

教育科學研究期刊 第六十三卷第二期

2018 年，63 (2)，1-24

doi:10.6209/JORIES.201806_63(2).0001



我國高齡教育基本權的憲法基礎探究： 終身學習權保障觀點

王等元

中國文化大學
教育學院師資培育中心

摘要

個別基本權利功能及其憲法保障基礎的探究是基本權利理論研究的重要問題；故本研究從終身學習權保障觀點出發，並以教育憲法釋義學方法，試圖探究我國新興高齡教育基本權功能及其憲法保障基礎。本研究發現，為因應臺灣高齡社會發展趨勢，高齡教育基本權利應屬國民教育基本權與大學學術自由以外的新興教育基本權利，其憲法保障的基礎為我國立國精神之憲法基本原則、憲法第 22 條「概括基本權利」，以及基本國策相關規定；其次，我國高齡教育基本權應具有防禦權功能、客觀價值秩序功能、制度性保障功能，以及組織與程序功能；最後，就其基本權功能而言，除防禦權功能外，其餘應屬基本權客觀法規範功能，旨在課予國家積極提供高齡學習機會之作為義務，以協助人民實現其高齡教育基本權利。

關鍵詞：在地老化、高齡社會、高齡教育、教育基本權、終身學習權

壹、緒論

面對全球人口快速老化的社會變遷，各先進國家及重要國際組織，莫不殫精竭慮尋求因應對策，高齡教育（elderly education）已然成為重要的選項之一；尤其，聯合國為了回應高齡社會（aged society）的來臨，其具體行動分別於 1991 年通過《老人綱領》（*United Nations Principles for Older Persons*），1992 年發表《老化宣言》（*Proclamation on Ageing*），並將 1999 年訂為「國際老人年」（*International Year of Older Persons, IYOP*），希望各國同心協力共同創造一個「不分年齡、人人共享的社會」；深信在老年人數目和比例急遽增加的世界，必須提供機會，讓有意願、有能力的老年人參加社會日常活動並做出貢獻（教育部，2006；United Nations, 1991）。故終身學習已成為人類生活的一種方式，也是個人生存的必要條件。因此，各國政府在國際組織的倡導與推動下，積極擬訂推展終身學習的政策與計畫，期能加速實現建立全民終身學習社會的理想，以確保全民的學習權利（楊國賜，2014）。

反觀我國對高齡社會的回應行動，近 10 年來各政府部門不乏發表重要的政策白皮書；舉其要者如《邁向高齡社會老人教育政策白皮書》（教育部，2006）、《高齡社會白皮書》（衛生福利部，2015），即屬著例。但政策白皮書在性質上並非正式法律文件，只能視為是政府施政方針或政策宣示文件，故執政者對其政策白皮書是否積極落實？常存有「人亡政息」之政治風險。因此，難以期待政策白皮書對國家機關具有何法律拘束力可言。如前所述，在全球高齡社會下，各國雖已將高齡教育作為回應高齡社會的重要選項之一，但本研究以為我國之具體回應行動不應以不具法律拘束力的政策白皮書為已足，人民應享有高齡教育基本權利並受憲法的保障。職是，憲法保障人民高齡教育基本權利的正當性基礎探究，顯然是建構臺灣高齡友善社會的重要議題之一，殊值研究。

有鑑於此，本研究以高齡教育基本權問題為研究旨趣，擬從高齡社會與終身學習權（right to learn）保障觀點，以部門憲法詮釋方法，探討其憲法保障的正當性基礎，再依研究結果提出結論與建議。

貳、高齡社會的挑戰與政策因應

一、高齡社會面臨的教育挑戰

在全球人口老化的浪潮下，無論是已開發國家或開發中國家均面臨高齡社會的嚴峻挑戰。人口老化對社會的衝擊與影響層面是全面性的，包括政治、經濟、財政、文化、教育及家庭等均受其波及，如何回應挑戰，正是各國要面對的嚴肅課題（教育部，2006）。因此，我國邁入高齡社會後將面臨的四大重要問題為：高齡人口逐年增加、少子女化日益嚴重、退休

生活年數增加，以及醫療照顧費用增加，而這些挑戰目前正嚴酷地考驗著臺灣社會。

影響所及，高齡浪潮亦將直接衝擊教育活動。由於高齡人口的急遽增加，高齡教育機會的提供，將是一項迫切的教育需求。因此，各種類型的高齡教育活動有如雨後春筍，紛紛崛起，如旅遊學習、海外研習、老人寄宿所活動、第三年齡大學、長青學苑等，其型態愈來愈多樣化，參與學習人數倍增，將帶動高齡教育的另一番氣象。其對正規教育的衝擊，將是不可避免的趨勢，如大學校院的灰色化，小學改為老人活動中心或老人學習中心，已在若干已開發國家出現（黃富順，2005）。

綜上所述，全球高齡社會的急遽發展確實為人類帶來空前的挑戰，且其影響層面亦超乎吾人想像，故目前國際組織與各國政府皆一致地將高齡教育作為積極回應高齡社會的具體行動。準此，隨著高齡人口的急遽增加，提供人民多元的高齡教育機會，應是一個民主法治國家責無旁貸的任務。

二、我國對於高齡社會的教育政策回應

歐美先進國家均將「學習機制建立」與「學習機會提供」作為回應高齡社會的教育政策目標；因此，如何以多元、創新的學習活動，讓高齡者有共享教育資源的權利，將是高齡社會的重要課題（黃月麗，2016a）。教育部對於高齡社會的政策回應，始於 2006 年發表的《邁向高齡社會老人教育政策白皮書》（教育部，2006），該白皮書將老人教育的施行視為全民教育，並揭示其四大願景為：終身學習、健康快樂、自主尊嚴、社會參與。析言之，其最重要的施行意義在於：（一）保障老人學習權益，提升老人生理及心理健康，促進成功老化；（二）提升老人退休後家庭生活及社會的調適能力，並減少老化速度；（三）提供老人再教育及再參與社會的機會，降低老人被社會排斥與隔離的處境；（四）建立一個對老人親善及無年齡歧視的社會環境。而其具體的行動方案則為 2008 年起建構「樂齡學習中心」及開辦「樂齡大學」，以學習來協助中、高齡者適應及開創晚年價值。同時，教育部 2016 年的「樂齡學習」推動成效報告指出：（一）2016 年設立 339 所樂齡學習中心、12 所縣市級示範中心、2,494 個村里拓點、1,528 個自主學習服務團體；（二）至 2016 年已設置 339 所樂齡中心，較 2008 年成長 3.26 倍；（三）2016 年拓點數預計達 2,494 個村里，較 2013 年成長 3.24 倍（黃月麗，2016b）。

綜觀上揭政策白皮書之願景與目標，本研究以為應已充分回應了 1991 年聯合國組織所通過《老人綱領》的理念，殊值肯定。惟在其「在地學習」樂齡學習體系整體成效評估上，似乎仍侷限在所謂「結果本位」（output-based）的窠臼，如強調成長的倍數或經營數據，而非採「效果本位」（outcome-based）的思維；又如，對於學習者個人或社區發生的整體影響。故學者的研究指出，仍存有一些問題亟待解決，舉其要者如：（一）欠缺具體實施計畫，影響政策落實；（二）高齡教育資源亟待重行規劃與調整；（三）高齡教育實施方式仍待創新；（四）缺

乏社區老人學習專屬場所；(五)獎勵與評鑑機制仍待建立；(六)高齡教育法令的制定與實施刻不容緩等(吳明烈、陳雯萍、楊國德, 2008; 黃富順, 2008)。

綜上所述,我國對於高齡社會回應的教育政策係以「學習機制建立」與「學習機會提供」為兩大願景目標,並以建構「樂齡學習中心」及開辦「樂齡大學」為其實踐行動方案,堪稱符合國際組織與歐美先進國家回應全球高齡社會的趨勢,殊值肯定;惟在政策執行過程中,似乎仍侷限在過度追求所謂「結果本位」的績效主義目標,而忽視了「促進成功老化」的政策目標,似有將手段視為目的之弔詭現象,難謂無違《教育基本法》第2條規定:「人民為教育權之主體」之規範意旨。

參、終身學習權與高齡教育之關聯性

學習權的發展源於1960年代「終身教育」(lifelong education)與「終身學習」(lifelong learning)的觀念;而我國學習權概念的出現,係受到日本法學界之影響,經由學者們的引進與討論,才逐漸受到國內法學界、教育界的重視(周志宏, 2003)。雖然學習是人類與生俱來的權利,但教育則是使學習更加完備的方法(許慶雄, 1992);因此,學習與教育兩者之間具有密切的關聯性。準此,隨著人口結構老化,臺灣高齡教育人口比例急遽增加,國民的終身學習權就日顯重要;影響所及,作為實踐終身學習權的高齡教育亦必須有所回應。因此,終身學習權與高齡教育概念的釐清,以及終身學習權與高齡教育之關聯性探究,殊有其必要性。

一、終身學習權的概念內涵及其理念發展

人類社會邁入知識經濟時代後,知識在經濟發展中取代勞力與資本地位,躍居生產因素的關鍵地位。職是,歐美先進國家莫不致力於如何建構終身學習社會的工作。關於終身學習的意涵,成人教育學者Cropley(1980)以四個不同的面向指出:(一)時間面向:終身學習由個體出生開始至死亡為止;(二)型態面向:終身學習在正規、非正規、非正式的教育情境中發生;(三)結果面向:終身學習可導致個人獲得或更新知識、技能與態度;(四)目標面向:終身學習最終目標是促進個人自我實現。

另外,關於「學習權」的概念,聯合國教育科學文化組織(United Nations Education Science Culture of Organization, UNESCO)第四次國際成人教育會議發表《學習權宣言》(*The Right to Learn*)指出,學習權是讀寫、提問與思考、想像與創造、瞭解環境和編寫歷史,以及接受資訊與發展個人的一種權利(李園會, 1987; UNESCO, 1985)。準此,UNESCO將學習權納入基本權利之一,主張學習權是基本人權,為人類生存不可或缺的工具,具有普遍正當性,故不論種族、身分、地位,任何人皆享有學習權,藉以透過學習不斷地發展自我。職是,吾人可以進一步將學習權理解為,在基本權利的系譜上,它是因應人類學習社會需要的新興基本權利之一,意指學習社會中每一個成員與生俱有的一種以自我實現為目的之自我導向學習基

本權利。

尤有進者，關於實現學習權的主要內涵 UNESCO 於 1996 年出版《學習：內在的財富》（*Learning: The Treasure Within*）一書，並提出學習的四大支柱（four pillars of learning），亦明確指出人類要能適應未來社會的變遷，必須進行基本的學習，其基本內涵為：（一）學會共處（learning to live together），亦即人類相互依賴日深，彼此相互瞭解、和平相處的需要日益迫切，必須學習尊重多元差異，以共同解決未來各種可能的風險和挑戰；（二）學會求知（learning to know），亦即因應未來科技進步、經濟發展、社會變遷所帶來的迅速變革，必須具備廣博知識，並能對問題做深入瞭解，以謀求解決；（三）學會做事（learning to do），亦即學會應付各種狀況、與他人共同工作的能力，包括：處理事務、人際關係、社會互為、相互合作、解決問題的能力及創造革新、勇於冒險的精神；（四）學會發展（learning to be），亦即進行終身學習以充分發展潛能，促進個人自我實現（UNESCO, 1996）。另外，UNESCO 於 2003 年出版《開發寶藏：願景與策略 2002-2007》（*Nurturing the Treasure: Vision and Strategy 2002-2007*）一書，進一步提出第五種學習—學會改變（learning to change），亦即與時俱進，不斷追求自我成長，開發潛能，以適應未來社會，並引導變遷（UNESCO, 2003）。

反觀我國學習權概念的發展情形，在 1994 年教育改革論述前已有關心教育權學者（余書麟，1978；許慶雄，1992）進行學術上的討論。嗣後，1996 年行政院教育改革審議委員會的《教育改革總諮議報告書》指出：

教育的原動力必須回歸到教育的主體，也就是自我改善與自我實現中的個人。就教育而言，個人最根本的意願便是學習，學習權應該被視為一種基本的人權。（行政院教育改革審議委員會，1996）

1998 年教育部發表《邁向學習社會白皮書》亦指出：

要使學習社會得到實現，最根本的做法就是保障全民學習權，使個人能平等分享學習的機會，不會因為某些人為的不合理障礙與限制，妨礙對學習活動的參與。（教育部，1998）

1999 年公布實施《教育基本法》（俗稱教育憲法），明確宣示人民在教育事務上的主體性，確立以保障學習權為核心的教育基本方針。最後，2002 年公布實施《終身學習法》，建構一個結合正規教育、非正規教育、非正式教育的學習網絡體系，以開拓全民終身學習機會。

綜上所述，1985 年 UNESCO 的第四次國際成人教育會議所發表的《學習權宣言》，在人類社會的學習權發展上，當屬最具歷史性的關鍵文件。因此，自該《學習權宣言》發表後，國際組織及先進國家（地區）紛紛致力於推動終身教育與終身學習工作，以保障人民的終身

學習權；職是，終身學習權已成為國際社會所共同承認的基本人權之一，殆無疑義。另外，就我國的終身學習概念與終身教育體系發展情形而言，自 1994 年教育改革行動以降，在民間團體的倡議下而蓬勃發展，均能與國際終身學習潮流同步發展，在《教育基本法》與《終身學習法》相繼公布實施後，我國終身學習權的基本權地位已告確立，似無疑義。

二、高齡教育的概念內涵及其理念發展

所謂「高齡教育」係指國家提供年滿 55 歲以上之民眾有計畫、有目的、有組織的學習活動，其目的在於受教者知能的增進，態度及價值觀念的改變，以達成自我實現（黃富順，2004）。準此，就教育制度而言，高齡教育制度屬於成人教育後期的教育制度，亦即泛指以 55 歲以上的學習者為對象所提供的各種正規、非正規及非正式的教育活動，並與以 55 歲以下的學習者為對象之成人教育前期教育制度有所區隔。另外，就高齡教育的研究觀點取向而言，早期研究較從「教育」的觀點出發，故不乏學者專家曾提出以「高齡教育」為名的論著（吳明烈等，2008；黃富順，2008；Huber, Gundar, & Sean, 1971; Jacobs, Mason, & Kauffman, 1970; Kauffman, 1967）。但晚近的典範則轉向從學習者的角度出發，以高齡學習（elderly learning）與第三齡學習（the third age learning）的研究與文獻已成主流論述（朱芬郁，2015；吳明烈，2012；張德永、陳柏霖，2013；楊國德，2012；Ratana-Ubol & Richards, 2016; Ratsoy, 2016; Tam, Boulton-Lewis, Buys, & Chui, 2017）。

尤有進者，國際社會主要國家為了回應全球高齡社會的挑戰，莫不積極採取行動方案，故國際組織的高齡教育理念發展趨勢如何？亦殊值探究。首先，聯合國於 1991 年提出《聯合國高齡者關懷原則》（*United Nations Principles for Older Persons*），指出「獨立」（independence）、「參與」（participation）、「照顧」（care）、「自我實現」（self-fulfillment）及「尊嚴」（dignity），為高齡者關懷的五項普世化原則（United Nations, 1991）。另外，聯合國亦宣布 1999 年為「國際老人年」，並提出「全齡共享社會」（a society for all ages）的理想（United Nations, 1999）。嗣後，幾乎每年召開高齡國際會議，並提出不同主題。本研究就聯合國近年來關於高齡教育的文獻研究，發現國際高齡教育發展的幾個重要方向為：（一）肯定高齡者的價值；（二）倡導終身學習理念；（三）強調代間（intergeneration）互動與社會融合（inclusion）；（四）倡導高齡者的獨立自主；（五）強調高齡婦女的教育參與；（六）推動高齡勞工的再教育（United Nations, 2008; United Nations Volunteers, 2018）。

綜上所述，回應全球高齡社會的挑戰，歐美等先進國家（地區）的對策之一，就是提供高齡者教育與學習的機會以為因應。尤其，第二次世界大戰後嬰兒潮世代已然成為當前主要的高齡學習者，可預見高齡教育勢必成為未來成人教育制度的主流。職是，聯合國關於高齡教育所提出的理念與原則，亦將成為未來國際高齡教育發展的重要指導方針，此為全球高齡化現象下成人教育發展的重要趨勢之一。

三、終身學習權與高齡教育的關聯性

基於上述終身學習權與高齡教育的理解，關於兩者的關聯性探究，本研究擬從以下三個層面進行分析，茲分述如次：

（一）終身學習權作為實施高齡教育的正當性基礎

如前所述，1985年 UNESCO 的第四次國際成人教育會議中將學習權列為基本權利之一，為人類生存不可或缺的權利，故不論種族、身分、地位，任何人皆享有所謂的「終身學習權」。影響所及，高齡學習權的概念，亦在聯合國宣布 1999 年為「國際老年人」之後，普遍受到歐美先進國家的迴響與肯認，如今已然成為一種新興的普世化人權。在此一正當性基礎上所可能產生的改變有二：首先，在國家教育政策層次為各國政府制定高齡教育政策並完成立法，作為實施高齡教育的依據；其次，在高齡教育參與者層次則為激發了終身學習權的意識，高齡學習已蔚為全球風潮，高齡學習者成為終身學習的新興人口，其在終身學習系譜上提高了能見度，重要性亦由邊陲逐漸邁向核心地位。

（二）高齡教育作為終身學習權保障的第三齡教育制度

在全球高齡社會發展下，終身學習權作為普世化新興人權之一，已建立其正當性基礎。惟高齡者如何實現這個新興學習權，此涉及人民基本權利保障的議題，本研究將在後文部分再加以討論。就教育制度功能的角度的論，國民教育制度與高等教育制度等正規教育體制均有其教育功能，以及其功能背後所要保障的學習權益。換言之，國家在保障人民學習權利的前提下，有義務積極提供各種教育設施作為人民實現其學習權的途徑。準此以論，高齡教育制度作為保障高齡者學習權的第三齡教育制度，乃屬當然。

（三）高齡學習者的主體性作為終身學習權與高齡教育的內在連結

終身學習權在 UNESCO 第四次國際成人教育會議宣示後，已然成為全球高齡社會趨勢下的新興普世人權之一。故就人民權利保障的角度而言，高齡學習者當為終身學習權的權利主體；另外，就高齡教育的角度而言，高齡學習者自屬高齡教育活動的主體。準此以論，高齡學習者的主體性為終身學習權與高齡教育兩者的共同連結，故足資作為終身學習權與高齡教育的內在關聯性基礎。

綜上所述，在全球高齡化日益加速的趨勢下，可預見高齡學習者將迅速地成為終身學習的新興人口。職是，高齡教育作為保障高齡者學習權的第三齡教育制度，在法理上其人民權利保障的正當性基礎，係以高齡學習者的主體性為核心，建立終身學習權與高齡教育之內在關聯性，以保障高齡者學習權之實現。

肆、終身學習權保障的憲法基礎建構

憲法人民權利保障理論體系，乃個別基本權利（如教育基本權）保障理論之基礎。我國憲法保障人民自由權利體系的架構包括，立國精神之憲法基本原則、憲法基本權利規定、憲法基本國策、憲法增修條文規定。依我國憲法章節條文構造，本研究擬從部門憲法的觀點出發，以教育憲法詮釋循環為方法，藉由憲法基本原則、人民基本權利、基本國策、憲法增修條文之憲法文本架構，嘗試建構終身學習權保障的憲法基礎如下：

一、教育憲法理論基礎

法諺云：「法條有限，人事無窮」；因此，法學在回應因憲法規範（應然）與社會現實（實然）脫節所生之憲法「異化」現象的方式（亦即回應憲法變遷之方式）大抵有二：一為憲法實務之修憲或釋憲制度；另一為憲法學說之憲法釋義論述。

教育憲法為「部門憲法」(department Constitution)之一，而部門憲法論述在性質上似可定性為憲法體系解釋理論的新科學典範(paradigm)或研究路徑(approach)；析言之，其目的在解決憲法規範與其所規範領域兩者之間所產生的疏離問題；其主要特色為，強調從實存秩序切入，去認識整理該秩序的根本、最高與結構規範，而不是從規範本身切入，去做體系化的工作(蘇永欽，2006)；其理論邏輯則認為藉由憲法詮釋學方法，憲法規範吸納了其規範領域及社會事實變化，促使憲法能與時俱進，以免發生憲法「異化」現象。簡言之，在科學典範上，相較於憲法體系解釋理論傳統，部門憲法理論特別強調憲法規範與其規範領域兩者之間的相互回饋作用與影響。

另外，關於教育憲法之理論依據為何的問題，亦有探究之必要。本研究以為可從回答以下兩個基本問題加以探討：其一為憲法規範與教育領域兩者如何相互指涉與連結；其二是教育部門秩序要如何建構。首先，關於憲法與教育兩者如何相互指涉與連結之問題，在本質上兩者之旨趣與所關懷的對象都是人，故「人」提供了一個憲法與教育的對焦出發點；申言之，人的自我實現，作為憲法與教育的共同目的，其對焦點可拉近到教育基本權上，這也是教育憲法的建構基礎(許育典，2006b)。其次，關於建構教育部門秩序問題，本研究以為應以憲法規範文本作為參考架構建構教育部門秩序。析言之，由國民教育基本權的保護法益建構學校法制的教育憲法基礎；由學術自由的保護法益建構大學法制的教育憲法基礎；由終身學習的保護法益(《中華民國憲法》第163條參照)建構終身教育法制的教育憲法基礎；最後，則藉由教育基本國策(《中華民國憲法》第十三章第五節參照)作為國家教育目標，課予國家之教育保護義務。

二、教育憲法詮釋循環建構

憲法詮釋循環是憲法釋義學的重要方法之一，而法釋義學旨在調整法規範與其所規範對象間之差距，藉由解釋把新的社會事實吸納入規範的內涵；申言之，其目的不在合理化違法的事實，而在依循法律的真正規範意旨，縮短單純因為社會發展而產生的規範距離（蘇永欽，2006）。所謂「詮釋學循環」（*der hermeneutische Kreis*）意指欲理解整體需先瞭解其組成的部分；反之，欲理解部分也需先瞭解其所屬之整體；兩者互為循環。質言之，要理解一個複雜的文本，要從個別文字、用語、分段意思起，要理解個別文字或用語，則從整體理解的反循環出發；這種詮釋循環在解釋憲法與法律時有其用處，旨在避免法規範與社會現實脫節而走向異化，故整體關聯意義的解釋，就是以類似循環的方式探求條文與整體法律間的意義關聯性（吳庚，2003；蘇永欽，2006）。準此，教育憲法作為部門憲法之一，其與憲法之間，以及其與教育現實之間所存在之循環關係為何？殊有探究之實益與必要。因此，當吾人探尋憲法上有關教育價值決定之基本秩序時，除了研究抽象的憲法條文外，更應將憲法之解釋適用與教育事實緊密結合，以提高憲法之現實性。唯有如此，憲法才會具備面對教育發展與社會變遷之能動性，其對於教育基本秩序，也才能發揮引領指導作用。

總而言之，本研究以為，教育憲法之研究，應從我國教育事實（如終身學習、高齡教育現象等）基礎出發，探討憲法有關人民基本權利、國家機關、基本國策以及增修條文等規定之教育層面意涵，並試圖建構憲法上有關教育之「次原則」。以下，本研究擬依上述憲法「詮釋學循環」原則，嘗試建構我國教育憲法之階層式詮釋循環關係如圖 1 所示。

圖 1 中有兩個詮釋循環關係，其中以粗黑線框標示者為與教育憲法詮釋循環直接關聯者，茲說明如次：

（一）詮釋循環一

詮釋循環一為外部階層之憲法詮釋循環，代表應然面的憲法規範與代表實然面的規範領域兩者之間存在互相指涉與作用關係，故以雙箭頭符號表徵雙向關係。申言之，其教育憲法之意涵為，吾人在探尋憲法上有關教育價值決定之基本秩序時，除了研究抽象的憲法條文外，更應將憲法之解釋適用與教育事實緊密結合，以提高憲法之現實性。如此憲法始具備面對教育發展與社會變遷之能力，其對於教育基本秩序，也才能發揮引領指導作用。茲以高齡教育基本權為例說明之，教育憲法在探尋憲法上有關高齡教育基本權之基本秩序時，除了研究憲法文本之人民基本權利、基本國策、增修條文等相關規定（如《中華民國憲法》第 11 條、第 21 條、第 22 條及《中華民國憲法增修條文》第 10 條）外，更應將憲法之解釋適用與高齡教育事實（如高齡社區學習、樂齡大學、樂齡學習中心等）緊密結合，以提高憲法之現實性，始符合憲法詮釋循環之精神。

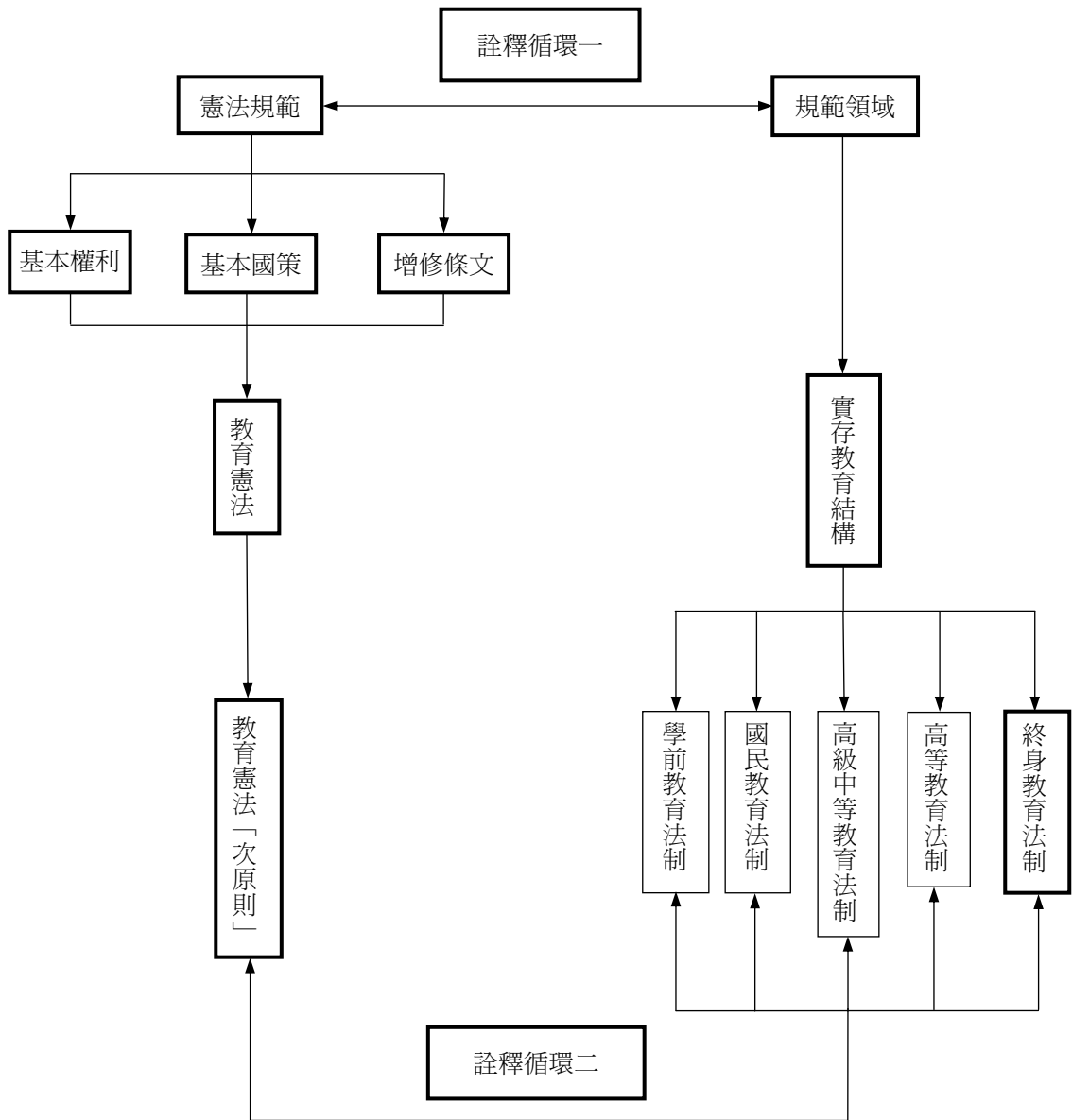


圖1. 教育憲法詮釋循環關係示意

(二) 詮釋循環二

詮釋循環二為內部階層之教育憲法（部門憲法）詮釋循環，其旨趣在發展憲法上有關教育之「次原則」，並建構教育憲法的內部體系。茲亦以高齡教育基本權為例加以說明，《教育基本法》具有教育憲法具體化或再宣示之地位，故對於我國學前教育法制、國民教育法制、高級中等教育法制、高等教育法制及終身教育法制，必須發展其「次原則」（相對於憲法的基本原則而言），以建立整個教育憲法的內部價值秩序體系。例如，「人民為教育權之主體」、「教

育之實施，應本有教無類、因材施教之原則，以人文精神及科學方法，尊重人性價值，致力開發個人潛能，培養群性，協助個人追求自我實現」，分別為《教育基本法》第2條第1項與第3條所明文規定，即屬教育憲法「次原則」之適例。本研究以為，上揭《教育基本法》「次原則」之發展，應與1994年的「四一〇教育改造聯盟」運動之訴求，以及行政院教育改革委員會倡議「學習權」息息相關，此即教育憲法（部門憲法）詮釋循環關係之具體表現。

三、憲法基本原則

所謂「憲法基本原則」，係指憲法所含蘊的具有本質意義之原理或法則；申言之，憲法基本原則有時直接表現於憲法條文之中，更多的情形是需從憲法法典的精神或文本的詮釋中予以發現（吳庚，2003；法治斌、董保城，2014）。我國憲法基本原則之情形，在大法官釋字第499號解釋之前僅純屬學理上的探討，嗣後始成為實證法上的概念（釋字第499號解釋參照）。關於我國憲法基本原則的名稱與內涵，在憲法學說中已多所著墨，舉其要者如共和國原則、民主國原則、法治國原則、社會（福利）國原則、多元文化國原則等（吳庚，2003；法治斌、董保城，2014；許育典，2007）。茲將與本研究較相關者簡述如下：

（一）法治國原則

法治國原則是一個開放性的概念，也可稱為法治主義；雖然我國憲法條文僅曰：「中華民國為民主共和國」，而無「法治」一詞，惟從憲法內容規定基本權利及五權分立國家組織等規定，實質上已具備法治原則之精神（法治斌、董保城，2014）。尤其，大法官釋字第525號解釋理由書亦已指出：「法治國為憲法基本原則之一」（釋字第525號解釋參照）。另外，構成法治國原則的兩大支柱，從主觀公權利面向而言，即人性尊嚴，以及由此而生之基本權利保障；而在客觀法規範面向則是權力分立。準此，法治國作為憲法基本原則的核心規範要旨，在於保障人民基本權利，促成人民最大程度的自我實現。職是，法治國原則之保障人民基本權利與促進人民自我實現的兩大價值規範，實質上足資作為高齡教育基本權的憲法保障基礎，殆無疑義。

（二）社會（福利）國原則

自由法治國家要求國家對人民事務是「最少統治，最佳政府」的國家角色，造成自由放任下的「弱肉強食」現象，導致社會問題叢生；因此，在此背景下產生了社會福利國家的思潮。所謂「社會（福利）國原則」，係指國家有義務針對社會中的對立情形予以調和，並就此形成符合公平正義的社會秩序；申言之，國家應盡全力消弭人民之經濟困頓，以及消除對某一階級或某一族群人民之歧視待遇（法治斌、董保城，2014）。因此，憲法的社會（福利）國原則課予國家建立社會福利制度，以履行人民照顧義務。

我國憲法對於「社會（福利）國原則」的回應，主要表現於第十三章基本國策與憲法增

修條文第 10 條等相關規定。茲舉憲法第十三章基本國策第五節「教育文化」規範加以說明；憲法第 159 條規定宣示國民受教育之機會平等原則，第 163 條規定則旨在避免因教育資源分配不均而造成人民在社會競爭上「立足點」的實質不平等。尤有甚者，社會（福利）國原則有兩大重要內涵：一為社會安全，亦即國家有義務保障人民享有合乎人性尊嚴的最低生存條件，如社會急難救助制度；另一為社會正義，亦即國家有義務調和因貧富差距所產生的社會對立與矛盾，如清寒獎助學金制度。準此，基於憲法社會（福利）國原則之拘束效力，國家有義務保障弱勢高齡者的基本生活需求與所需教育的健全發展，以實現「老有所終」的理想。

（三）多元文化國原則

就現代國家目標而言，教育與文化實為一體兩面，此由我國憲法第十三章基本國策第五節「教育文化」相關規定，足資證明。相對於其他的憲法基本原則，多元文化國原則旨在規範國家與其社會多元文化之間的關係，進而課予國家保障人民文化基本權的義務。申言之，一個文化國家的任務，是在文化基本權的保障上，透過及借助多元文化的教育，或促使人民學會多元文化的生活，才能使個人認知其生活世界的意義，並理解其意義的價值導向；質言之，文化基本權保障個人的精神開展過程，以及其特定的自我表達方式，藉此使得人與人的文化溝通呈現開放的態樣，並在多元文化國原則下以自由而開放的形式產生文化溝通（許育典，2006a）。

我國憲法對於「多元文化國原則」的回應，主要表現於第十三章基本國策與憲法增修條文第 10 條等相關規定。茲舉我國憲法增修條文第 10 條規定為例加以說明；「國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化」，為我國憲法增修條文第 10 條第 11 項所明文，故在此多元文化國原則下，我國公布實施《原住民基本法》、《原住民教育法》，以落實憲法「多元文化國原則」，即其適例。

另外，就我國未來的高齡教育發展而論，高齡教育的目的之一，在於使高齡者健康地生活，藉由公民參與讓自身與家庭、社區、社會建立有機的社會連帶，進而讓高齡者在現代社會中發揮積極的作用（林麗惠、高玉靜，2016）。因此，憲法「多元文化國原則」促使人民學會多元文化的生活，並使個人認知其生活世界意義之精神，與高齡教育尊重高齡者自身的在地社區文化生活，以及積極社會參與的理念，可謂互相呼應，具有相當關聯性。

四、憲法概括基本權利規定

基本權利是一個多義性的概念，故容易對其有不同的理解；申言之，歐美的自由主義傳統認為人民基本權利先於國家而存在，用以拘束政府權限的行使；但實證法的觀點則將其視為憲法或基本法所保障的人民權利。我國通說見解似採實證法的觀點，以基本權指涉凡人皆有的權利，憲法加以規定具有確認其在國家規範秩序中的最高效力，課予國家保障義務的一

種人民權利（吳庚，2003）（大法官釋字第 443 號、第 445 號解釋參照）。故我國憲法第二章的條文構造及規範意旨，是界定基本權範圍的依據；析言之，憲法第 7 條至第 18 條、第 21 條所列舉權利雖可分為人民自由權利、社會權利、參政權與服公職權利，但均非憲法所賦予，憲法加以規定原則上只是確認性質（吳庚，2003）。另外，為因應現代社會變遷之需，勢必衍生憲法列舉權利所不濟之新興基本權利，如人格權、隱私權、環境權、婚姻自由等，我國憲法因應方式係採第 22 條規定：「凡人民之其他自由及權利，不妨害社會秩序公共利益者，均受憲法之保障」，此即所謂「概括基本權」條款規定，作為建構新興基本權的方式。準此，為因應我國高齡社會所需而為本研究所關注之「高齡教育基本權」，是否為憲法第 11 條「意見自由基本權」之延伸，或得由憲法第 22 條「概括基本權」導出，殊有其探究之必要與實益。

本研究以為，從憲法體系解釋角度理解憲法第二章的條文構造及規範意旨，我國現行之學校教育法制與大學法制（高等教育法制）的憲法保障基礎，分別為憲法第 21 條「國民教育基本權」與第 11 條「講學自由」（學術自由）規定，惟終身教育法制則迄未明文規定，故對終身學習社會之實踐乃有所不足；職是，為期建構終身學習權保障的憲法基礎，首需參照教育憲法的內涵架構建立憲法基本權規定（憲法第 22 條參照）與基本國策、《教育基本法》、《終身學習法》等相關規範之關聯性。析言之；首先，在憲法基本權保障規範方面，目前我國憲法保障之教育基本權迄未包括終身學習權，故可藉由憲法第 22 條規定的概括基本權條款導出（具新興教育基本權性質）；其次，由於我國憲法基本國策規定，與社會現實的脫節最遠，故各種法律位階在體裁、風格上與憲法基本國策十分接近的「基本法」一一問世（蘇永欽，2006），如我國《教育基本法》可視為憲法基本國策第五節教育文化相關規定之具體化或再宣示。準此，《教育基本法》第 12 條規定：

國家應建立現代化之教育制度，力求學校及各類教育機構之普及，並應注重學校教育、家庭教育及社會教育之結合與平衡發展，推動終身教育，以滿足國民及社會需要。

其性質為憲法第 163 條規定：「國家應注重各地區教育之均衡發展，並推行社會教育，以提高一般國民之文化水準」之具體化或再宣示；最後，我國《教育基本法》第 16 條規定：「本法施行後，應依本法之規定，修正、廢止或制（訂）定相關教育法令」，故基於前述《教育基本法》第 12 條及第 16 條規定，《終身學習法》與《教育基本法》兩者亦已建立其關聯性。

綜上所述，雖然在我國憲法上，人民從出生到死亡的教育系統並不存在一個獨立而統一的教育基本權（許育典，2006b），但基於《教育基本法》第 11 條規範意旨，國民基本教育應視社會發展需要延長其年限，故隨著近年「十二年國民基本教育」之實施後，《高級中等教育法》第 2 條第 1 項規定：「九年國民教育及高級中等教育，合為十二年國民基本教育」，故學校教育法制的憲法保障可謂已向上延伸；另外，高等教育法制的憲法保障亦已藉由憲法第 11

條規定獲得保障；最後，關於終身學習法制的憲法保障，本研究以為應有憲法第 22 條規定之適用，並藉由憲法第 22 條規定、《教育基本法》第 12 條及第 16 條規定、《終身學習法》等相關規範關聯性之建立，實質上已足以建立一個獨立而統一的教育基本權體系，以健全我國終身學習社會的未來發展。

五、憲法基本國策方針

如前所述，基本國策其性質為憲法本文之補充規定，旨在指示國家機關未來施政的努力方向。職是，我國憲法基本國策章規定，在憲法章節排列上，非屬第二章基本權利條款，因而恐無法稱「社會基本權」（社會權），最多可以稱為「作為憲法委託的社會權」，亦即立法機關有依憲法各該規範意旨制定法律之義務（法治斌、董保城，2014）。以上區分之實益，屬我國憲法基本權利規定與基本國策的效力區分問題；析言之，國家若未履行憲法課予保障人民基本權利之義務，即屬違憲行為；但國家若未能實現基本國策的方針條款，則僅屬立法怠惰行為。

基於以上的認知，依 1946 年制憲時我國人口結構與發展情形，在主客觀上均難以期待制憲者對高齡教育發展預作周全而詳盡規範。職是，我國憲法基本國策章補充規定，與高齡教育較直接相關者有二：一為第 160 條第 2 項規定：「已逾學齡未受基本教育之國民，一律受補習教育，免納學費，其書籍亦由政府供給」的補習教育規定；另一則為第 163 條前段規定：

國家應注重各地區教育之均衡發展，並推行社會教育，以提高一般國民之文化水準，邊遠及貧瘠地區之教育文化經費，由國庫補助之。

指示國家推行社會教育以提高一般國民之文化水準的國家教育目標，故立法機關有依憲法各該規範意旨制定法律之義務。職是，我國於 1953 年依憲法第 158 條教育文化目標條款與第 163 條教育均衡發展條款公布實施《社會教育法》（該法於 2015 年 5 月 6 日廢止）；另外，在 1994 年以後一連串教育改革行動的催生下，於 2002 年 6 月 26 日公布實施《終身學習法》，惟該法未明定其立法之憲法依據，仍待進一步加以詮釋。但本研究認為《終身學習法》已就高齡教育基本事項而為規定，如「樂齡學習」指終身學習機構所提供 55 歲以上人民從事之學習活動（《終身學習法》第 3 條參照）；終身學習之範圍包括正規教育之學習、非正規教育之學習、非正式教育之學習（《終身學習法》第 5 條參照）。足見教育文化基本國策已發揮補充憲法本文規定之作用。

六、憲法增修條文規定

對於憲法概念的詮釋，憲法學者常將其區分為形式意義的憲法與實質意義的憲法兩種；前者依我國制度，乃是指憲法法典，即憲法本文及增修條文（吳庚，2003）。準此，我國形式

意義的憲法法典內容則包括前言、本文 175 條、增修條文前言與 12 條條文。我國憲法增修條文係為因應國家統一前之需要，於 1991 年 5 月 1 日公布實施，嗣後經過六次修正。雖然憲法增修條文內容僅 12 條，但其條文結構與憲法本文前後呼應，故其第 10 條（共 13 項）規定，於 1999 年 9 月 15 日修正公布，係補充憲法本文基本國策章的相關規定。其中與教育文化較為相關之規定為第 11 項規定的多元文化教育與原住民族語言文化，以及第 12 項規定的保障離島地區與原住民族之教育文化發展。惟對於因應我國高齡社會發展所需之高齡教育與終身學習的憲法保障則迄未明文規定，殊屬遺憾，誠屬仍待努力之處。

綜上所述，關於終身學習權憲法保障的理論基礎建構，在方法上本研究從教育憲法詮釋循環的觀點出發，分別依我國憲法基本原則、人民基本權利、基本國策、增修條文等四部分，嘗試進行我國高齡教育基本權憲法保障的理論基礎建構。就教育基本權之憲法保障規範內涵而論，本研究以為，我國目前國民教育基本權與高等教育基本權（保護法益）可分別由憲法第 21 條與第 11 條之基本權規定導出，但終身教育基本權保障則仍亟待補充，俾以建構一個完整的教育基本權憲法保障體系。

伍、我國高齡教育基本權的功能建構

如前所述，本研究以為藉由憲法第 22 條「概括基本權」條款所導出之高齡教育基本權，足以彌補我國憲法既有教育基本權保障體系之不足。惟對於此一新興高齡教育基本權之功能及其保護法益內涵之建構等基本問題，實有深入探討之必要。

在基本權利理論體系中，基本權利功能的討論是基本而重要的問題。關於基本權利的功能類別，向有所謂「主觀公權利」功能與「客觀法規範」功能之分；德國聯邦憲法法院認為基本權利除了具有個人主觀公法權利性質外，同時亦具有客觀價值決定之作用，此即所謂基本權的雙重性質（吳庚，2003；法治斌、董保城，2014）。申言之，個人主觀公權利功能係指基本權利主體（人民）得以訴訟方式要求國家為一定作為或不作為之一種權利；而基本權利作為客觀法規範功能則意指基本權利是國家機關（立法、行政、司法）所有行為的基本價值決定規範，旨在禁止國家的恣意行為。茲嘗試就高齡教育基本權利之主、客觀功能及其保護法益論述如次：

一、高齡教育基本權主觀公權利功能及其保護法益

基本權利之個人主觀公權利功能的最初作用為消極性「防禦權」，旨在要求國家不得非法干預人民之自由權利，亦即課予國家之不作為義務。準此，本研究以為，高齡教育基本權作為高齡學習者個人主觀公權利功能，主要表現在其自我導向學習與社區高齡學習的學習自由防禦權，分述如下：

（一）個人自主學習作為防禦權

關於高齡學習目的之研究指出，高齡學習的最高目標在於充實自我，達成自我實現，能做自我超越，發現生命的意義，這也是因應高齡化社會的最高原則與精神所在（黃富順，2004）。另外，在高齡者學習方式上，國內高齡者學習偏好的研究發現，高齡者學習具有偏好閱讀型學習風格、選擇正式的教育機構參與學習，以及偏愛休閒旅遊類的課程等特性（陳淑敏、林振春、謝婷婷，2010）。因此，高齡學習者作為高齡教育基本權利主體，其個人主觀公權利功能的消極作用為防禦國家非法干預其自主學習自由，期能充分自我實現，自我超越，以追求有意義的生活世界。

（二）社區高齡學習作為防禦權

所謂「社區高齡學習」(elderly learning in community)意指以社區本位 (community-based) 的精神，讓高齡者終身學習，能在社區內提供近便性的學習活動與機會；質言之，社區高齡學習之精神彰顯在使用社區資源、參與社區活動、在社區中生活等三項特色（楊國德，2012）。另外，與社區高齡學習相關的重要理念為「在地老化」(aging in place)，意指善用社區的各種資源照顧高齡者，俾讓高齡者在自己熟悉的社區自然老化，這是歐美先進國家回應老化的新趨勢。尤有甚者，為了解決老年的生活適應問題，高齡者需透過終身學習增加以下能力：1. 身心健康維護的能力；2. 生涯發展需要的知能；3. 充實生活內涵及增進生活滿意；4. 提升生命價值及成長體驗（黃富順、楊國德，2011）。職是，社區高齡學習者作為高齡教育基本權利主體，其另一個主觀公權利功能的消極作用為防禦國家非法干預其社區高齡學習自由，俾高齡者能促進身心健康，充實生活內涵，以追求有意義的在地老化生活。

二、高齡教育基本權客觀法規範功能及其保護法益

基本權利之客觀法規範功能主要表現為客觀價值秩序、國家保護義務、制度性保障、以及組織與程序保障等面向。茲就與高齡教育基本權相關之客觀法規範功能及其保護法益分述如下：

（一）客觀價值秩序下的高齡友善教育體系

所謂「客觀價值秩序」意指受憲法保障之基本權利是一個客觀價值體系與標準，而形成人類生活共同追求的目標；申言之，基本權利不再只是一種附著個人的權利，而是一種價值體系或標準，不僅是國家公權力乃至於人民與人民，企業與人民，甚至全體人類所應共同追求之目標（李建良，1999；法治斌、董保城，2014）。準此，就高齡教育基本權而論，聯合國1991年所通過的《老人綱領》，深信在老年人數目和比例日增的世界，必須提供機會讓有意願、有能力的老年人參加社會日常活動並做出貢獻（United Nations, 1991）；因此，它是因應全球高齡社會發展全體人類所應共同追求之目標，此即高齡教育基本權的客觀價值秩序。析

言之，前述聯合國《老人綱領》所揭櫫的五大價值為：獨立、參與、照顧、自我實現及尊嚴，本研究嘗試將此客觀價值秩序具體化於我國高齡友善（age-friendly）教育價值體系如下：

「高齡友善」環境的概念發展與世界衛生組織（World Health Organization, WHO）於 2005 年啟動「全球友善城市計畫」（A Global Age-Friendly Cities Project）息息相關；依據 WHO 之定義，所謂「高齡友善城市」（age-friendly cities），意指「一個具有包容性與可及性的都市環境，並能促進活躍老化的城市」（劉麗娟，2014；WHO, 2007）。基於此認知，本研究將高齡友善的概念融合前述聯合國《老人綱領》五大價值中的參與、照顧、尊嚴等客觀價值秩序，形成一個高齡友善的教育價值體系，其具體內涵必須包括正規、非正規及非正式的多元學習機會。申言之，在正規學習方面，強調綜合化由學校體系提供；在非正規學習方面，重視生涯發展由學校外的社會組織所安排；在非正式學習方面，強化適性適能則有賴學習者自我調控與規劃學習的服務（楊國德，2008）。職是，高齡教育基本權客觀價值秩序下的友善高齡教育體系是一個以參與、照顧、尊嚴為核心價值，並整合正規、非正規、非正式多元學習機會之包容性與可及性的教育體系。

（二）制度性保障下的高齡教育法制

所謂「制度性保障」係指國家必須建立某些制度，並確保其存在，藉以保障人民基本權利得以實現，尤其該制度所賴以存在之基本規範，國家（尤指立法者）不得任意加以更動，以免使基本權利之保障失所附麗（李建良，1999）。準此，國家為了保障高齡教育基本權得以實現，必須積極建立高齡教育制度，並確保其存在，否則高齡教育基本權之保障即失所附麗，而流於空談。如前所述，目前我國憲法所保障的教育基本權體系，包括憲法第 21 條所保障的國民教育基本權，以及第 11 條所保障的大學學術自由，其具體的制度性保障則分別為學校教育法制與大學法制。惟目前終身教育法制（含高齡教育法制）仍亟待建立，否則我國憲法所保障的教育基本權體系則難謂統一完整。職是，本研究以為，當務之急為國家必須積極建立以樂齡大學（社區樂齡學習中心）與社區大學為核心的高齡社區教育制度，作為人民實現高齡教育基本權的制度性保障。

（三）組織與程序保障下的高齡教育治理機制

所謂「組織與程序保障」係指課予國家應提供適當組織與程序的義務，積極營造一個適合基本權實踐的環境，以幫助人民實現基本權利（許宗力，1996）。尤其是國家在實現人民基本權的某個生活領域中擁有獨占性或壟斷性時，該基本權即屬具有組織與程序依賴傾向的基本權，故若無國家積極建立一個適合基本權實踐的環境，而侈言基本權憲法保障，則對基本權利主體而言，即難謂具有任何實質意義可言。職是，如前所述，一個友善的高齡教育體系，其內涵必須包括正規、非正規、非正式的多元學習機會。準此，在國家未來的高齡教育治理上，如何促使各級政府委託優質非營利組織機構作為普及社區高齡教育的組織與程序保障，

誠屬國家責無旁貸的教育憲法義務。

陸、結論與建議

本研究以我國高齡教育基本權之憲法保障問題為其研究旨趣，從高齡社會與終身學習觀點，以教育憲法詮釋方法，探討高齡教育基本權憲法保障的正當性基礎。依據以上研究結果做簡要結論與建議如次：

一、結論

（一）終身學習權之基本權利性質方面

關於終身學習權之權利性質，本研究認為其應屬新興教育基本權。申言之，為健全我國終身學習社會發展，保障全民終身學習權利，終身學習權應認屬國民教育基本權與大學學術自由以外，而為憲法所保障之新興教育基本權。且終身學習權與高齡教育之關聯性有三：其一為終身學習權作為實施高齡教育的正當性基礎；其二為高齡教育作為終身學習權保障的第三齡教育制度；其三為高齡學習者的主體性作為終身學習權與高齡教育的內在連結。

（二）終身學習權保障之憲法基礎方面

我國憲法保障人民自由權利體系的架構包括，立國精神之憲法基本原則、憲法基本權利規定、憲法基本國策、憲法增修條文規定。準此，雖然我國憲法關於終身學習權迄未明文保障，但作為新興的教育基本權，基於憲法保障人民自由權利之法理，本研究以為終身學習權保障的憲法基礎，包括：憲法基本原則、憲法概括基本權利規定、憲法基本國策、憲法增修條文規定，殆無疑義。

（三）高齡教育基本權之功能體系方面

憲法基本權理論認為人民基本權利具有主觀公權利與客觀法規範雙重功能；準此，本研究以為高齡教育基本權亦具有主觀公權利與客觀法規範兩大功能體系。析言之，就個別基本權功能而論，我國高齡教育基本權在主觀公權利面向應具有高齡者學習自由防禦權功能；在客觀法規範面向則具有客觀價值秩序功能、制度性保障功能，以及組織與程序功能；並分別據以導出高齡教育基本權之個人自主學習與社區高齡學習之保護法益，以及客觀價值秩序下的高齡友善的教育體系、制度性保障下的高齡教育法制、組織與程序保障下的高齡教育治理機制等基本權保護法益。職是，前述之高齡教育基本權功能，除主觀公權利之防禦權功能外，其餘應屬客觀法規範之基本權功能，其作為國家機關（立法、行政、司法）行為的價值規範與準則，旨在課予國家為適時因應當前高齡學習社會挑戰，具有提供近便多元學習機會之積極作為義務，以協助人民實現其高齡教育基本權。

二、建議

（一）教育法制方面

憲法乃國家根本大法，本研究有鑑於我國憲法規範迄未建構一個足以保障全民終身學習權之教育基本權體系，故建議在面臨全球高齡社會挑戰下，應積極建構高齡教育基本權憲法保障規範，以協助人民實現其高齡教育基本權。具體言之，本研究建議宜增訂憲法增修條文第 10 條第 14 項規定：「國家為健全高齡社會發展應對高齡者之教育文化制度予以保障扶助並促其發展，其辦法另以法律定之」。申言之，本研究所建議前述憲法增修條文規定，其性質應定性為憲法學說所稱之「立法授權」（屬立法委託），旨在課予立法者制定法律以貫徹憲法保障高齡教育基本權之義務。

（二）教育政策方面

如前所述，高齡教育係作為終身學習權保障的第三齡教育制度，故我國未來終身教育政策之擬訂，建議宜參考先進國家地區經驗，並依憲法基本國策教育文化規範要旨優先訂定高齡教育政策；尤其應關注高齡者身體照顧需求與心理教育需求在國家資源分配上的平衡性問題，俾提供弱勢高齡者普及近便的多元學習機會，以建構高齡友善教育體系。

（三）後續研究方面

本研究旨在以教育憲法詮釋循環方法，探討我國新興高齡教育基本權保障的相關議題，雖然本研究主張高齡教育基本權應有憲法第 22 條「概括基本權」規定之適用。惟其見解仍有待進一步加以論證，本研究因礙於篇幅未能深入探討，難免有缺憾之處，建議未來後續研究可就此不足之處再行充實，俾有助於健全我國憲法高齡教育基本權保障理論體系。

誌謝

本研究由衷感謝兩位匿名審查委員提供寶貴建議。

參考文獻

一、中文文獻

- 朱芬郁 (2015)。高齡學習者老化態度之研究—以中國、澳門、新加坡及臺灣為例。國立空中大學社會科學學報，22，1-27。
【Chu, F.-Y. (2015). A case study on the attitudes towards aging of senior learners in China, Macau, Singapore and Taiwan. *Journal of Social Science*, 22, 1-27.】
- 行政院教育改革審議委員會 (1996)。教育改革總諮議報告書。臺北市：作者。
【Educational Reform Commission, Executive Yuan. (1996). *Educational reform summary report*. Taipei, Taiwan: Author.】
- 余書麟 (1978)。國民教育權。新竹市：新竹師專。
【Yu, S.-L. (1978). *The right to primary and junior education*. Hsinchu, Taiwan: Hsinchu Teacher Junior College.】
- 吳庚 (2003)。憲法的解釋與適用。臺北市：三民。
【Wu, G. (2003). *Constitution interpretation and application*. Taipei, Taiwan: Sanmin.】
- 吳明烈 (2012)。我國推動高齡學習的幾項重要思考。成人及終身教育，38，23-31。
【Wu, M.-L. (2012). Key issues on the development of elder learning in Taiwan. *Adult and Lifelong Education Bimonthly*, 38, 23-31.】
- 吳明烈、陳雯萍、楊國德 (2008)。我國高齡教育的實施與發展。台灣教育，649，2-10。
doi:10.6395/TER.200802.0002
【Wu, M.-L., Chen, W.-P., & Yang, G.-D. (2008). The implement and development of elderly education in Taiwan. *Taiwan Education Review*, 649, 2-10. doi:10.6395/TER.200802.0002】
- 李建良 (1999)。基本權理論體系之構成及其思考層次。載於李建良 (主編)，憲法理論與實踐 (一) (pp. 55-102)。臺北市：學林。
【Li, J.-L. (1999). The structure and thinking methods of the basic right theory. In J.-L. Li (Ed.), *The theory and practice of constitution* (Vol. 1, pp. 55-102). Taipei, Taiwan: Sharing.】
- 李園會 (1987)。學習權。國教輔導，26 (9)，25-26。
【Li, Y.-H. (1987). The right to learn. *Guidance of Elementary Education*, 26(9), 25-26.】
- 周志宏 (2003)。教育法與教育改革。臺北市：高等教育。
【Zhou, Z.-H. (2003). *Education law and educational reform*. Taipei, Taiwan: Higher Education.】
- 法治斌、董保城 (2014)。憲法新論 (第六版)。臺北市：元照。
【Fa, J.-B., & Dong, B.-C. (2014). *New theory of the constitution* (6th ed.). Taipei, Taiwan: Angle.】
- 林麗惠、高玉靜 (2016)。高齡教育社會效果之調查。人文與社會科學簡訊，17 (3)，47-54。
【Lin, L.-H., & Gao, Y.-J. (2016). A survey on the social outcomes of elderly education. *Human and Social Science Newsletter*, 17(3), 47-54.】
- 張德永、陳柏霖 (2013)。高齡學習者學習行為觀察與評估。文官培訓季刊，2，5-13。
【Chang, T.-Y., & Chen, P.-L. (2013). Observation and assessment of the learning behaviors of elder learners. *Journal of Civil Service Training*, 2, 5-13.】

教育部 (1998)。邁向學習社會白皮書。臺北市：作者。

【Ministry of Education. (1998). *White paper towards a learning society*. Taipei, Taiwan: Author.】

教育部 (2006)。邁向高齡社會老人教育政策白皮書。臺北市：作者。

【Ministry of Education. (2006). *White paper towards an aging society: The elderly education policy*. Taipei, Taiwan: Author.】

許育典 (2006a)。文化憲法與文化國。臺北市：元照。

【Hsu, Y.-D. (2006a). *Cultural constitution and cultural state*. Taipei, Taiwan: Angle.】

許育典 (2006b)。教育憲法的建構。載於蘇永欽 (主編)，部門憲法 (pp. 507-561)。臺北市：元照。

【Hsu, Y.-D. (2006b). The construction of educational Constitution construction. In Y.-C. Su (Ed.), *Department constitution* (pp. 507-561). Taipei, Taiwan: Angle.】

許育典 (2007)。教育法。臺北市：五南。

【Hsu, Y.-D. (2007). *Education law*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

許宗力 (1996)。基本權的功能與司法審查。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學，6 (1)，24-34。

【Hsu, T.-L. (1996). Functions of the basic rights and judicial review. *Proceedings of the National Science Council, Republic of China, Part C: Humanities and Social Sciences*, 6(1), 24-34.】

許慶雄 (1992)。憲法入門。臺北市：元照。

【Hsu, Q.-H. (1992). *Introduction to constitution*. Taipei, Taiwan: Angle.】

陳淑敏、林振春、謝婷婷 (2010)。高齡者背景變項與其學習偏好和學習權之調查研究—以臺北縣為例。社區發展季刊，131，380-405。

【Chen, S.-M., Lin, Z.-C., & Xie, T.-T. (2010). A survey on the elders learning preferences and learning rights in the Taipei County. *Community Development Journal*, 131, 380-405.】

黃月麗 (2016a)。人口老化下的高齡教育政策。國土及公共治理季刊，4 (1)，106-114。

【Huang, Y.-L. (2016a). The elderly education policy in the aged society. *Public Governance Quarterly*, 4(1), 106-114.】

黃月麗 (2016b)。活躍樂齡、深耕拓點—樂齡學習推動現況與展望。取自 <http://www.ey.gov.tw/File/8651CB08A02DF44B?A=C>

【Huang, Y.-L. (2016b). *Active senior citizens – The status and prospective of the senior citizens learning promotion*. Retrieved from <http://www.ey.gov.tw/File/8651CB08A02DF44B?A=C>】

黃富順 (2005)。高齡社會與高齡學習教育。成人及終身教育，5，2-12。

【Huang, F.-S. (2005). Aged society and elder education. *Adult and Lifelong Education Bimonthly*, 5, 2-12.】

黃富順 (主編) (2004)。高齡學習。臺北市：五南。

【Huang, F.-S. (Ed.). (2004). *The elder learning*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

黃富順 (主編) (2008)。高齡教育學。臺北市：五南。

【Huang, F.-S. (Ed.). (2008). *The pedagogy of elder*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

黃富順、楊國德 (2011)。高齡學。臺北市：五南。

【Huang, F.-S., & Yang, K.-T. (2011). *Gerontology*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.】

楊國德 (2008)。保障高齡者的終身學習權。《台灣教育》，649，11-17。doi:10.6395/TER.200802.0011

【Yang, K.-T. (2008). Protection for the right to lifelong learning of the elderly. *Taiwan Education Review*, 649, 11-17. doi:10.6395/TER.200802.0011】

楊國德 (2012)。建構社區化高齡者終身學習平臺芻議。《成人及終身教育》，38，2-12。

【Yang, K.-T. (2012). A suggestion on developing the platform of community-based lifelong learning for older. *Adult and Lifelong Education Bimonthly*, 38, 2-12.】

楊國賜 (2014)。終身學習的新思維與新方向。《台灣教育》，689，2-7。

【Yang, K.-S. (2014). The updated rumination and new directions for lifelong learning. *Taiwan Education Review*, 689, 2-7.】

劉麗娟 (2014)。臺灣建立健康及高齡友善城市之歷程、評量系統與未來趨勢。《城市學學刊》，5 (1)，87-114。

【Liu, L.-C. (2014). The processes, assessment system and future of health and age-friendly cities in Taiwan. *Journal of Urbanology*, 5(1), 87-114.】

衛生福利部 (2015)。高齡社會白皮書。臺北市：作者。

【Ministry of Health and Welfare. (2015). *White paper on the aging society*. Taipei, Taiwan: Author.】

蘇永欽 (2006)。部門憲法—憲法釋義學的新路徑？載於蘇永欽 (主編)，部門憲法 (pp. 3-32)。臺北市：元照。

【Su, Y.-C. (2006). Department constitution – New approaches to the constitution interpretation? In Y.-C. Su (Ed.), *Department constitution* (pp. 3-32). Taipei, Taiwan: Angle.】

二、外文文獻

Cropley, A. J. (Ed.). (1980). *Towards a system of lifelong education: Some practical considerations*. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education.

Huber, R., Gundar, M., & Sean, S. (1971). *Community college services for senior citizens*. East Lansing, MI: Michigan State University.

Jacobs, H. L., Mason, W. D., & Kauffman, E. (1970). *Education for aging: A review of recent literature*. Washington, DC: Adult Education Association.

Kauffman, E. (1967). *Continuing education for older adults: A demonstration in method and content*. Lexington, KY: University of Kentucky.

Ratana-Ubol, A., & Richards, C. (2016). Third age learning: Adapting the idea to a Thailand context of lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 35(1), 86-101. doi:10.1080/02601370.2015.1132279

Ratsoy, G. (2016). The roles of Canadian universities in heterogeneous third-age learning: A call for transformation. *Canadian Journal of Higher Education*, 46(1), 76-90.

Tam, M., Boulton-Lewis, G., Buys, L., & Chui, E. (2017). Similarities and differences in views of

- ageing and learning in Hong Kong and Australia. *Educational Gerontology*, 43(8), 393-403. doi:10.1080/03601277.2017.1309634
- United Nations. (1991). *United Nations principles for older persons*. Retrieved from <http://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/olderpersons.pdf>
- United Nations. (1999). *International year of older persons 1999*. Retrieved from <https://www.un.org/development/desa/ageing/resources/international-year-of-older-persons-1999.html>
- United Nations. (2008). *Madrid plan of action and its implement*. Retrieved from <http://www.un.org/development/desa/ageing/madrid-plan-of-action-and-its-implementation.html>
- United Nations Education, Scientific and Cultural Organization. (1985). *Fourth international conference on adult education final report*. Retrieved from http://www.unesco.org/education/pdf/251_13.pdf
- United Nations Education, Scientific and Cultural Organization. (1996). *Learning, the treasure within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris, France: Author.
- United Nations Education, Scientific and Cultural Organization. (2003). *Nurturing the treasure: Vision and strategy 2002-2007*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001311/131145e.pdf>
- United Nations Volunteers. (2018). *Who we are*. Retrieved from <http://www.unv.org/about-unv/who-we-are>
- World Health Organization. (2007). *Global age-friendly cities: A guide*. Retrieved from http://www.who.int/ageing/publications/Global_age_friendly_cities_Guide_English.pdf

Journal of Research in Education Sciences

2018, 63(2), 1-24

doi:10.6209/JORIES.201806_63(2).0001

Study of the Constitutional Foundations of the Right to Senior Education in Taiwan: A Lifelong-Learning-Right Perspective

Deng-Yuan Wang

Center of Teacher Education,
Chinese Culture University

Abstract

Discussions of individual basic rights and their constitutional protection are fundamental to research into basic rights theory. This paper aims at explicating the functions of the basic right to senior education and its constitutional rationale through interpretative epistemology of the Constitution from a lifelong-learning-right perspective. The research findings are as follows: (1) In global aging societies, the basic right to senior education is a relatively new right to education, and its constitutional rationale can be derived from articles 11 and 22 of the Constitution. (2) The functions of the basic right to senior education are the defensive function, objective values function, institutional protection function, and organizational and procedural function. (3) Except for the first function, the others are new basic-right functions, which impose the state obligations to help the older adults benefit from the right to senior education. On the basis of these findings, some suggestions for policy decision-makers and future research are provided.

Keywords: aging in place, aged society, basic right to education, right to lifelong learning, senior education