救濟機制〉 -----	45

國立臺北教育大學文教法律研究所
「AI 與教育法制：數位時代教育創新」學術研討會議程

時間：2026 年 10 月 3 日（六）9:00-17:00

地點：國立臺北教育大學至善樓 B1 國際會議廳

主辦單位：國立臺北教育大學文教法律研究所

協辦單位：財團法人資訊工業策進會科技法律研究所、社團法人臺灣教育法學會、
 中原大學人工智慧共構法律實驗室

時間	活動內容
08:30-09:00	報到
開幕式 09:00-09:30	貴賓：陳慶和校長（國立臺北教育大學） 劉遠楨副校長（國立臺北教育大學） 蕭博仁副執行長（財團法人資訊工業策進會） 王勁力所長（財團法人資訊工業策進會科技法律研究所） 宋峻杰理事長（社團法人臺灣教育法學會） 孫志麟院長（國立臺北教育大學教育學院） 主持人：郭麗珍所長（國立臺北教育大學文教法律研究所）
國際專題演講 09:30-10:10	主持人：徐筱菁教授（國立臺北教育大學文教法律研究所） 講者：Prof. Dr. Jörg Ennuschat（德國魯爾大學法學院） 講題：De-Digitalisierung der Schulen - ein neuer Trend in Europa? 學校教育去數位化發展：歐洲的新興趨勢？
論文發表 【第一場次】 10:10-11:10	主持人：周志宏教授（國立臺北教育大學文教法律研究所） 論文一：論中小學教師甄選程序運用人工智慧的法律問題 發表人：呂理翔副教授（國立臺北教育大學文教法律研究所） 論文二：生成式 AI 於作業、評量與研究中的學術倫理~以大專教師及學生為初探 發表人：劉昆銘律師（劉昆銘律師事務所） 論文三：學習歷程中央資料庫的個人資料保護 發表人：郭兆軒助理教授（銘傳大學法律學系） 與談人：陳匡正教授兼所長（國立臺北科技大學智慧財產權研究所）
11:10-11:20	中場休息
論文發表 【第二場次】 11:20-12:20	主持人：李仁淼教授（國立中正大學法律學系） 論文四：人工智慧時代下教材製作所涉著作權問題：以運用人工智慧工具所製作教材之著作適格為中心 發表人：黃絜助理教授（中原大學法學院） 論文五：我國數位學習治理及教育法制初探—以日本經驗為比較對象 發表人：黃崇銘兼任助理教授（實踐大學財務金融學系）

	論文六：校園 AI 治理紅線—從歐盟標準看兩岸隱私法制 發表人：許慧儀兼任助理教授（國立臺北教育大學通識中心） 與談人：宋峻杰副研究員（國家教育研究院教育制度及政策研究中心）
12:20-13:30	午餐與交流
專題工作坊 13:30-16:30	主持人：王勁力所長（財團法人資訊工業策進會科技法律研究所）
	13:30-14:00 引言人：石塚迅教授（日本山梨大學生命環境學部） 講題：日本憲法與教育基本法：探討「政治中立性」
	14:00-14:45 案例一：學生作業、報告與評量中的 AI 使用界限 報告人：黃絜助理教授（中原大學法學院） 與談人：余啟民副教授（東吳大學法學院）
	中場休息
	15:00-15:45 案例二：校園導入 AI 工具之資料蒐集、使用與外部傳輸治理 報告人：魏子捷副法律研究員（財團法人資訊工業策進會科技法律研究所） 與談人：李紀寬副教授（國立清華大學科技法律研究所）
	15:45-16:30 案例三：AI 推薦與自動化決策之公平性與救濟機制 報告人：施品安副主任（財團法人資訊工業策進會科技法律研究所） 與談人：陳龍昇副教授（國立政治大學法學院）
綜合座談 16:30-17:00	主持人：郭麗珍所長（國立臺北教育大學文教法律研究所）
17:00	閉幕式

國立臺北教育大學文教法律研究所
「AI 與教育法制：數位時代教育創新」學術研討會

議事規則與注意事項

一、為使研討會進行順利，敬請配合事項如下：

(一) 論文發表

1. 主持人發言時間 6 分鐘。
2. 發表人時間**每位** 13 分鐘。
3. 與談人時間**每篇** 5 分鐘，共計 15 分鐘。

類別	時間	提醒舉牌時間	
		1 舉牌 (準備收尾)	2 舉牌 (時間到)
主持人	6	-	-
發表人(每位)	13	11	13
與談人(每位)	15	-	15

(二) 專題工作坊

1. 主持人發言時間 5 分鐘。
2. 報告人時間**每位** 20 分鐘。
3. 與談人時間**共計** 10 分鐘。

類別	時間	提醒舉牌時間	
		1 舉牌 (準備收尾)	2 舉牌 (時間到)
主持人	5	-	-
報告人(每位)	20	18	20
與談人(每位)	10	-	10

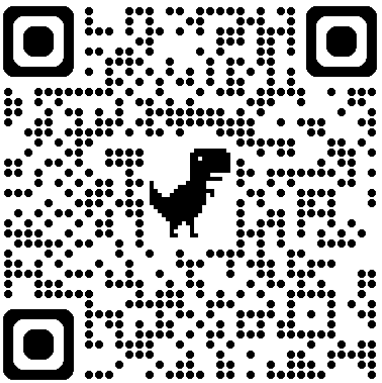
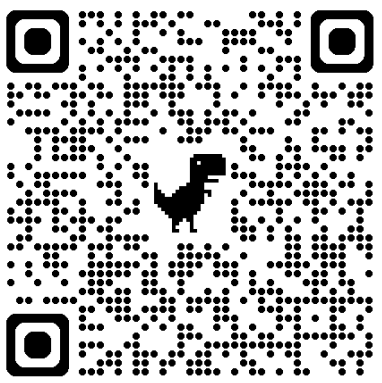
二、請參照研討會議程，準時進出會場。

三、會場內手機轉為靜音或震動。

國立臺北教育大學文教法律研究所
「AI 與教育法制：數位時代教育創新」學術研討會

規則說明

- 未經主辦單位同意，研討會期間請勿錄音、錄影。
- 論文未經同意，請勿任意轉載、重製或公開傳輸。
- 會議進行期間，請將手機調整為靜音模式。
- 會場內禁止飲食。
- 主辦單位得視實際情況保留調整之權利。

	
文章資料	滿意度調查表

WIFI：NTUE-Wireless

帳號：ntuelaw

密碼：20261003

國際專題演講

De-Digitalisierung der Schulen - ein neuer Trend in Europa?

〈學校教育去數位化發展：歐洲的新興趨勢？〉

主講人：Prof. Dr. Jörg Ennuschat（德國魯爾大學法學院教授/臺灣大學客座教授）

De-Digitalisierung der Schulen – ein neuer Trend in Deutschland und Europa?

Prof. Dr. Jörg Ennuschat,
Ruhr-Universität Bochum

A. Einleitung: Digitalisierung der Schulen – immer mehr Tempo oder besser etwas abbremsen?

I. Digitalpakt 2.0 – ein weiterer Meilenstein für die Digitalisierung der Schulen in Deutschland

Vor ungefähr einem Monat, am 1. September 2026, trat in Deutschland der sog. Digitalpakt 2.0 in Kraft. Bund und Länder stellen auf dieser Grundlage für die kommenden fünf Jahre insgesamt 5 Mrd. Euro für eine leistungsfähige digitale Bildung zur Verfügung. Dieses neue Förderprogramm setzt den (ersten) DigitalPakt Schule fort, der von 2019 bis 2024 die Digitalisierung der Schulen unterstützte. Die neuen Finanzmittel sollen insb. in die weitere digitale Ausstattung und Infrastruktur von Schulen sowie in digitale Werkzeuge, Software, Bildungsmedien und IT-Administration fließen.¹ Der Digitalpakt 2.0 versteht sich als ein weiterer

學校去數位化 —德國與歐洲的新趨勢？

Prof. Dr. Jörg Ennuschat
德國波鴻魯爾大學

A. 導論：學校數位化——應持續加速，抑或宜適度放緩？

I. 「數位協定 2.0」——德國學校數位化的又一重要里程碑

約一個月前，即 2026 年 9 月 1 日，德國所謂「數位協定 2.0」正式生效。依此架構，聯邦與各邦將於未來五年內合計提供 50 億歐元，以建構具效能之數位教育。此一新的補助計畫係延續 2019 至 2024 年間支持學校數位化的第一期「學校數位協定」。新增經費尤其預計投入學校數位設備與基礎設施之進一步建置，以及數位工具、軟體、教育媒體與資訊科技行政管理。數位協定 2.0 自我定位為德國學校數位化進程中的另一項重要里程碑。

¹ BMBFSFJ, Aktuelle Meldung vom 1.9.2026; Landesregierung NRW, Presseinformation 267/04/2026 vom 22.4.2026.

Meilenstein für die Digitalisierung der Schulen in Deutschland.²

II. Dänemark, Finnland, Norwegen, Schweden: Trend zur Re-Analogisierung des Lernens

Für uns in Deutschland ist die Digitalisierung der Schulen noch eine Aufholjagd. Wir erhöhen das Tempo. Andere europäische Staaten sind auf dem Weg zur Digitalisierung der Schulen schon weiter vorangekommen als Deutschland. Bemerkenswert ist, dass diese in letzter Zeit eher auf die Bremse treten. Der dänische Minister für Kinder und Bildung hat sich sogar bei den Schülern dafür entschuldigt, dass man sie zu „Versuchskaninchen in einem digitalen Experiment“ gemacht habe.³ In Dänemark, aber auch z.B. in Finnland, Norwegen und Schweden, gibt es so mittlerweile einen Trend zur Re-Analogisierung des schulischen Lernens.⁴

Was also tun: mehr Tempo für die Digitalisierung oder besser etwas abbremsten? Im Folgenden will ich einen

II. 丹麥、芬蘭、挪威、瑞典：學習再類比化的趨勢

對德國而言，學校數位化現仍處追趕階段，故正加速推進。其他歐洲國家在學校數位化道路上，已較德國走得更遠。值得注意者，乃此等國家近來反而漸有放緩之勢。丹麥兒童與教育部長甚至曾向學生致歉，表示學生被當成「一場數位實驗中的天竺鼠」。是以，丹麥以及芬蘭、挪威與瑞典等國，現皆已出現學校學習之再類比化的趨勢。

然則，究應如何取捨：進一步加速數位化，還是較宜適度放緩？以下

² BMBFSFJ, <https://www.digitalpakt-schule.de/de/digitalpakt-2-0-1874.html>.

³ Süddeutsche Zeitung vom 6.2.2024 (<https://www.sueddeutsche.de/politik/digitalisierung-daenemark-schule-handy-pisa-tablet-1.6344670>); Politiken vom 12.12.2023 (<https://politiken.dk/danmark/art9660085/Mattias-Tesfaye-siger-undskyld-til-en-generation-af-digitale-fors%C3%B8gskaniner>).

⁴ Siehe hierzu *Jornitz*, Mit oder ohne Tablet lernen, 20.6.2024 (<https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/549556/mit-oder-ohne-tablet-lernen/>); Welt vom 7.8.2026 (<https://www.welt.de/politik/ausland/plus6a74737db2e4e184db14991c/holt-euch-das-klassenzimmer-zurueck-skandinavien-zieht-die-digitalisierungs-notbremse.html>); Süddeutsche Zeitung vom 6.2.2024 (<https://www.sueddeutsche.de/politik/digitalisierung-daenemark-schule-handy-pisa-tablet-1.6344670>); *Siepmann*, Digitalisierung an Schulen. Kompetenz vor Geräte!, 20.4.2024 (<https://netzpolitik.org/2024/digitalisierung-an-schulen-kompetenz-vor-geraete/>).

kurzen Blick aus schulrechtlicher Perspektive auf diese Diskussion werfen.

Vorab ein Hinweis: Deutschland ist ein föderaler Staat, der aus dem Bund und aus sechzehn Bundesländern besteht. Zuständig für das Schulwesen sind die Bundesländer. Im Zentrum meiner Überlegungen steht das Schulrecht in Nordrhein-Westfalen, dem Bundesland, ich dem ich lebe und arbeite.

B. Schulgesetzliche Ausgangslage

Betrachten wir zunächst die schulgesetzliche Ausgangslage.

I. Zentrale Bildungs- und Erziehungsziele

Nach Art. 7 Abs. 1 GG steht das gesamte Schulwesen unter der Aufsicht des Staates. Teil des Aufsichtsrechts ist ein staatlicher Bildungs- und Erziehungsauftrag. Dieser Schulauftrag ist insbesondere auf zwei Ziele gerichtet:

- Schule soll – erstens – die jungen Menschen bei der freien Entfaltung ihrer Persönlichkeit unterstützen.⁵

- Zweitens soll Schule die Integration der jungen Generation in Staat, Wirtschaft und Gesellschaft fördern.⁶

茲從學校法的觀點，對此一議題略作考察。

茲先說明：德國為聯邦制國家，由聯邦與十六個邦所構成。學校教育事務之權限歸屬各邦。本文所論，著重於筆者居住並任職之北萊茵－西發利亞邦（以下簡稱北威邦）之學校法。

B. 學校法上的基本規範

茲先考察學校法之基本規範。

I. 核心教育與培育目標

依《德國基本法》第7條第1項，全部學校教育體系皆受國家監督。國家之教育與培育任務，亦為國家監督權之一環。此一學校任務，尤以如下二項目標為旨：

其一，學校應協助青年自由發展其人格。

其二，學校應促成年輕世代融入國家、經濟與社會。

⁵ Vgl. § 2 Abs. 6 Nr. 1 SchulG NRW: „Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere lernen (1.) selbstständig und eigenverantwortlich zu handeln, ...“

⁶ Siehe § 2 Abs. 4 S. 3 SchulG NRW: „Schülerinnen und Schüler werden befähigt, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben teilzunehmen und ihr eigenes Leben zu gestalten.“

II. Mehrere schulgesetzliche Aussagen zum digitalen Lernen

Art. 10 Abs. 1 S. 2 LV NRW hebt hervor, dass die Gliederung des Schulwesens durch die Mannigfaltigkeit der Lebens- und Berufsverhältnisse bestimmt wird. Der staatliche Bildungs- und Erziehungsauftrag hat deshalb auch eine digitale Dimension: Wenn Staat, Gesellschaft, Wirtschaft und Alltag immer digitaler werden, muss Schule die Jugend auf die Digitalisierung und ebenso auf den Umgang mit Künstlicher Intelligenz vorbereiten.

Das SchulG NRW enthält dementsprechend einige Aussagen zum digitalen Lernen:

- Gem. § 2 Abs. 4 S. 4 SchulG NRW erwerben Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, um zukünftige Anforderungen und Chancen in einer digitalisierten Welt bewältigen und ergreifen zu können.

- Sie sollen lernen, auch in der digitalen Welt mit Medien verantwortungsbewusst und sicher umzugehen (§ 2 Abs. 6 Nr. 9 SchulG NRW). Schüler können aber nur den Umgang mit digitalen Medien lernen, wenn sie diese auch in der Schule verwenden.

- Nach § 8 Abs. 2 SchulG NRW kann die Schule zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags bereitgestellte Lehr- und Lernsysteme sowie Arbeits- und Kommunikationsplattformen in digitaler Form nutzen.

- Aus § 120 Abs. 5 S. 2 SchulG NRW ergibt sich, dass Schüler unter bestimmten Voraussetzungen verpflichtet sind, digitale Lehr- und Lernmittel sowie digitale Lehr- und Lernsysteme zu nutzen.

II. 學校法對數位學習的若干規定

《北威邦憲法》第 10 條第 1 項第 2 句強調，學校制度之組織，取決於生活與職業關係之多樣性。故國家之教育與培育任務，亦具數位面向：當國家、社會、經濟與日常生活日益數位化時，學校即須使青年具備面對數位化及運用人工智慧之準備。

是以，北威邦《學校法》亦就數位學習設有若干規定：

- 依北威邦《學校法》第 2 條第 4 項第 4 句，學生應具備相應能力，以資因應並把握數位化世界中的未來要求與機會。

- 學生亦應學會在數位世界中，以負責任且安全的方式使用媒體（北威邦《學校法》第 2 條第 6 項第 9 款）。惟學生唯有於校內實際使用數位媒體，方能習得其運用之道。

- 依北威邦《學校法》第 8 條第 2 項，學校為履行教育與培育任務，得使用以數位形式提供之教學與學習系統，以及工作與通訊平台。

- 依北威邦《學校法》第 120 條第 5 項第 2 句，學生在特定條件下負有使用數位教學與學習媒介，以及數位教學與學習系統之義務。對教師亦同（北

Dasselbe gilt für Lehrkräfte (§ 121 Abs. 1 S. 2 SchulG NRW).

Das SchulG NRW bekennt sich mithin explizit zur Digitalisierung der Schulen.

III. Nur wenige schulgesetzliche Aussagen zum analogen Lernen

Ein ausdrückliches Bekenntnis zum analogen Lernen fehlt hingegen. Das überrascht nicht, weil analoges Lernen lang der völlig selbstverständliche Normalfall war, der nicht eigens genannt werden musste. Deshalb gibt es nur wenige, eher beiläufige Aussagen zum analogen Lernen:

- § 30 Abs. 1 SchulG NRW nennt „Schulbücher und andere Medien“.

- In § 48 Abs. 2 SchulG NRW werden „Schriftliche Arbeiten“ und „Sonstige Leistungen im Unterricht“ als Grundlage der Leistungsbewertung angeführt.

IV. Gestaltungsspielräume der Schulträger, Schulen und Lehrkräfte vor Ort

Weder der Schulgesetzgeber noch das Schulministerium geben im Einzelnen vor, in welchem Umfang der Schulunterricht digitalisiert wird. Hier gibt es deshalb beträchtliche Gestaltungsspielräume für die Schulträger, Schulen und Lehrkräfte vor Ort.

1. Schulträger

Schulträger der öffentlichen Schulen sind meist die Kommunen (§ 78 Abs. 1 SchulG NRW). Die Kommune

威邦《學校法》第 121 條第 1 項第 2 句)。

由此可見，北威邦《學校法》明確承認並支持學校數位化。

III. 學校法對非數位（類比式）學習的規定僅屬少數

反之，法律對類比式學習則未明文表示肯認。此亦不足為奇，蓋長久以來，類比式學習本為當然之常態，毋須另以明文規定。故法律中涉及類比式學習者，僅有少數，且多屬附帶規定：

- 北威邦《學校法》第 30 條第 1 項提及「教科書及其他媒體」。

- 北威邦《學校法》第 48 條第 2 項則將「書面作業」與「課堂中的其他表現」列為學習成績評量之基礎。

IV. 地方學校設置主體、學校及教師之形成與裁量空間

無論學校法立法者或學校主管部門，皆未具體規定學校教學應數位化至何種程度。故地方之學校設置主體、學校及教師，尚有相當之形成與裁量空間。

1. 學校設置主體

公立學校之學校設置主體通常為地方自治團體（北威邦《學校法》第

entscheidet, welche digitale Ausstattung sie ihren Schulen zur Verfügung stellt. Sie muss die Kosten tragen (§§ 92 Abs. 3, 94 Abs. 1 SchulG NRW), wird aber vom Land durch Fördermittel unterstützt, z.B. aus dem eingangs genannten Digitalpakt 2.0.

Ganz frei ist die Kommune in ihrer Entscheidung nicht. Nach § 79 SchulG NRW ist sie verpflichtet, eine am allgemeinen Stand der Technik und Informationstechnologie orientierte Sachausstattung zur Verfügung zu stellen. Die Schulträger müssen daher zumindest für eine digitale Basisausstattung sorgen.

2. Schulen

Die Schulen entscheiden sodann über den Einsatz der digitalen Unterrichtsressourcen, und zwar unter Beteiligung der Schulkonferenz, in der Schulleiter, Lehrkräfte, Eltern und Schüler zusammenwirken (vgl. § 65 Abs. 2 Nr. 6 SchulG NRW).

3. Lehrerinnen und Lehrer

Die einzelne Lehrkraft verfügt über die sog. pädagogische Freiheit (§§ 29 Abs. 3, 57 Abs. 1 Hs. 1 SchulG NRW, § 5 Abs. 1 ADO NRW). Diese erstreckt sich u.a. auf die Art und Weise des Unterrichts. Lehrer können deshalb ihren Unterricht mehr oder weniger digital gestalten. Wenn es jedoch Vorgaben zur Nutzung digitaler Ressourcen gibt – z.B. durch Verwaltungsvorschriften oder Konferenzbeschlüsse – müssen Lehrer diese beachten.

78 條第 1 項)。地方自治團體得決定向其所屬學校提供何種數位設備；相關費用原則上由其負擔（北威邦《學校法》第 92 條第 3 項、第 94 條第 1 項），惟邦政府亦以補助經費予以支持，例如前述數位協定 2.0 所提供之資金。

惟地方自治團體之決定，亦非全然自由。依北威邦《學校法》第 79 條，其有義務提供符合一般技術與資訊科技發展水準之物質設備。故學校設置主體至少須確保具備基本數位設備。

2. 學校

嗣後，數位教學資源如何運用，則由各校決定；其決定並應有學校會議參與；該會議由校長、教師、家長與學生共同組成（參見北威邦《學校法》第 65 條第 2 項第 6 款）。

3. 教師

個別教師享有所謂教學自主（北威邦《學校法》第 29 條第 3 項、第 57 條第 1 項前半句，以及北威邦《一般勤務規則》第 5 條第 1 項）。此一自主權，尤及於教學之方式。故教師得依其判斷，使課程採較高或較低程度之數位化。惟如數位資源之使用另有具拘束力之規範——例如行政規則或會議決議——教師即應遵守之。

Eine völlige Ausblendung der Digitalisierung im Unterricht würde zudem gegen das Erziehungsziel verstoßen, die Schüler zu einem verantwortungsvollen Umgang mit Medien in der digitalen Welt zu befähigen (§ 2 Abs. 6 Nr. 9 SchulG NRW). Lehrkräfte sind deshalb zu einem Mindestmaß an digitalem Unterricht verpflichtet (vgl. § 121 Abs. 1 S. 2 SchulG NRW).

4. Schulgesetzliche Ober- und Untergrenzen der Digitalisierung der Schulen

Die Gestaltungsspielräume von Schulträger, Schule und Lehrkraft stoßen damit jedenfalls auf eine schulgesetzliche Untergrenze. Schulträger, Schulen und Lehrer müssen für ein Mindestmaß an Digitalisierung sorgen. Ohne Digitalisierung geht es nicht.

Gibt es auch eine schulgesetzliche Obergrenze für die Digitalisierung? Muss es noch genügend Raum für das analoge Unterrichten und Lernen geben? Wie erwähnt, werden immerhin Schulbücher und schriftliche Arbeiten genannt. Vielleicht muss die Untergrenze der Digitalisierung künftig stärker konturiert werden – dazu mehr unter D.

V. Zwischenfazit: schulgesetzlicher Digitalisierungsimpuls mit Untergrenze, aber ohne klare Obergrenze

Als ein Zwischenfazit kann festgehalten werden: Das SchulG NRW setzt einen starken Impuls in Richtung Digitalisierung der Schulen. Die schulgesetzlichen Vorgaben sind offen gefasst und legen die Intensität der Digitalisierung an der einzelnen Schule und in der einzelnen Unterrichtsstunde

假若於教學中全然排除數位化，亦將抵觸使學生能在數位世界中負責任地使用媒體之培育目標（北威邦《學校法》第2條第6項第9款）。故教師負有維持最低程度之數位教學之義務（參見北威邦《學校法》第121條第1項第2句）。

4. 學校法對學校數位化所設之上限與下限

是以，學校設置主體、學校與教師之形成空間，至少受學校法上之下限拘束。學校設置主體、學校及教師皆須確保最低程度的數位化。換言之，全然排除數位化，已非所許。

然而，學校法是否亦設有數位化之上限？是否尚須為類比式教學與學習保留相當空間？如前所述，法律至少明文提及教科書與書面作業。或許未來反更有必要明確界定數位化之下限——此點將於D部分進一步說明。

V. 小結：學校法提供強烈的數位化推動力，設有下列限，但欠缺明確上限

作為階段性結論，可歸結如下：北威邦《學校法》對學校數位化形成強力之推動。學校法規範採取開放式設計，並未規定個別學校或個別課堂之數位化強度。惟法律確設有下列限——今日已不能完全排除數位化。較難

nicht fest. Es gibt aber eine Untergrenze – ohne Digitalisierung geht es nicht mehr. Schwieriger ist die Frage, ob es auch eine Obergrenze gibt: Kann es auch zu viel Digitalisierung geben?

者，在於是否亦有上限：數位化是否也可能過度？

C. Pädagogische Diskussion

In der pädagogischen Diskussion gibt es in der Tat einige Hinweise darauf, dass ein Zuviel an Digitalisierung der Schulen schädlich für den Bildungserfolg ist.

I. Stellungnahme des Karolinska-Instituts zur nationalen Digitalisierungsstrategie im Schulwesen Schwedens vom 28.4.2023

In diesem Zusammenhang wird häufig eine Stellungnahme des Karolinska-Instituts in Schweden vom 28.4.2023 genannt. Anlass war der Entwurf einer nationalen Digitalisierungsstrategie für die Schulen in Schweden.⁷

1. *Keine Evidenzbasierung der erhofften Vorteile der Digitalisierung der Schulen*

Das Karolinska-Institut kritisierte vor allem, dass die Schulpolitik sich von der Digitalisierung zwar viele Vorteile erhofft, z.B. bessere Lernergebnisse, eine Steigerung des Interesses an Technik sowie mehr Geschlechtergerechtigkeit in technischen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächern. Für diese Vorteile fehle es aber an wissenschaftlicher Evidenz.

C. 教育學上的討論

於教育學之討論中，確已有若干跡象顯示，學校數位化若達到過度程度，或將有損教育成效。

I. 瑞典卡羅琳斯卡學院就國家學校數位化策略於 2023 年 4 月 28 日提出之意見

於此脈絡下，常被援引者，乃瑞典卡羅琳斯卡學院於 2023 年 4 月 28 日所提出的一份意見。其緣起在於瑞典當時擬定中的國家學校數位化策略草案。

1. 對學校數位化預期利益欠缺實證基礎

卡羅琳斯卡學院主要批評在於：學校政策雖期待數位化帶來多項利益，例如改善學習成果、提升對科技的興趣，以及在技術、數學與自然科學領域促進更高程度的性別平等；惟此等預期利益，尚乏科學實證之支持。

⁷ In deutscher Übersetzung wiedergegeben unter <https://de.scribd.com/document/999604451/Karolinska-Stellungnahme-2023-dt>), dazu z.B. Joritz, Mit oder ohne Tablet lernen, 20.6.2024 (<https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/549556/mit-oder-ohne-tablet-lernen/>); Siepmann, Digitalisierung an Schulen. Kompetenz vor Geräte!, 20.4.2024 (<https://netzpolitik.org/2024/digitalisierung-an-schulen-kompetenz-vor-geraete/>).

2. *Evidenzbasierte Nachteile der Digitalisierung der Schulen*

Demgegenüber gebe es, so das Karolinska-Institut, wissenschaftlich fundierte Hinweise auf die Nachteile der Digitalisierung der Schulen. So zeigten Studien negative Effekte von Bildschirmarbeit auf die Lesekompetenz und das Textverständnis im Vergleich zu gedruckten Büchern. Die Erwartung, dass Schüler sich mit Hilfe digitaler Geräte eigenständig Wissen aneignen könnten, sei oft fehlgeleitet. Digitale Geräte im Unterricht erhöhen zudem die Ablenkung im Unterricht. Studien, die diese Nachteile aufzeigen, würden jedoch von der Schulpolitik ignoriert.

3. *Empfehlung zur Rückbesinnung auf gedruckte Schulbücher und direkte Vermittlung des Lernstoffs durch Lehrkräfte*

Das Karolinska-Institut schlug deshalb insb. die Stärkung der Rolle gedruckter Schulbücher im Unterricht vor. Ferner sollte der Lernstoff wieder mehr durch die Lehrkräfte vermittelt werden.

4. *Reaktion der Schulpolitik in Schweden und anderen Staaten: weniger Digitalisierung, mehr gedruckte Schulbücher, Handyverbote*

Die schwedische Schulpolitik ließ sich von der Sichtweise des Karolinska-Instituts überzeugen. Man stoppte die Pläne zur Digitalisierung der Vorschulbildung und reduzierte den Tablet-Einsatz in den Grundschulen. Es wurde wieder mehr Geld in gedruckte Schulbücher investiert und ein

2. 有實證支持之學校數位化不利影響

反之，卡羅琳斯卡學院指出，已有具科學基礎之證據顯示，學校數位化可能帶來不利影響。例如，研究顯示，與閱讀紙本書籍相比，螢幕作業對閱讀能力與文本理解具有負面效果。期待學生能藉助數位設備自行取得知識，往往亦屬失當。數位設備在課堂中同時會增加分心情形。惟揭示上述不利影響之研究，卻為學校政策所忽視。

3. 建議重新重視紙本教科書，並由教師直接傳授學習內容

故卡羅琳斯卡學院尤建議強化紙本教科書在教學中的角色。此外，學習內容亦應更多回歸由教師直接傳授。

4. 瑞典及其他國家學校政策之反應：降低數位化程度、增加紙本教科書、實施手機禁令

瑞典之學校政策遂採納卡羅琳斯卡學院之見。瑞典停止幼兒教育數位化計畫，並降低平板電腦於小學的使用程度；並復增加紙本教科書之經費投入，並對 16 歲以下學生實施校園手機禁令。

Handyverbot an Schulen für Schüler unter 16 Jahren eingeführt.

Ähnliches gilt für Norwegen und Dänemark. Norwegen hat den Einsatz von Künstlicher Intelligenz im Schulunterricht bis zur siebten Klasse verboten. In Dänemark sind Smartphones und Tablets bis zur neunten Klasse verboten. In beiden Ländern werden wieder vermehrt gedruckte Schulbücher angeschafft. In Finnland wird dem Handschreiben, das zuvor sogar an Grundschulen größtenteils aus dem Lehrplan gestrichen wurde, wieder mehr Raum gegeben.

II. Pädagogische Diskussion in Deutschland

Als Jurist kann ich Ihnen keinen zuverlässigen Überblick über die pädagogische Diskussion in Deutschland bieten. Schon eine schnelle Recherche ergibt immerhin, dass die Stellungnahme des Karolinska-Instituts teils auf Widerspruch,⁸ teils auf Zustimmung⁹ stößt und im Übrigen differenziert¹⁰ betrachtet wird.

挪威與丹麥亦有相類之發展。挪威已禁止七年級以下課堂使用人工智慧；丹麥則禁止九年級以下學生使用智慧型手機與平板電腦。兩國皆復擴大採購紙本教科書。芬蘭則復加重視手寫；此前，手寫甚至曾被小學課程綱要中大部分刪除。

II. 德國教育學界之討論

身為法學者，我尚無法為各位就德國教育學界之討論作全面而可信之綜述。惟縱僅作簡要檢索，仍可見卡羅琳斯卡學院之意見或遭反對，或獲贊同；此外，亦有採取較為區辨且細緻之分析者。

⁸ Z.B. Fütterer u.a., Digitalisierungsstopp an Schulen? Was die Evidenz wirklich zeigt, 23.2.2024 (<https://evido-magazin.de/artikel/digitalisierungsstopp-an-schulen-was-die-evidenz-wirklich-zeigt>).

⁹ Etwa Lankau u.a., Digitale Bildungspolitik stoppen und Smartphone-freie Schulen schaffen, 12.3.2025 (<https://spielen-und-lernen.online/aktuelles/digitale-bildungspolitik-stoppen-und-smartphone-freie-schulen/>); Zierer, Warum Schulen jetzt vier Verbote brauchen, 25.11.2025 (<https://deutsches-schulportal.de/meinung/klaus-zierer-warum-schulen-jetzt-vier-verbote-brauchen/>).

¹⁰ So Joritz, Mit oder ohne Tablet lernen, 20.6.2024 (<https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/549556/mit-oder-ohne-tablet-lernen/>); Siepmann, Digitalisierung an Schulen. Kompetenz vor Geräte!, 20.4.2024 (<https://netzpolitik.org/2024/digitalisierung-an-schulen-kompetenz-vor-geraete/>).

III. Zwischenfazit: schulpolitische Risikoabwägungen nötig, und zwar unter Zeitdruck

Vom Gesetzgeber wird erwartet, dass seine Regulierungsansätze evidenzbasiert sind. Der Streitstand in der pädagogischen Diskussion weist indessen darauf hin, dass es keine Evidenz gibt. Der Schulgesetzgeber muss deshalb eine Risikoabwägung vornehmen: Ist das Risiko größer, dass die Schulen den Anschluss an die digitale Welt verlieren, oder ist das Risiko größer, dass ein Zuviel an Digitalisierung Lernerfolge nachhaltig erschwert? Viel Zeit für die Risikoabwägung bleibt nicht, weil schon ein oder zwei Jahre ein großes Gewicht in der Bildungsbiographie eines Schulkindes haben.

D. Schulgesetzliche Reformimpulse: Mindestmaß an analogem Schulunterricht und analogem Schulleben

Die Schulpolitik steht also unter Zeitdruck. Ich will im Folgenden drei schulgesetzliche Reformimpulse nennen, welche Risiken der Digitalisierung reduzieren könnten, ohne deren Chancen zu vereiteln.

I. Mindestmaß an analogem Unterricht: Bücher, Papier und Stifte

Die Digitalisierung des Schulunterrichts führt dazu, dass Lernräume immer weiter digitalisiert werden: Das gedruckte Schulbuch wird z.B. durch digitale Medien ersetzt, auf die mittels des Tablets zugegriffen wird. Ich habe schon erwähnt, dass das (gedruckte) Schulbuch in § 30 Abs. 1 SchulG NRW ausdrücklich genannt wird:

III. 小結：學校政策有必要進行風險權衡，而且時間急迫

一般所期待者，乃立法者之規制取向應以實證為據。惟教育學上之爭議顯示，現並不存在足以終結爭議的單一實證結論。故學校法立法者須為風險權衡：究係學校與數位世界脫節之風險為大，抑或過度數位化持續妨礙學習成效之風險為大？可供權衡之時間並不充裕，蓋縱僅一、二年，於學童之教育歷程亦所關重大。

D. 學校法改革方向：確保最低程度之類比式學校教學與校園生活

是以，學校政策正承受相當之時間壓力。以下茲提出三項學校法改革方向；旨在減輕數位化之風險，而不致因之扼殺其可能帶來之機會。

I. 最低程度之類比式教學：書籍、紙張與筆

學校教學之數位化，亦使學習空間日益數位化。例如，紙本教科書或為數位媒體所取代，而學生則透過平板電腦存取此等媒體。前已述及，北威邦《學校法》第 30 條第 1 項明文提及（紙本）教科書：

„Schulbücher und andere Medien“.

Die Schulbücher werden an erster Stelle genannt. Das liegt daran, dass Schulbücher schon seit langem verwendet werden und die anderen Medien neu dazugekommen sind. Man wird deshalb aus § 30 Abs. 1 SchulG wohl keine Vorrangstellung des Schulbuchs ableiten können. Zu erwägen ist deshalb folgende Modifikation des Wortlauts:

„Schulbücher und *ergänzend* andere Medien“.

Diese Formulierung könnte sicherstellen, dass gedruckte Schulbücher eine größere Rolle im Unterricht spielen, ohne dass der Anteil schulgesetzlich quantifiziert werden müsste.

An geeigneter Stelle (z.B. in § 29 SchulG NRW) könnte zudem festgelegt werden, dass im Unterricht das Lesen gedruckter Materialien und das Schreiben mit Stift und Papier gefördert wird.¹¹

II. Mindestmaß an analogem Schulleben: Handyverbot auf dem Schulgelände

Wie erwähnt, sollen gem. § 2 Abs. 6 Nr. 9 SchulG NRW die Schüler lernen, in der digitalen Welt verantwortungsbewusst und sicher mit Medien umzugehen. Der Umgang mit Smartphones wird nicht ausdrücklich genannt, fällt gleichwohl darunter.¹² Der Schulgesetzgeber könnte dennoch klarstellen, dass die Befähigung zum

「教科書及其他媒體」。

教科書列於首位，蓋教科書長期以來即已使用，而其他媒體係其後才加入。故恐難僅依北威邦《學校法》第 30 條第 1 項，即推導出教科書享有優先地位。爰可考慮將條文文字修正如下：

「教科書，以及作為補充之其他媒體」。

此一表述可使紙本教科書於課堂中居更重要之地位，而毋須由學校法逕以數量規定其所占比例。

此外，亦得於適當條文（例如北威邦《學校法》第 29 條）明定課堂應鼓勵學生閱讀紙本材料，並以紙筆書寫。

II. 最低程度之類比式校園生活：校園內手機禁令

如前所述，依北威邦《學校法》第 2 條第 6 項第 9 款，學生應學會在數位世界以負責任且安全的方式使用媒體。法條雖未明言智慧型手機之使用，然其顯屬涵蓋範圍。學校法立法者仍得進一步明定，使學生具備負責任使用智慧型手機之能力，亦屬學校

¹¹ Die Ministerin für Schule und Bildung NRW *Feller* hat sich vor kurzem für mehr „Schreibkultur“ in Form von Handschreibung an Grundschulen eingesetzt, WAZ vom 29.8.2026.

¹² Dazu *Lee/Ennuschat/Kloppenburger*, RdJB 2/2026 (im Erscheinen).

verantwortungsvollen Umgang mit Smartphones zum Schulauftrag gehört. In diesem Rahmen muss es deshalb zulässig sein, den Unterricht für Handys zu öffnen.

Die private Nutzung außerhalb von Unterrichtszwecken könnte jedoch verboten werden. Das SchulG NRW kennt derzeit kein generelles Handyverbot auf dem Schulgelände. Die Entscheidung zum Umgang mit Handy wird vielmehr den Schulen und Lehrern überlassen:

- Die Schulen können Regelungen für die Handynutzung einschließlich von Verboten treffen. Zuständig ist die Schulkonferenz, in der Schulleiter, Lehrkräfte, Eltern und Schüler zusammenwirken.

- Im Unterricht entscheiden die Lehrer über die Nutzung von Handys. Werden Handys unzulässigerweise genutzt, kann die Lehrkraft ein Smartphone zeitweise wegnehmen (vgl. § 53 Abs. 2 SchulG NRW).

Der Schulgesetzgeber könnte künftig ein Verbot für die Nutzung von Smartphones auf dem Schulgelände normieren und den Schulen und Lehrern Optionen zur punktuellen Lockerung des Verbotes belassen. Das grundsätzliche Handyverbot auf dem Schulgelände sichert ein Mindestmaß an analogem Schulleben, insb. in den Pausen.

III. Verbot nicht unterrichtsbezogener Nutzung von Tablets auf dem Schulgelände

Im Zentrum der Digitalisierung der Schulen stehen die Schülertablets. Problematisch ist, dass diese auch während des Unterrichts für außerunterrichtliche Zwecke (z.B. Spiele)

aufgaben einer der Aufgaben. Auf dieser Grundlage, der Unterricht der Schüler zu ermöglichen. Dies ist eine der Aufgaben der Schulen. Die Schulen müssen dafür sorgen, dass der Unterricht für Handys zu öffnen.

惟非基於教學目的之私人使用，則得予禁止。現北威邦《學校法》並未規定適用於整個校園的一般性手機禁令。手機如何使用，原則上仍由各校及教師決之：

- 學校得制定手機使用規則，並得包含禁止規定。其權限屬於學校會議，由校長、教師、家長與學生共同參與。

- 至於課堂中之手機使用，則由教師決定。如有違規使用，教師得暫時收取該智慧型手機（參見北威邦《學校法》第 53 條第 2 項）。

未來，學校法立法者得明文規定校園內原則上禁止使用智慧型手機，並保留學校與教師於個別情形適度放寬禁令之餘地。校園內原則性之手機禁令，得以確保最低程度之類比式校園生活，尤其是在課間休息時段。

III. 禁止在校園內將平板電腦用於與教學無關之目的

學生所用平板電腦，居學校數位化之核心。其問題在於，學生於上課期間亦可能將之用於與教學無關之目的（例如遊戲）。學校雖時有封鎖未

genutzt werden können. Schulen blockieren zwar bisweilen den Zugriff auf Websites, die nicht von der Lehrkraft freigegeben sind. Diese Blockaden können durch Schüler aber umgangen werden. Deshalb müssen Tools zur automatisierten Kontrolle der Bildschirmnutzung eingesetzt werden, sodass Lehrkräfte im Falle unzulässiger Nutzung sofort informiert werden. Der Schulgesetzgeber sollte deshalb eine datenschutzkonforme Rechtsgrundlage für die automatisierte Kontrolle der Bildschirmnutzung während des Unterrichts schaffen.

IV. Zwischenfazit: Schaffung schulgesetzlicher Vorgaben zur Sicherung eines Mindestmaßes an analogem Schulunterricht und Schulleben

Der Schulgesetzgeber hätte also die Möglichkeit, ein Mindestmaß an analogem Schulunterricht und analogem Schulleben zu sichern. Die Herstellung einer angemessenen Balancierung zwischen analogem und digitalem Lernen könnte dann durch die einzelne Schule und die einzelne Lehrkraft erfolgen.

E. Fazit

Deutschland befindet sich im Bereich der Digitalisierung der Schulen immer noch auf einer Aufholjagd. Andere europäische Staaten sind weiter, haben aber nicht nur gute, sondern z.T. auch schlechte Erfahrungen gemacht. Deutschland kann von diesen Erfahrungen profitieren. Der Schulgesetzgeber sollte deshalb ein Mindestmaß an analogem Schulunterricht und Schulleben sichern.

經教師核准之網站，惟學生仍可能規避此等封鎖。故有必要採用可自動監控螢幕使用情形之工具，使教師於發生不當使用時即時知悉。基此，學校法立法者應建立符合資料保護要求的法律依據，俾課堂期間之螢幕使用得為自動化監控。

IV. 小結：建立學校法規範，以確保最低程度之類比式學校教學與校園生活

是以，學校法立法者自得透過法律，確保最低程度之類比式學校教學與類比式校園生活。至類比式學習與數位學習間之適當平衡，則可由各校及個別教師於具體教學中調和之。

E. 總結

德國於學校數位化領域，現仍處追趕階段。其他歐洲國家雖進展在先，然其經驗既有正面成果，亦不乏負面教訓。德國自可取鑑於此。故學校法立法者應確保最低程度之類比式學校教學與校園生活。

論文發表

【第一場次】

論文一〈論中小學教師甄選程序運用人工智慧的法律問題〉

發表人：呂理翔副教授（國立臺北教育大學文教法律研究所）

論文二〈生成式 AI 於作業、評量與研究中的學術倫理~以大專教師及學生為初探〉

發表人：劉昆銘律師（劉昆銘律師事務所）

論文三〈學習歷程中央資料庫的個人資料保護〉

發表人：郭兆軒助理教授（銘傳大學法律學系）

論中小學教師甄選程序運用 AI 的法律問題

呂理翔

國立臺北教育大學文教法律研究所專任副教授

摘要

前幾年教師甄試錄取率偏低，程序違誤或評分恣意的爭議時有所聞，而各校因應少子化的減班壓力，控留專任老師開缺，以致大量流浪教師僅能擔任代理、代課教師或離開教育領域。近一兩年的情形卻有戲劇性反轉，在監察院調查報告、憲法法庭判決後，代理教師的權益提高（全年聘期、放寬年資併敘要件），專任教師開缺量和錄取率均提高，但許多學校卻仍有大量缺額、沒有老師上課的困境。

面對這些挑戰，本文的出發點在於：如何進行教師甄試程序，讓學校可以找到適合的老師任教？而 AI 能否或在哪些程序發揮功能，達到前述目標？

透過本文的分析，現行教師甄試程序主要問題在於欠缺具體明確的規範，以及因「規範赤字」導致程序不透明，例如，在沒有規範各類型成員比例下，由地方教育主管機關單方指派人員成立聯合甄選委員會，掌握從簡章擬定、辦理考試、訂定評分標準、審核錄取與否以至受理異議申訴等權限。著眼教師甄試結果對考生職涯發展的重大影響，現行簡略的規範恐怕牴觸實質法治國原則。

在教甄程序中引入 AI 能降低這些疑慮嗎？本文立場毋寧較為悲觀而有所保留。近年各領域對 AI 產出資訊的重視程度是無法否認的，於此要面對的第一項問題會是：AI 運作機制的透明度。不同的 AI 引擎、不同時間對其下達指令、指令文字的差異，都可能產出不同結果，教師甄試本質是執行公共任務人員選拔程序，AI 的特性勢必違反法安定性與可預見性原則。

其次，運用 AI「推薦」合適人選組成甄選委員會，或提出難易適中、能篩選出適合教師的試題，必須提供 AI 充分的素材讓它運算，但這項「上傳」行為也充滿疑義，包括對個人隱私、智慧財產權的衝擊，又應如何擇定上傳的人選、試題資料？而擇定也是一種價值判斷，例如判斷過去試題的所屬範圍或難易程度，該由誰執行？或也委由 AI 執行，而陷入無限循環的迷思。至於 AI 產出結果的判斷，決定是否採納，也有相似的問題，尤其是使用者往往無法知道 AI 引擎是否有其自身的「技術性偏誤」，而影響產出結果的正當性。

「萬事問 AI」固然可滿足每個人期待快速獲得解答的需求，但若用在國家公權力機關的決定上，將遭遇無從究責的困境，參照從近日羅馬教宗、政府首長或各方輿論紛紛提出應該對 AI 提出限制、減緩發展速度的呼籲，政府機關使用 AI 時，不應有過於樂觀的期待，再怎麼謹慎都不為過。

關鍵字：教師甄試、教師甄選委員會、正當行政程序、AI、技術偏誤

生成式 AI 於作業、評量與研究中的學術倫理~以大專教師及學生為初探

劉昆銘

劉昆銘律師事務所律師

摘要

按現代之教育，係以人性尊嚴作為出發點，以達成開發個人能力，實現個人理想為目標¹。論者指出人工智慧(AI)核心在於理解資料、產生判斷並具以行動，應用範圍涵蓋學習歷程追蹤、預測分析與自動評分等。在生成式人工智慧(GAI)則在大語言模型驅動下快速發展，使 AI 從分析與預測擴展至內容創造，如自動命題、作文生成與即時互動回饋²。近年 AI 浪潮下，演算決策之興起，人工智慧(AI)的發展，逐漸模糊人與機器科技邊界，在人文領域與倫理道德間產生衝突。而日常生活中，對於道德之要求與規定，自於社會長久之塑形，稱之為社會倫理；與社會倫理相對的，為個人對於事物對錯判斷，來自個人內心良知與對具體事物之看法；倫理最後一種類型是專業倫理，涉及專業倫理的領域，多半為該領域從業人員容易遇到的問題，而這些問題又與公益息息相關，需要有具體指引³。本研究報告主要以大學教師與學生為探討的出發點，探究在現今人工智慧基本法制定後，人工智慧下以現行制度有關於作業、評量以及研究教學中，相關學術倫理之雛形，並以目前司法實務判決關於學術倫理之見解做說明，做初步的討論。

關鍵字：學術自由、學習自由、學術倫理、人工智慧

¹ 參李仁淼著，教育法與教育人權，初版第一刷，第 3 頁，台北，元照，2017 年 9 月。

² 陳琨義，人工智慧在教育評量中的角色、影響與教師職責之探討，台灣教育研究期刊，頁 315，2025 年 6 月。

³ 參許育典，學術倫理的定位與國家介入學術倫理事件應有之界限，月旦法學教室，頁 66，208 期，2020 年 2 月，台北元照。

學習歷程中央資料庫的個人資料保護

郭兆軒

銘傳大學法律學系專案助理教授

摘要

本文的探討主題，為學習歷程中央資料庫相關的個資保護法制問題。本文認為，在現行法制下，雖係以行政規則規範資料庫的建置及運用，不過因蒐用行為的對象屬學生的一般性個人資料，本文採取折衷見解，主張寬認個資法關於公務機關得基於其法定職權蒐集及處理個人資料的規定，仍得作為學習歷程中央資料庫的法律授權基礎。至於學習歷程中央資料庫的學術研究利用，本文認為至少須另以法規命令對其要件、程序、範圍、組織及程序上監督機制有所規範，以保障個資法所授予學生個人資料權利的實現。關於學習歷程中央資料庫的監督機制，除教育部作為上級機關所為的內部監督外，應特別注意 2025 年修正個資法導入的外部監督機制。

關鍵字：高級中等教育階段學生學習歷程資料庫、資訊隱私權、個人資料保護

論文發表

【第二場次】

論文四〈人工智慧時代下教材製作所涉著作權問題：以運用人工智慧工具所製作教材之著作適格為中心〉

發表人：黃絜助理教授（中原大學法學院）

論文五〈我國數位學習治理及教育法制初探—以日本經驗為比較對象〉

發表人：黃崇銘兼任助理教授（實踐大學財務金融學系）

論文六〈校園 AI 治理紅線—從歐盟標準看兩岸隱私法制〉

發表人：許慧儀兼任助理教授（國立臺北教育大學通識中心）

人工智慧時代下教材製作所涉著作權問題：以運用人工智慧工具所製作教材之著作適格為中心

*

黃 絜

中原大學法學院專任助理教授

摘要

第三波人工智慧之技術進展革新及個人相應演變之技術應用方式，亦體現於教育現場師生就現今人工智慧工具之廣泛運用中，教育環境中之法律與倫理問題亦因而面臨諸多嶄新挑戰。教師運用人工智慧工具所生成教材內容受著作權保護與否，即為其中一則關鍵問題，亦為前述人工智慧技術發展與應用就現行著作權法所帶來挑戰之縮影。有鑑於此，本文聚焦運用 AI 工具所製作、生成教材內容具著作適格（可著作性）與否之問題，並以我國與美國就系爭問題相關判決與行政機關見解為回顧分析，以就人工智慧生成教材內容之著作適格評價判斷，提出建議。

關鍵字：創作、可著作性、著作適格、人工智慧生成內容

** 本文為國科會專題研究計畫之部分研究成果（NSTC114-2410-H-033-037-）。

我國數位學習治理及教育法制初探——以日本經驗為比較對象

黃崇銘

實踐大學財務金融學系兼任助理教授

摘要

本文首先探討數位學習與治理之定義，以作為後續研究之概念基礎。再者，針對數位學習推動歷程與法制現況，進行彙整與檢討，並具體指出，可能存在的數位風險與制度缺漏。藉由介紹日本學校教育資訊化與數位教科書的法制化歷程，以作為我國未來數位學習法制研議之借鏡。經由對比兩國法制的差異，本文認為，未來應制定符合實際需求之數位學習專法，如欲導入學生用數位教科書，亦應採取因地制宜、分階段的逐步推行策略，建立有關配套制度，以健全數位學習環境。

關鍵字：資訊融入教育、數位教科書、數位學習法制

校園 AI 治理紅線—從歐盟標準看兩岸 隱私法制

許慧儀

國立臺北教育大學通識中心兼任助理教授

摘要

隨著生成式人工智慧與大數據技術全面滲透教育場域，智慧校園中的數位監控與演算法黑箱對學生隱私造成前所未有的威脅。學生在師生權力不對等中處於弱勢，若缺乏嚴格的監管，極易淪為數據剝削客體。本文旨在探討並劃定校園 AI 應用的「治理紅線」，檢視歐盟規範與海峽兩岸隱私法制之發展脈絡。本文首先確立歐盟標準人權底線，梳理聯合國兒童最佳利益原則以及歐盟《一般資料保護規則》與《人工智慧法案》中資料最小化、高風險分級與絕對禁止情緒辨識的規範。其次，探討中國大陸校園 AI 從不可控生長到以《個人信息保護法》等法規收攏監管之法制與實務演進；並檢視台灣現行法制困境，指出《個人資料保護法》面對 AI 資料最大化時之法理侷限，及政府過度依賴行政指導所造成之法律真空。本文透過比較歐盟規範與海峽兩岸之校園人工智慧法制，期能在促進教育科技創新與保障學生數位人權間，理清完善之法制衡平框架。

關鍵字：校園 AI 治理、數位隱私、歐盟人工智慧法案、個人資料保護法、風險分級

專題工作坊

引言〈日本憲法與教育基本法：探討「政治中立性」〉

引言人：石塚迅教授（日本山梨大學生命環境學部）

案例一〈學生作業、報告與評量中的 AI 使用界限〉

報告人：黃絜助理教授（中原大學法學院）

案例二〈校園導入 AI 工具之資料蒐集、使用與外部傳輸治理〉

報告人：魏子捷副法律研究員（財團法人資訊工業策進會科技法律研究所）

案例三〈AI 推薦與自動化決策之公平性與救濟機制〉

報告人：施品安副主任（財團法人資訊工業策進會科技法律研究所）

日本国憲法と教育基本法— 「政治的中立性」の検討を中心に

台湾・国立台北教育大学文教法律研究所學術研討會
2026. 10. 3

山梨大学生命環境学部 石塚 迅

はじめに

2026 年に 3 月 16 日、日本の沖縄県名護市辺野古沖で小型船 2 隻が転覆し、乗船していた研修旅行（修学旅行）中の同志社国際高校の 2 年生の生徒 18 人と乗組員 3 人のうち、女子生徒 1 名と船長の男性 1 名が死亡、生徒 16 名と乗組員 2 名の計 18 人が負傷するという痛ましい事故が起きました。小型船は在日米軍辺野古新基地工事に対する海上抗議活動にも使用されるもので、同志社国際高校の学生たちは平和学習の一環として海上から工事中の辺野古新基地を眺めるため乗船していました。当日は、波浪注意報が発令されるなど、かなり海が荒れていました。

事故の後、メディアの取材、文部科学省（以下、文科省と略記することがある）の調査により、様々なことが明らかになりました。

一つは、ずさんな安全管理です。同志社国際高校には危機管理マニュアルが存在せず、当日、小型船には付き添い教員は乗船していませんでした。もう一つは、同志社国際高校の平和学習です。同志社国際高校は長年にわたり平和学習に力を入れてきましたが、上述しましたように、乗船したのは、辺野古新基地反対派が運営する小型船であり、その目的も、きれいな海の鑑賞ではなく、基地建設とそれに反対する人が対峙する「現場」を見ることでした。

5 月 22 日、文科省は「同志社国際高等学校の研修旅行等について（これまでの把握事項と文部科学省の見解）」と題する調査書（以下、調査書）

日本國憲法與教育基本法： 以「政治中立性」之檢討為中心

臺灣・國立臺北教育大學文教法律研究所學術研討會
2026 年 10 月 3 日

山梨大學生命環境學部 石塚 迅

前言

2026 年 3 月 16 日，日本沖繩縣名護市邊野古外海發生兩艘小型船隻翻覆的事故。當時，參加研修旅行（修學旅行）的同志社國際高級中學二年級學生 18 人及船員 3 人搭乘船隻，其中 1 名女學生與 1 名男性船長死亡，另有 16 名學生及 2 名船員，共 18 人受傷，造成令人痛心的結果。涉事小型船隻亦曾用於反對駐日美軍邊野古新基地工程的海上抗議活動；同志社國際高級中學的學生則是作為和平學習的一環，搭船自海上觀察施工中的邊野古新基地。事故當日已發布風浪注意報，海況相當惡劣。

事故發生後，透過媒體採訪及文部科學省（以下有時簡稱「文科省」）的調查，各項情況逐漸明朗。

其中一項，是安全管理極為草率。同志社國際高級中學並未備有危機管理手冊，且事故當日並無隨行教師搭乘小型船隻。另一項則涉及同志社國際高級中學的和平學習。該校長年重視和平學習，但如前所述，學生所搭乘的是由反對邊野古新基地者營運的小型船隻，其目的並非欣賞美麗海景，而是實地觀察基地建設與反對運動彼此對峙的現場情況。

5 月 22 日，文科省公布題為《關於同志社國際高級中學研修旅行等事項（迄今掌握事項與文部科學省見解）》的調查文件（以下稱「調查書」）。

を公表しました。調査書では、学校の安全管理・安全確保の問題性が厳しく指摘されました。これは当然といえるでしょう。

法学者・教育学者が注目したのは、調査書が同志社国際高校の「平和学習」の経緯、内容、方法についても詳細に検討し、「…現時点で把握した情報からは、辺野古への移設工事に関する学習について、政治的活動を禁じる教育基本法第 14 条第 2 項に反するものであったと考えられ、是正を図る必要がある」と述べたことです。これは、1947 年 3 月の『教育基本法』の制定以降、文科省が特定の学校の具体的な教育内容について「政治的中立性」に反すると認定した初めてのケースです。

その後、文科省と京都府はそれぞれ文書で同志社国際高校に対して行政指導を行いました。さらに、京都府は同志社国際高校に対して私学助成金の減額を検討しています。7 月、文科省は全国の国公私立の小学校・中学校・高等学校を対象に、「政治的中立性」の確保状況の調査を開始したそうです。

本報告では、『教育基本法』が規定する「政治的中立性」について、若干の憲法的な考察を行います。

一、憲法と教育基本法

まず、日本国憲法の第 26 条の教育を受ける権利と『教育基本法』の制定と改正について、その内容と論点を概観しておきます。

1. 教育を受ける権利

日本国憲法は、第 26 条において「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する」（第 1 項）、「すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義

調査書嚴厲指出該校在安全管理與安全確保方面存在問題。這一點可說是理所當然。

然而，法學者與教育學者更為關注的是，調查書亦詳細檢討同志社國際高級中學「和平學習」的經過、內容與方法，並表示：「……依目前掌握的資訊，關於邊野古搬遷工程的學習，應可認為違反《教育基本法》第 14 條第 2 項所禁止之政治活動，有必要予以改善。」這是自 1947 年 3 月《教育基本法》制定以來，文科省首次就特定學校的具體教育內容認定其違反「政治中立性」。

其後，文科省與京都府分別以書面方式，對同志社國際高級中學進行行政指導。此外，京都府亦正在研議削減對同志社國際高級中學的私立學校補助金。據稱，7 月文科省開始針對全國國、公、私立小學、國中及高中，調查其「政治中立性」的確保情形。

本報告擬就《教育基本法》所規定的「政治中立性」，進行若干憲法上的考察。

一、憲法與教育基本法

首先，本文將概觀《日本國憲法》第 26 條所規定之受教育權，以及《教育基本法》的制定與修正，並整理其主要內容與爭點。

1. 受教育權

《日本國憲法》第 26 條規定：「全體國民，按照法律規定，都有依其能力所及接受同等教育的權利。」（第 1 項）；另規定：「全體國民，按照法律規定，都有使其所保護的子女接受普通教育的義務。義務教育免費。」（第 2 項）。

務を負ふ。義務教育は、これを無償とする」（第2項）と規定しています。

この教育を受ける権利は、自由権的側面と社会権的側面を併有した複合的性格の人権といえます。早くから、少なくない憲法学者・教育法学者は、この教育を受ける権利を子どもの側から法的に構成することを試みてきました。すなわち、「学習権」という概念を提起しました。学習権とは、子どもが教育を受けて学習し、人間的に発達・成長していく権利であり、この学習権を中心に生存権性と公民権性を加味しつつ、教育を受ける権利を把握しようとしたのです。

教育を受ける権利についての最大の論点は、教育内容の決定権の所在です。これをめぐり、国家教育権説と国民教育権説の間で激しい論争が展開されてきました。学習権をどこまで強調するか、教育内容の決定権が誰にあるかという問題は、教科書検定制度、全国一斉学力テスト等、教育分野の様々な政策の評価とも関わってきます。

2. 『教育基本法』の制定と改正

「教育分野の憲法」ともいわれる『教育基本法』は、日本国憲法に先立って、1947年3月に公布・施行されました。『教育基本法』は、1890年10月に發布された『教育勅語（教育ニ関する勅語）』に代わるものと位置づけられます。『教育勅語』は、忠義、孝行、博愛、信義、修業、遵法等、臣民の守るべき「徳目」を掲げ、もって皇室を扶翼すべき、と説いていました。この『教育勅語』は、1948年6月に、衆議院と参議院それぞれにおいて廃止・失効の決議がなされました。

『教育基本法』は、前文、全11カ条、附則から構成されていました。前文を設けている法律は日本ではきわめて少ないです。前文、教育の目的（第1条）、教育の方針（第2条）において、個

此一受教育權，是兼具自由權與社會權面向、具有複合性質的人權。早期已有不少憲法學者與教育法學者嘗試從兒童一方對受教育權進行法律上的構成，也就是提出「學習權」的概念。所謂學習權，是指兒童接受教育、進行學習，並在人格上發展與成長的權利；此一見解試圖以學習權為中心，同時納入生存權與公民權的性質，以理解受教育權。

關於受教育權，最大的爭點在於教育內容決定權究竟歸屬何方。圍繞此一問題，「國家教育權説」與「國民教育權説」之間曾展開激烈論爭。應在多大程度上強調學習權，以及教育內容決定權應由誰掌握，也與教科書審定制度、全國統一學力測驗等各種教育政策的評價密切相關。

2. 《教育基本法》的制定與修正

被稱為「教育領域之憲法」的《教育基本法》，早於《日本國憲法》，於1947年3月公布施行。《教育基本法》被定位為取代1890年10月發布的《教育敕語》（《關於教育之敕語》）。《教育敕語》列舉忠義、孝行、博愛、信義、修業、守法等臣民應遵守的「徳目」，並主張以此扶翼皇室。1948年6月，眾議院與參議院分別通過決議，確認《教育敕語》之廢止與失效。

原《教育基本法》由前言、共11條及附則構成。在日本法律中，設有前言的法律極為少見。其特色在於，前言、第1條「教育目的」及第2條「教育方針」反覆強調個人、個性與和平。

人・個性、平和を繰り返し強調しているのが特色です。

自由民主党に多数存在する国家主義的・復古主義的な議員たちは、この『教育基本法』は過度に自由主義的・個人主義的であると折に触れて批判を提起してきました。『教育基本法』の改正は、日本国憲法の改正と並んで保守派の悲願だったのです。

2006 年 12 月、安倍晋三内閣の下で、『教育基本法』は改正されました。新法は、前文、全 4 章（教育の目的及び理念、教育の実施に関する基本、教育行政、法令の制定）18 カ条、附則から構成されます。生涯教育の理念（第 3 条）、大学（第 7 条）、私立学校（第 8 条）、家庭教育（第 10 条）、幼児期の教育（第 11 条）、学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力（第 13 条）、教育振興基本計画（第 17 条）等の条項が追加されました。

大きな変化として、道徳の強調と愛国（心）の教育が挙げられます。前者については、「公共の精神を尊び」（前文）、「豊かな情操と道徳心を培う」（第 2 条第 1 号）といった表現が目につきます。後者については、教育の目標を定めた第 2 条の第 5 号に、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」という項目が挿入されました。これらの「改正」に対しては、個人の内心に踏み込むもので憲法が規定する思想・良心の自由に違背する、戦前のように国家が教育を管理統制することに道を開く等、国会内外で様々な反対・懸念が表明されました。日本教育法学会、日本弁護士連合会、日本教職員組合等、多くの団体が声明を発表しています。2006 年の改正で、『教育基本

自由民主黨内不少具有國家主義或復古主義傾向的議員，長期不時批評《教育基本法》過度自由主義、個人主義。對保守派而言，修正《教育基本法》與修正《日本國憲法》並列，長期以來一直是其重要政治目標。

2006 年 12 月，在安倍晉三內閣之下，《教育基本法》完成修正。新法由前言、四章（教育之目的及理念、教育實施之基本事項、教育行政、法令之制定）、共 18 條及附則構成，並增列終身教育理念（第 3 條）、大學（第 7 條）、私立學校（第 8 條）、家庭教育（第 10 條）、幼兒期教育（第 11 條）、學校、家庭及地區居民等之相互合作（第 13 條）、教育振興基本計畫（第 17 條）等規定。

其中較大的變化，包括對道徳の強調以及愛國（心）教育。就前者而言，可見「尊重公共精神」（前言）、「培養豐富情操與道徳心」（第 2 條第 1 款）等表述。就後者而言，規定教育目標的第 2 條第 5 款加入：「尊重傳統與文化，愛護孕育這些傳統與文化之我國與郷土，同時尊重其他國家，培養有助於國際社會和平與發展之態度。」對於這些「修正」，國會內外出現各種反對與疑慮，包括認為其介入個人内心、違反憲法所保障的思想與良心自由，以及可能為國家如同戰前一般管理、控制教育開啟道路等。日本教育法學會、日本律師聯合會、日本教職員組合等多個團體均發表聲明。2006 年的修法，使《教育基本法》的性質在相當程度上發生轉變。

法』はその性格を少なからず変容させることになったのです。

その後、『教育基本法』の改正に伴い、『学校教育法』等、他の法律法規にも必要な修正が施され、小学校・中学校・高等学校の「学習指導要領」も新しい『教育基本法』の内容に沿うものに改められました。学校における国旗の掲揚と国歌の斉唱が当たり前の風景となり、領土を教える等、政府見解に則った教育が展開しています。

「道徳」は、小学校では 2018 年度から、中学校では 2019 年度から、それぞれ正規の教科となりました。戦前ほど極端ではないにせよ、緩やかに教育は国家主義的な色彩が濃くなり始めています。

二、「政治的中立性」をめぐって

前置きが少し長くなってしまいましたが、「政治的中立性」の論点に話を転じたいと思います。現行『教育基本法』第 14 条は「政治教育」について規定しています。すなわち、第 1 項において「良識ある公民として必要な政治的教養は、教育上尊重されなければならない」と、第 2 項において「法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならない」とそれぞれ述べています。この条項は、改正で新しく追加されたものではなく、旧法にもほぼ同じ内容の条項がありました（旧法第 8 条）。

同条の解釈をみていきたいと思います。まず、第 1 項について、「良識ある公民」とは、本来の公民（選挙権・被選挙権保有者）よりも広い意味で理解すべきでしょう。「政治的素養」とは、各種制度についての知識にとどまらず、現実政治の理解力およびこれに対する批判力、民主国家の公民として必要な政治道徳および政治的信念とされます。「教育上尊重」とは、学校教育に限られません。様々な教育領域における尊重もふくまれる

其後、配合《教育基本法》の修正，《学校教育法》等其他法律規範亦作必要調整，小學、國中、高中的「學習指導要領」也修訂為符合新《教育基本法》的內容。學校中升國旗、唱國歌逐漸成為常態，領土教育等亦依政府見解推行。「道徳」則分別自 2018 年度起在小學、自 2019 年度起在國中成為正式科目。雖然尚未達到戰前那般極端的程度，但教育已逐漸呈現更濃厚的國家主義色彩。

二、關於「政治中立性」

前述説明稍長，以下轉入「政治中立性」的論點。現行《教育基本法》第 14 條規定「政治教育」。第 1 項規定：「作為具良識之公民所必需之政治素養，應於教育上受到尊重。」第 2 項則規定：「法律所定之學校，不得為支持或反對特定政黨而從事政治教育及其他政治活動。」此條文並非 2006 年修法時新增，舊法中亦存在內容大致相同的規定（舊法第 8 條）。

以下檢視該條的解釋。首先，就第 1 項而言，「具良識之公民」應理解為比本來意義上的公民（具有選舉權與被選舉權者）更廣泛的概念。「政治素養」並不限於對各種制度的知識，還包括理解現實政治並對其進行批判的能力，以及作為民主國家公民所需的政治道徳與政治信念。至於「於教育上受到尊重」，其範圍也不應限於學校教育，而應包括各種教育領域中的尊重。為此，教育行政負有提供必要條件的義務。

でしょう。このために、教育行政は条件整備を行う義務があります。

第 2 項について、「法律の定める学校」とは、『学校教育法』第 1 条に定める学校のことです。「政党」とは、『公職選挙法』や『政治資金規正法』等における政党よりも広い意味で理解されます。政治的な目的を有しその目的達成のために政治的な活動をする政治団体を含むとされます。「特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育」とは、党派的政治教育を指すと考えられますが、これを広く捉えると萎縮的效果が生じますので、「党派性」が客観的で明らかである場合に限るべきでしょう。

これらの解釈は、憲法学者・教育法学者の多数説ですが、2006 年の改正当初は、文科省もこれに近接した解釈を示していました。

重要なのは、第 1 項と第 2 項の関係です。両者の関係について、憲法学者・教育法学者の多くは、第 1 項に重点があるとし、第 2 項は「1 項に定める政治教育実施の内在的限界、もしくは前提条件を注意的に規定したほどの意味しかもちえない」と解しています。ある憲法学者は、第 14 条は、学校における政治教育そのものを禁じているわけではなく、むしろ政治的教養の重要性を認め、特定政党への支持・反対を目的とする活動を制限しているにすぎないと考えべきだ、と述べています。

この点、『教育基本法』第 14 条は、『中華民国教育基本法』とは、条文の趣旨、構造、解釈が異なるといえるかもしれません。『中華民国教育基本法』第 6 条は、その冒頭の第 1 項で「教育は中立の原則に基づく」と規定した上で、第 2 項で政治的中立について記述しているからです。『中華民国教育基本法』において、政治教育の必要性をうたう規定をみつけることはできません。

就第 2 項而言、「法律所定之學校」是指《學校教育法》第 1 條所規定的學校。「政黨」則應比《公職選舉法》或《政治資金規正法》等法律中的政黨概念作更廣義的理解，其中包括具有政治目的，並為實現該目的而從事政治活動的政治團體。至於「為支持或反對特定政黨而進行的政治教育」，一般認為係指黨派性的政治教育；但若將其過度擴張解釋，可能產生寒蟬效應，因此應僅限於「黨派性」在客觀上明確可辨的情形。

上述解釋屬於憲法學者與教育法學者的多數見解；而在 2006 年修法之初，文科省所示解釋也與此相當接近。

重要之處，在於第 1 項與第 2 項之間的關係。對於兩者的關係，多數憲法學者與教育法學者認為應以第 1 項為重點，而第 2 項僅具有「對第 1 項所規定政治教育之實施，注意性地規定其內在界限，或其前提條件」的意義。有憲法學者指出，第 14 條並非禁止學校本身進行政治教育；毋寧應理解為，該條先肯認政治素養的重要性，僅限制以支持或反對特定政黨為目的的活動。

就此而言，《教育基本法》第 14 條與中華民國《教育基本法》在條文旨趣、結構與解釋上，或可說有所不同。中華民國《教育基本法》第 6 條第 1 項在開頭即規定「教育應本中立原則」，其第 2 項再規定政治中立。相較之下，在中華民國《教育基本法》中，並找不到明文宣示政治教育必要性的規定。

このような第 14 条の第 1 項と第 2 項の構造にもかかわらず、これまでの教育現場での実践をみると、むしろ第 2 項が独立した原則として機能し、結果として、第 1 項の政治教育を萎縮させてきたといえます。教育現場において、教育内容の第 2 項違反はしばしば浮上しましたが、第 1 項の政治的教養教育が不十分であることが行政によって問題視された例はほとんどきかないのです。

三、停滯する主権者教育

日本では、1970 年頃から学者の間で「主権者教育」という語が用いられ始めました。一部の憲法学者は、教育の目的は主権者育成のための教育にあるとする「主権者教育説」を提唱しました。彼らは、旧『教育基本法』の前文、第 1 条、第 8 条（現行の第 14 条に相当）の法意から、教育の目的は単に人格の形成にあるのではなく、「よりよき主権者として日本国憲法の理念とする「平和主義と民主主義」の国を維持し発展させる主権者としての資質（政治的素養）を備えた「人格の完成」を求めている」と主張しました。

しかしながら、政府は、戦後一貫して、学校における政治教育（主権者教育）に消極的な立場を維持してきました。1960 年代の激しい学生運動を受けて、文部省（現在の文部科学省）は、1969 年 10 月に、文部省初等中等教育局長名義で「高等学校等における政治的教養の教育と高等学校等の生徒による政治的活動等について」という通知を发出了しました。通知は、学生の政治的活動は望ましいものではなく、政治教育も慎重に行うよう求めています。高校生の校外・校内における政治的活動を原則として禁止・抑制するこの通知は、「管理教育」そのものでした。日本の学校では政治そのものがタブー視されてきたのです。

この状況が変化したのが、2015 年 6 月の『公職選挙法』等の改正です。選挙権年齢が満 20 歳以上

然而，儘管第 14 條具有上述第 1 項與第 2 項的結構，若觀察過去教育現場的實踐，反而可以說第 2 項經常被作為獨立原則運作，結果造成第 1 項所指政治教育受到抑制。教育現場中，教育內容是否違反第 2 項時常成為問題；相對而言，幾乎未曾聽聞行政機關以第 1 項所要求的政治素養教育不足為由提出問題。

三、停滯不前的主権者教育

在日本，大約自 1970 年前後起，學者之間開始使用「主権者教育」一詞。一部分憲法學者提出「主権者教育説」，認為教育的目的在於培養作為主権者的國民。依其主張，從舊《教育基本法》前言、第 1 條及第 8 條（相當於現行第 14 條）的法意來看，教育的目的不只是人格形成，而是要求達成一種「人格之完成」：即具備作為更佳主権者、能夠維護並發展《日本國憲法》所揭示之「和平主義與民主主義」國家的資質（政治素養）。

然而，日本政府在戰後一直對學校中的政治教育（主権者教育）維持消極立場。受到 1960 年代激烈學生運動影響，文部省（現文部科學省）於 1969 年 10 月，以文部省初等中等教育局局長名義發布《關於高中等學校之政治素養教育及高中等學校學生之政治活動等》通知。該通知認為學生的政治活動並非值得鼓勵之事，並要求政治教育亦應審慎進行。這份通知原則上禁止或抑制高中生在校內、校外從事政治活動，其本質可說就是「管理教育」。在日本學校中，政治本身長期被視為禁忌。

此一情況在 2015 年 6 月《公職選舉法》等法律修正後開始改變。選舉權年齡由年滿 20 歲以上降至

から満 18 歳以上に引き下げられ、それにより、高校 3 年生であっても 18 歳以上であれば選挙権を有し選挙運動が認められることになりました。これを受けて、文科省は上で述べた 1969 年の通知を一部見直した同名の通知を 2015 年に発出しました。

2015 年の通知は、高校での政治教育（主権者教育）を解禁し、高校生の政治的活動を制限付きで容認しました。しかしながら、その一方で、教員には、政治教育にあたり、厳格な「政治的中立性」の確保を要求し、「個人的な主義主張を述べることを避けるよう釘を刺しています。高校生の政治的活動についても、容認してはいるものの、授業その他の学校教育活動の場面では一律に禁止し、放課後や休日の構内および構外においても広範な制約を加えています。日本弁護士連合会等は、2015 年の通知の不十分さについて、厳しく批判しています。

このような状況の下で、教員は、政治教育をどのように行うか、思い悩んでいます。教育現場では、「萎縮」の空気が蔓延しています。文科省は、2016 年以降、「主権者教育」という語を大々的に使用し始め、定期的に、高校における主権者教育の実施状況を調査しその結果を公表しています。それによれば、高校 3 年の段階において、「公職選挙法や選挙の仕組み」を授業で教えている割合は、文科省のアンケートに回答した高校のうち、2016 年は 89.4%で、2025 年は 55.8%でした。これに対して、「現実の政治的事象についての話し合い」を授業で実施している割合は、「公職選挙法や選挙の仕組み」を教えている割合よりもかなり低く、2016 年は 20.9%で、2025 年は 27.6%でした。これでは、「主権者教育」ではなく「選挙制度教育」です。そして、「選挙制度教育」でさえ低減傾向にあるのです。

年満 18 歳以上、因此、即使是高中三年級學生，只要年滿 18 歲，也具有選舉權，且得從事選舉運動。因應此一變化，文科省於 2015 年發布同名通知，對前述 1969 年通知作出部分修正。

2015 年的通知解禁高中政治教育（主権者教育），並在一定限制下容許高中生從事政治活動。然而另一方面，該通知仍要求教師在進行政治教育時嚴格確保「政治中立性」，並告誡應避免「表述個人的主義或主張」。對高中生政治活動而言，雖然形式上予以容許，但在上課及其他學校教育活動場合一律禁止；即使是在放學後或假日，無論校內、校外亦施加廣泛限制。日本律師聯合會等團體，對 2015 年通知仍存在的不足提出嚴厲批評。

在此情況下，教師對於應如何進行政治教育感到相當苦惱，教育現場瀰漫著「萎縮」氛圍。文科省自 2016 年起開始大量使用「主権者教育」一詞，並定期調查高中實施主権者教育的情形及公布結果。依其調查，在高中三年級階段，於課堂中教授「《公職選舉法》及選舉制度」的學校比例，在回答文科省問卷的高中中，2016 年為 89.4%，2025 年則降為 55.8%。相較之下，在課堂中實施「就現實政治事件進行討論」的比例，遠低於教授「《公職選舉法》及選舉制度」者，2016 年為 20.9%，2025 年為 27.6%。若是如此，這與其說是「主権者教育」，不如說只是「選舉制度教育」。而且，就連「選舉制度教育」本身也呈現下降趨勢。

おわりに

最後に、あらためて辺野古沖での小型船転覆事故以降の文科省の対応を憲法的な視野から考えてみたいと思います。

まず、メディアの報道、文科省の報告書をみ限り、同志社国際高校および関係団体の安全管理・安全確保の措置はきわめて不十分であったことは確かです。『学校保健安全法』に基づいて学校ごとに策定することとされている危機管理マニュアルについても、不記載の項目が相当数あったそうです。この点についての批判は免れません。同志社国際高校および関係団体は、徹底した原因究明と再発防止策を講じる必要があります。

しかしながら、安全管理のずさんさに対する責任追及と教育内容が適当であったかどうかの認定は、明確に峻別して考えるべきです。日本国憲法の理念、および『教育基本法』制定の趣旨に鑑みれば、教育内容についての行政の介入は慎重の上にも慎重を期さなければなりません。

第一に、今回の文科省の調査、教育内容の適否の判断、是正の指導の法的根拠を文科省は明らかにしていません。同志社国際高校は私立学校ですが、私立学校について、『私立学校法』は文科省を学校法人の所轄庁と定めているものの、その権限は学校法人の組織、財政への監督に限られています。

そもそも、特定の学校の教育内容の「政治的中立性」違反を文科省が認定してよいのか、という疑問もあります。文科省は内閣の一組織であり、その背後には与党政治家がいます。内閣は、その時々の中立・与党の信念や主義主張を政策として実行しているわけですから、決して中立ではありません。だとすれば、政治から独立した機関が

結語

最後、本文擬再次從憲法的視野，檢討邊野古外海小型船隻翻覆事故後文科省的處理方式。

首先，至少從媒體報導及文科省報告書來看，同志社國際高級中學及相關團體在安全管理與安全確保方面的措施確實極為不足。依《學校保健安全法》，各校均應制定危機管理手冊；據稱，該校手冊也存在相當多未記載事項。對此無可避免地必須提出批判。同志社國際高級中學及相關團體有必要徹底查明事故原因，並採取防止再發措施。

然而，對安全管理草率之責任追究，與對教育內容是否適當之判定，應明確區分。依《日本國憲法》的理念及《教育基本法》制定之宗旨，行政機關對教育內容的介入，必須慎之又慎。

第一，對於此次文科省的調查、對教育內容適當與否的判斷，以及要求改善的指導，文科省並未說明其法律依據。同志社國際高級中學雖屬私立學校，而《私立學校法》亦規定文科省為學校法人的主管機關，但其權限僅限於對學校法人組織與財務的監督。

更根本地說，文科省是否有權認定特定學校的教育內容違反「政治中立性」，本身即存在疑問。文科省是內閣的一個組織，其背後存在執政黨政治人物。內閣本來就是將當時首相與執政黨的信念、理念與主張轉化為政策加以實施的機關，因此不可能是中立的。既然如此，是否應由獨立於政治的機關來認定「政治中立性」，值得檢討。

「政治的中立性」を認定すべきだったのではないのでしょうか。

第二に、文科省は、『教育基本法』第14条第2項の「禁止」をあまりに広く捉えています。すでに述べましたように、第14条は第1項と第2項を一体的に捉え、第1項に重点がおかれなければなりません。第2項は客観的で明白な党派的政治教育を禁じているのです。在日米軍基地反対運動を考え現地をみるのが、「特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動」にあたるといえるのでしょうか。

あるいは、文科省は、「特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育」と「その他政治的活動」を並列に捉え、今回の事案を後者の「その他政治的活動」の問題と位置づけたのかもかもしれません。しかしながら、今回の事案は平和学習を目的にした研修旅行だったわけですから、「特定の政党を支持し、又はこれに反対するための」「政治教育」の問題でした。また、「特定の政党を支持し、又はこれに反対するための」は「政治教育」と「その他政治的活動」の両方にかかるのが素直な解釈であると考えられます。「その他政治的活動」が一人歩きすると、文科省の教育現場への介入が無限に広がっていくおそれがあります。

第三に、こうした文科省のいわば強権的な教育内容への介入、およびそれにあたってのあいまいな法解釈によって、主権者教育のさらなる萎縮が懸念されます。主権者教育と憲法教育は不可分一体です。憲法教育が主権者教育の本来の任務なのか、それとも「政治的中立性」の例外なのかは難しい問題であり、これまでも数多くの議論がなされてきました。いずれにしても、憲法教育は、人権、自由、立憲主義、民主主義、平和という価値を不可避免的に教えることになります。そして、その基礎に、ジェンダー、貧困、環境、原発、核兵

第二、文科省對《教育基本法》第14條第2項之「禁止」採取了過度廣泛的理解。如前所述，第14條應將第1項與第2項一體理解，並以第1項為重點。第2項所禁止者，是客觀且明確的黨派性政治教育。那麼，思考反對駐日美軍基地運動並前往現場觀察，真的可以說是「為支持或反對特定政黨，而進行之政治教育及其他政治活動」嗎？

又或者，文科省可能是將「為支持或反對特定政黨，而進行之政治教育」與「其他政治活動」理解為彼此並列，並將此次事件定位為後者「其他政治活動」的問題。然而，此次事件本來就是以和平學習為目的的研修旅行，因此其性質仍應屬於「為支持或反對特定政黨而進行之」「政治教育」問題。此外，「為支持或反對特定政黨而」這一限定語，依通常文理解釋，應同時修飾「政治教育」與「其他政治活動」。若讓「其他政治活動」脫離上述限定而單獨運作，文科省對教育現場的介入恐將無限擴張。

第三，文科省這種可謂強勢介入教育內容的作法，加上其採取含糊的法律解釋，可能進一步造成主權者教育的萎縮。主權者教育與憲法教育密不可分。憲法教育究竟是主權者教育本來的任務，抑或是「政治中立性」的例外，是一項困難問題，迄今也已累積大量討論。無論如何，憲法教育不可避免地會教授人權、自由、立憲主義、民主主義與和平等價值；並且以此為基礎，教授性別、貧窮、環境、核能發電、核武器、安全保障等現實社會中的各種問題，由教師與學生共同思考並付諸實踐。這正應是主權者教育的內涵。然而，一旦文科省對此

器、安全保障等、現実社会の様々な問題を教え、教師と生徒と一緒に考え実践することになります。これこそが主権者教育であるはずですが、ところが、文科省がこれに介入すれば、必然的に教育現場は「触らぬ神に祟りなし（多一事不如少一事）」の状況になるでしょう。学生たちの批判的思考力はいつまでたっても育ちません。

今回の文科省・京都府の対応の違憲性・違法性については、今のところ、司法の場で争われてはいません。私学助成金の減額が確定した時の同志社国際高校の対応が注目されますが、おそらく同志社国際高校は行政訴訟を提起しないと思われます。

『教育基本法』第14条の第1項を第2項が呑み込み、憲法教育・主権者教育を管理教育が呑み込み、憲法を校則や文科省通知が呑み込んでいる、これが残念ながら日本の教育の現場をめぐる憲法政治の現状といわざるをえません。

加以介入，教育現場勢必會陷入「多一事不如少一事」的狀態。如此一來，學生的批判思考能力將永遠難以培養。

目前，文科省與京都府此次處置是否違憲、違法，尚未進入司法程序爭訟。若私立學校補助金的削減最終確定，同志社國際高級中學將如何因應，值得關注；不過，本文推測同志社國際高級中學大概不會提起行政訴訟。

《教育基本法》第14條第2項吞沒第1項，管理教育吞沒憲法教育與主權者教育，而校規與文科省通知又吞沒憲法——遺憾的是，這可以說正是日本教育現場圍繞憲法政治的現況。

参考資料（僅列出主要項目）

- 斎藤一久『憲法パトリオティズムと現代の教育』（日本評論社）2023 年
- 田中壮一郎監修／教育基本法研究会編著『逐条解説改正教育基本法』（第一法規）2007 年
- 戸波江二・西原博史編著『子ども中心の教育法理論に向けて』（エイデル研究所）2006 年
- 永井憲一『主権者教育権の理論』（三省堂）1991 年
- 木村草太「同志社国際高校への教育基本法 14 条違反認定が投げかける教育の政治的中立とは何かという問い」（2026 年 6 月 20 日）<https://www.videonews.com/marugeki-talk/1315>
- 室橋祐貴（日本若者協議会代表理事）「日本の若者は人権マイノリティ」『The Big Issue』Vol. 484（2024 年 8 月 1 日）
- 「同志社国際高等学校の研修旅行等について（これまでの把握事項と文部科学省の見解）」（2026 年 5 月 22 日）https://www.mext.go.jp/content/202600525-ope_dev02-000050128_1.pdf
- 日本教育法学会会長丹羽徹「5 月 22 日文部科学省見解に対する声明」（2026 年 6 月 18 日）<https://jela1970.jp/statement.html>
- 「高等学校等における政治的教養の教育と高等学校等の生徒による政治的活動等について」（平成 27 年 10 月 29 日初等中等教育局長通知）
https://warp.ndl.go.jp/web/20191002135745/www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1363082.htm
- 日本弁護士連合会「高等学校等における政治的教養の教育等に関する意見書」（2016 年年 6 月 21 日）<https://www.nichibenren.or.jp/document/opinion/year/2016/160621.html>

學生作業、報告與評量中 AI 使用界限

黃 絜

中原大學法學院專任助理教授

摘要

第三波人工智慧之技術進展革新與普及，亦反映於教育現場中學生製作作業、報告及相關評量方式之轉變。從而，伴隨 AI 工具於教育現場之普及應用，亦衍生如下問題：如何是合法且符合倫理規範以運用 AI 工具製作學期作業、報告或評量之方式？前述問題不僅困擾著眾多學生，亦是教師們於審閱、評量作業時的煩惱。本次工作坊報告擬回顧我國與美國相關爭議事件、判決與行政機關見解，嘗試就學生運用 AI 工具於作業製作之界限為何，提出建議。

關鍵字：創作、可著作性、著作適格、人工智慧生成內容

校園導入 AI 工具之資料蒐集、使用 與外部傳輸治理

魏子捷

資訊工業策進會科技法律研究所副法律研究員

摘要

隨著 AI 技術的快速發展，人們愈發關注其能夠帶給社會各領域之應用方式與潛在風險。在教育領域中，AI 技術可能得應用於提升校園安全、促進學校資源管理、減輕教師行政與教學上的負擔、發展個人化學習工具、支持特殊教育需求學生……等各種層面。然而，AI 工具的導入亦對隱私治理帶來極大的挑戰，諸如監控與過度蒐集個資、模型記憶與個資再識別風險、影子 AI(Shadow AI)、推論隱私(Inference Privacy)、深度偽造(Deepfake)……等各種新興隱私風險，均有待各界共同探討有效的治理策略。

在教育領域中，本文認為所有將 AI 工具導入校園的計畫均必須面對兩個難題：其一是學生群體態樣的多元性；其二則是我國個資法之規範體系下，公立學校與私立學校適用的規範差異。為了具體呈現相關課題，本文以「人臉辨識技術」於校園中之應用為例，探討 AI 工具導入校園可能遭遇的難題。為此，本文除介紹國際相關案例，亦初步比較我國與歐盟相關規範之異同，最終回頭檢視我國現行個人資料保護法制下的獨特難題。

在此基礎上，本文對教育主管機關提出兩點政策建議：其一是草擬「個資蒐用同意書範本」；其二則是調修「委外監督契約書範本」，納入有關 AI 工具之隱私治理條款。

關鍵字：人工智慧、個人資料保護、教育科技、人臉辨識、隱私治理

AI 推薦與自動化決策之公平性與救濟 機制

施品安

資訊工業策進會科技法律研究所副主任

摘要

隨著 AI 技術之發展，AI 應用情境已從常見之 AI 推薦、AI 輔助到 AI 自動化決策。AI 推薦不涉及提供決策參考，由 AI 使用人自行斟酌。AI 輔助則開始涉及 AI 提供決策參考，人類作出最終決策，到 AI 自動化決策則由 AI 全自動化演算並做出最終判斷，決策未有任何人為介入、未受到任何人類監督。國際上從2020年開始即有針對演算法、類自動化決策到 AI 輔助實際發生之相關爭議案例，尤其於教育領域對於學生影響性大，更受到關注。

各國如加拿大、歐盟、韓國等國家亦有針對 AI 輔助、AI 自動化決策之相關立法或指引等軟性指導，從不同風險等級之 AI 應用情境，評估 AI 輔助或自動化決策之適用。其中，判斷因素包含有是否涉及人身安全、權利義務影響、回復原狀或規避影響之可能性、行為範圍、人類自主程度等。進一步，針對 AI 輔助或自動化決策適用下，亦有相關義務之課予，包含人類實質監督、涉及 AI 決策之告知、定期監控與追蹤、申訴機制等，以降低 AI 輔助或自動化決策所帶來之負面影響或風險。

我國今(2026)年通過人工智慧基本法專法，亦揭示了 AI 技術潛藏之風險，以及課予政府應進行風險評估與因應之義務。隨著教育領域 AI 應用情境日益眾多、型態也越趨多元，建議針對 AI 輔助、AI 自動化決策議題，亦應納入後續 AI 風險評估之思考，並研擬相應之配套措施。

關鍵字：AI 輔助、AI 自動化決策、人類監督、透明揭露、救濟機制

