

第二章 主要國家完全中學的課程

本章旨在探討美、日、英、德、法、紐等主要國家完全中學之課程現況，在本研究中完全中學係指中等教育前、後期(即國、高中階段)學生合校之中學，相關國家由於學制上的不同，與本研究中之定義或有差異，在參閱時應注意各國不同的教育制度。

第一節 美國

壹、背景分析

一、學制上的定位

地方分權是美國學校教育的主要特徵。美國的教育主權由各州管理負責，各州又把辦理中、小學教育的責任委託地方學區來負責。美國各地區的初等學校與中等學校，實際上是由15,400個地方學區，在各州教育委員會的授權下，獨立自主地運作。州與州之間，或地方學區與學區之間，在就學人口、教育經費、地區傳統，教師資格、與課程安排等方面，往往有所差異。因此，學制的彈性與多樣化是美國學校教育的特色。

美國的學校制度，各州與各學區雖有所不同，卻也有一些共通的特徵，有助於我們對美國學制的了解。(請參閱圖2.1：美國

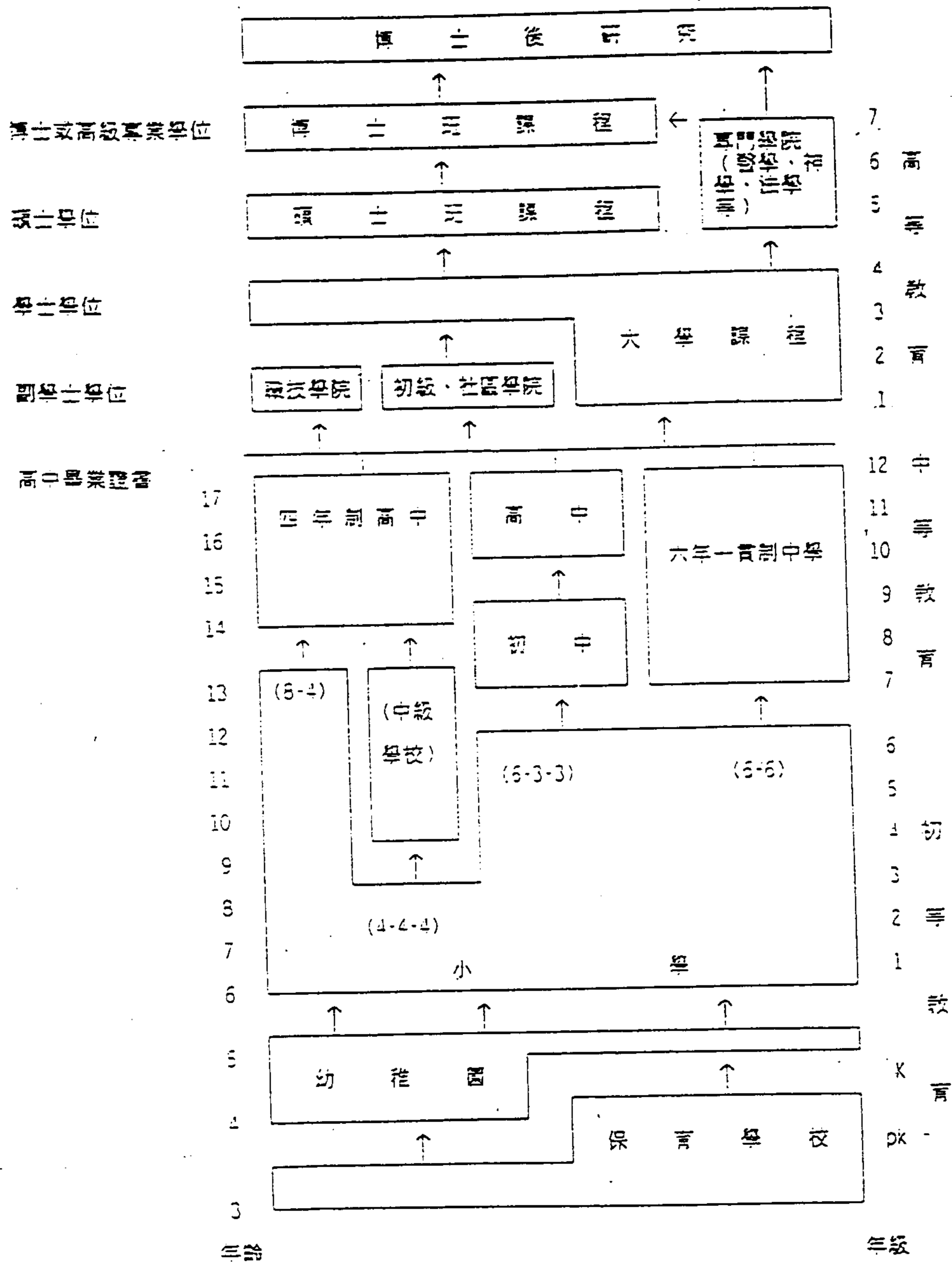


圖 2.1：美國學制圖

資料來源：美國教育部，全國教育統計中心(1991)

學制圖)。美國學制通常可分為初等教育、中等教育、與高等教育三大階段。初等教育與中等教育的年限，若不計幼稚園的一或二年，共有十二年；可是兩者間之銜接，卻因地區的差異而有不同的組合方式。例如：八年初等教育，銜接四年制的高中；六年小學，三年初中，再接三年高中；六年小學，銜接六年一貫制的中學；四年小學，四年中級學校，再接四年制高中。除了以上四種基本的銜接方式之外，各學區為適應當地的需求，還可能採用其他的變通方式。各種銜接方式，都讓學生們在高中畢業時，約為17或18歲。高中畢業生繼續升入高等教育階段就學者，達58.9%。

所謂「美國完全中學」，指的即是美國學制圖上的六年一貫制中學(combined junior-senior high schools)。就縱的銜接而言，美國完全中學把中等教育的前後階段融貫統整，讓初高中部學生合校上課，下可承接小學，向上則可升學或就業。就橫的比較而言，美國完全中學只是美國中等學校的主要類型之一，校數共有3,162所，約佔全美公立中學總數的16%。然而，美國完全中學並非美國中等學校的唯一類型，更非美國中等學校校數最多的類型。事實上，美國中等學校的不同類型還包括：二或三年制初中(21%)、三年制高中(5%)、四年制高中(53%)、與其他(5%)。可見，美國完全中學的校數與比例，在美國中等學校的不同類型中雖然不是排名第一，卻也為數頗眾、比例可觀，代表著美國普及中等教育的另一種變通途徑(見附錄一：美國各州公立中學統計概況)。

二、學制上的理念與發展

美國完全中學的設立，主要在於因應地方學區的差異。在地方分權的理念影響下，各地方學區所辦理的學校教育自然以當地的資源、傳統與需求為重要依據。完全中學的設立與否，係由地方學區自行決定(駐美舊金山文化組1996年1月電傳資料)。美國完全中學通常設於規模較小的學區。這些學區或因學生的入學人數不足，或因地方的財力困難，無法分別設立初中與高中，遂將初中與高中合設於同一學校之內(Bent, Kronenberg, & Boardman, 1970)。由於地方學區當初設校時採用此制，學校的建築規劃、教學設備、教職員的雇用等，均配合完全中學的特性，故一直沿用迄今。阿肯色州的完全中學即深受此一傳統因素所影響，且其完全中學之學校規模小，通常七至十二年級學生總人數僅兩、三百人而已(駐美休士頓文化組1996年2月電傳資料)。可見，美國完全中學的辦理，不僅有其教育因素的考量，同時也受到非教育因素(如地方傳統與經濟成本)的影響。

美國完全中學的發展，幾乎遍及全美各地區。全美五十一個行政區(五十州外加華盛頓特區)中，完全中學學校數超過兩百所以上者包括：內布拉斯加州(227所)、阿肯色州(218所)、密蘇里州(211所)、明尼蘇達州(207所)等。若以完全中學校數佔該行政區公立中學總數二分之一以上的比例來看，則有：北達科達州(72%)、內布拉斯加州(61%)、阿肯色州(52%)等。由於地方分權的色彩濃厚，美國也有三個州沒有設立完全中學，例如：奧克拉

荷馬州、南達科達州、懷俄明州等 (U.S. Department of Education, 1994)。

貳、課程現況分析

一、目標、科目、時數、與畢業要求

(一)目標

二十世紀以來，美國教育學者與社會人士，對中等學校的教育目標，數度進行探討，反映了美國社會對其中學教育的重視與關切。自1918年以來，美國中學教育的目標，開始表現出民主、平等、普及的原則，有別於美國在上一世紀末以英才主義為主的中學教育。1983年，卡耐基基金會提出一份有關美國中等教育的報告書，具體指出美國中等教育的四項基本目標，其內容如下：

1. 培養學生的語文、溝通、與批判思考的能力。
2. 培養學生認識自己、人類文化結晶、與相互依存的世界。
3. 培養學生就業與求知的興趣與能力。
4. 培養學生履行社會與公民義務的能力。(Boyer, 1983, pp.58-67)

完全中學的服務對象包括初中生與高中生，因此在教育目標上不免因學生發展階段的不同而有所區分。以擁有六年一貫制中學的台北美國學校為例，其初中部教育目標的重點在於：

- 1.提供健全環境，以發展學生的自尊。
- 2.提供學習機會，以試探學生的性向。
- 3.注重學校與家庭的溝通，以促進學生的成長與學習。
- 4.因應個別差異，促進學生課業發展。
- 5.體認不同的文化價值，培養合作與服務的熱忱。

台北美國學校高中部教育目標的重點則在於：

- 1.促進學生了解自己、以及自己和外界的關係。
- 2.培養學生的理性、同情心、與文化素養。
- 3.培養學生貢獻國際社區的知能。
- 4.滿足學生的學習需求與升學準備。

(Taipei American School: An Introduction)

(二)科目與時數

美國完全中學的課程設計，採六年一貫制，其所提供的科目內容，難免因各學區的條件不同而有著地方性的差異。以美國加州 Whitney 完全中學的課程表為例，學生在六年期間所修習的科目類別有：英文(相當於國文)、社會、數學、理科、體育、藝術、外國語文、及其他選修等。值得注意的是：除了英文、社會、數學、理科這四門核心科目外，體育、藝術、外國語文等學科並非常年必修。其次，學校所提供的選修科目不僅類別豐富，更允許學生跨年級選修，有助於不同年級學生的社會互動。例如：口語溝通、媒體報導、領導統御、藝術設計等科目。此外，

在九年級結束後的暑期，開設有健康教育與汽車駕駛，以擴充學生的生活知能(參閱附錄二，附錄三)。

美國中等學校的學生每天上課的時數，各州、各學區的規定並不一致，最少為五節，通常為六--七節。以美國加州 Whitney 完全中學為例，各年級學生每學期都修六門科目，每一科目每天各有一節，每週上課五天，每週的上課時數為三十節。

(三) 畢業要求

美國完全中學對高中部學生的畢業要求，遠比對初中部學生的要求更為具體而詳細。以台北美國學校與加州的Whitney完全中學為例，由於初中生直升高中的緣故，兩者對於初中部學生的畢業要求，均未給予刻意的強調。相對地，兩者對於高中部學生的畢業要求，卻有著明確的規定。

台北美國學校規定，高中部學生必須註冊在學四學年(八個學期)並修完9-12年級的22個學分才准予畢業。修完任一學科全年的課程，就能獲得一個學分。台北美國學校對高中生畢業學分的修課要求如下：

英文	4學分
社會	3學分
數學	2學分
藝術	1學分

理科	2學分
主科加選 期)	1學分(加選英、社、數、理、或外文兩學
體育/健康教育	2學分
自由選修	7學分

美國加州Whitney完全中學規定，高中部學生必須完成95項校內與社區服務的公民責任，繳清一切應繳經費，修完9-12年級的220個學分，並通過學區的數學與閱讀能力測驗才准予畢業。修完任一學科全年(兩個學期)的課程，就能獲得10個學分。加州Whitney完全中學對高中生畢業學分的修課要求如下：

英文	40學分
社會	30學分
數學	20學分
外文/藝術	10學分
理科	20學分
汽車駕駛	5學分
健康教育	5學分
體育	20學分
自由選修	70學分

從上述資料可知，美國完全中學的畢業要求，主要是針對高中部學生而設。不同地區的完全中學，對高中生畢業學分的修課要求雖然有其相近之處，卻也頗多因地制宜之特色。此外，加州

Whitney完全中學的畢業要求，還顧及公民責任與學力測驗等面向，並不侷限於修課學分，也是值得注意的地方。

二、課程結構與學科領域

美國完全中學的課程結構，基本上是由必修科目與選修科目所組成。必修科目通常包括英文、社會、數學、理科、外文、藝術、體育、健康教育等學科；各學科所需的學分數不同，因此學生並非每學期都必須修讀所有的必修科目。例如，加州Whitney完全中學的學生，每學年只要修讀六門課，而不是每學年都要修讀所有的必修科目(參閱表2.2)。選修科目通常佔高中畢業學分數的三分之一，例如：台北美國學校高中畢業學分數為22學分，其中選修學分有7學分；加州Whitney完全中學高中畢業學分數為220學分，其中選修學分有70學分。

就學科領域而言，美國各地的完全中學雖然沒有統一的規定，卻也具有相當高度的同質性。例如，台北美國學校所提供的學科領域包括：英文、英文為第二外國語、社會、數學、理科、外文、藝術、科技、生活技能、特殊學程等；加州Whitney完全中學所提供的學科領域則包括：英文、外文、數學、體育、理科、社會、視覺與表演藝術、其他選修等；內布拉斯加州的完全中學所提供的學科領域則包括：英文、社會、數學、理科、外文、健康/體育、視覺與表演藝術、技職教育等(駐美芝加哥文化組1996年3月電傳資料)。

三、課程分流

美國完全中學屬於義務教育或免費教育的範圍，初中生通常不經考試就可以直升高中；因此，學生在能力與興趣方面的異質性頗高。爲了因應學生們不同的能力水準，美國完全中學通常提供不同程度的學科課程來適應學生的個別差異。例如：補救教學班、普通班、榮譽班、大學課程先修班等不同程度的語文、社會、數學、理科等學科課程。此外，爲了兼顧學生們升學與就業的需求，美國完全中學除了必修課程外，也提供不同性質的選修課程，以滿足學生們不同的志趣。例如：木工、建築製圖、文書處理、商業會計、電腦程式設計等。

四、社區特色的配合

美國完全中學的課程安排，往往由於各學區的條件不同而表現出地方性的特色。例如，台北美國學校針對當地學生的語文需求，設有英文爲第二外國語部門(English as a Second Language Department)，以加強此地學生的英語能力；社會科必修的三學分中，有一學分要求學生們修讀亞洲史，以配合本地的社區特性。加州Whitney完全中學則針對洛杉磯社區人口的特性，開設中、日、韓、與西班牙文等外國語文，以滿足當地中、日、韓、與墨西哥裔學生的語文需求；並配合鄰近海域的地理位置，在理科課程中開設海洋生物學。可見，不同地區的完全中學，在課程安排上可以反映當地的社區特色。

五、相關配合措施

學校課程的安排，並不是在真空環境下進行，而係受到不同環境因素的影響。美國完全中學的課程規劃，當然也不能忽略相關因素的配合。影響美國完全中學課程規劃的相關因素，可有下列數端：

1. 大學入學申請的修課要求，對美國完全中學的課程規劃具有密切的影響。
2. 初中與高中部教師共同設計，以促進六年制中學課程的一貫銜接。
3. 完全中學的課程目標，能切合初中與高中部學生身心發展的特性。
4. 完全中學的課程安排，能兼顧必修與選修科目，以因應學生的不同志趣。
5. 完全中學的課程內容，能顧及學生的能力差異，以提昇學習效果。
6. 完全中學的畢業要求，顯示美國社會對高中學生所受教育品質的重視。
7. 不同地方的社區特色，對完全中學的課程安排有所影響。

參、完全中學的課程特色

歸納上述資料與分析，可以發現美國完全中學的課程，具有下列的特色：

- 一、課程科目精簡，減輕學習壓力。以加州Whitney完全中學為例，各年級學生每學期僅修六個科目，週一至週五每科每天一節。
- 二、就學科領域而言，美國各地的完全中學雖然沒有統一的規定，卻也具有相當高度的同質性。例如，台北美國學校所提供的學科領域包括：英文、英文為第二外國語、社會、數學、理科、外文、藝術、科技、生活技能、特殊學程等；加州Whitney完全中學所提供的學科領域則包括：英文、外文、數學、體育、理科、社會、視覺與表演藝術、其他選修等。
- 三、各學科領域的課程規劃，由概括統整而專精分化，國、高中部相互銜接，循序漸進，系統一貫。
- 四、各學科領域的課程規劃，內容豐富充實，除了開設不同程度的課程，以顧及學生不同的能力水準外，更提供多樣化的學習科目，以滿足學生不同的興趣與需求。前者如初級法語或初級法語榮譽班、化學升學班或化學榮譽班，後者如媒體報導、經濟學、心理學、領導力培養等課程。
- 五、各學科領域均設有可以跨年級選讀的科目，促進不同年級間的學生互動。
- 六、科目學習內容並非只重理論認知，對於行為實踐也刻意強調。例如：公民課注重學生的學校責任與社區責任的實踐，

學生就學期間未累積九十五項優點，則沒有資格參加畢業典禮。

七、選修科目通常佔高中畢業學分數的三分之一，例如：台北美國學校高中畢業學分數為22學分，其中選修學分有7學分；加州Whitney完全中學高中畢業學分數為220學分，其中選修學分有70學分。

八、體育及藝術科目的設計，有不同的活動主題，學生在同一學期專習特定的活動主題，例如網球或游泳、交響樂或爵士樂，以使學生有充分足夠的時間學好某種活動技能，不因學期內經常更換活動主題而樣樣都學不好。

九、學生在完全中學選課的影響因素：

1. 學生本身的生涯規劃或教育目標。
2. 各類大學的入學申請規定。
3. 科目修讀的先後順序，有明確的規定。
4. 學生在上一學期的修課表現，影響其是否修讀普通班、榮譽班、或大學課程先修班。

第二節 日本

壹、背景分析

一、學制上的定位

日本學校制度一向由中央文部省制定法令加以規範，因此，全國頗為一致。依現行法令的規定，日本的中等學校係採二級制，分為中學校及高等學校，而六年一貫制的完全中學則是將中學校及高等學校二階段合設於一校內。

目前日本中等學校的類別，計有下列數種：

- (一)中學校：相當我國國民中學，修業年限為三年，屬於義務教育範圍的前期中等教育。
- (二)高等學校：相當我國高級中學，修業年限為三年，招收中學校畢業生，屬於後期中等教育。近年來，高等學校亦有若干改革措施，包括：開設新的綜合型態課程，以兼顧學生的升學與就業需要；開辦國際語言、資訊處理、服裝設計、食物調理等新式課程的高等學校，以配合國際化及資訊化的發展趨勢。另外，也採行學分制，以增進學制的彈性化。
- (三)高等專門學校：相當我國五年制專科學校，其前三年之教育與中等學校教育內容相近，入學資格與高等學校相同，均以中學校畢業生為招收對象。
- (四)專修學校：相當我國補習學校，其中以中學校畢業生為招生對象者，即為高等專修學校。

另外，日本高等學校除正規學制外，尚有定時制及通信制，而近年來的教育改革措施，也積極促進各類型高等學校的相互銜接，例如相互採計學分及相互轉學，以增加學制的彈性化。

二、學制上的理念與發展

1984年8月7日日本國會通過「臨時教育審議會設置法」，1984年9月設置臨時教育審議會，審議會於1985年6月提出教育改革八大課題，其中具體改革建議中，為緩和升學競爭倡議設置「六年制中等學校」及「學分制高中」。其中，六年制中等學校，係將中學校及高等學校合併設於一校成為完全中學的型態，以減少由中學校到高等學校的一次入學競爭。

日本六年制中等學校的教育目標是要能充發揮下列各項特色：

- (一)藝術、體育、外語等學科為主的中學，可以早期分化，實施專精而一貫的教育，減少一次升學考試。
- (二)設計新式專門複合課程，以配合新產業構造和社會變化的需要。
- (三)統合普通教育與職業教育，以求彈性發展。
- (四)使數學、理化、資訊方面特優的學生，能夠人盡其才。
- (五)最後一學年不受科目限制，可實施整合教育，亦可實施特殊研究或補救教學。

1985年9月文部省針對六年制中等學校的設立，成立「課程審議會」，並與地方教育委員會共同成立「協商會議」，積極籌設六年制中等學校，惟日本六年制中等學校係以私立學校居多，公立學校採六年一貫制者則較少，目前僅宮崎縣的公立學校試辦六年一貫課程的完全中學。（文部省，1991，頁28～41）

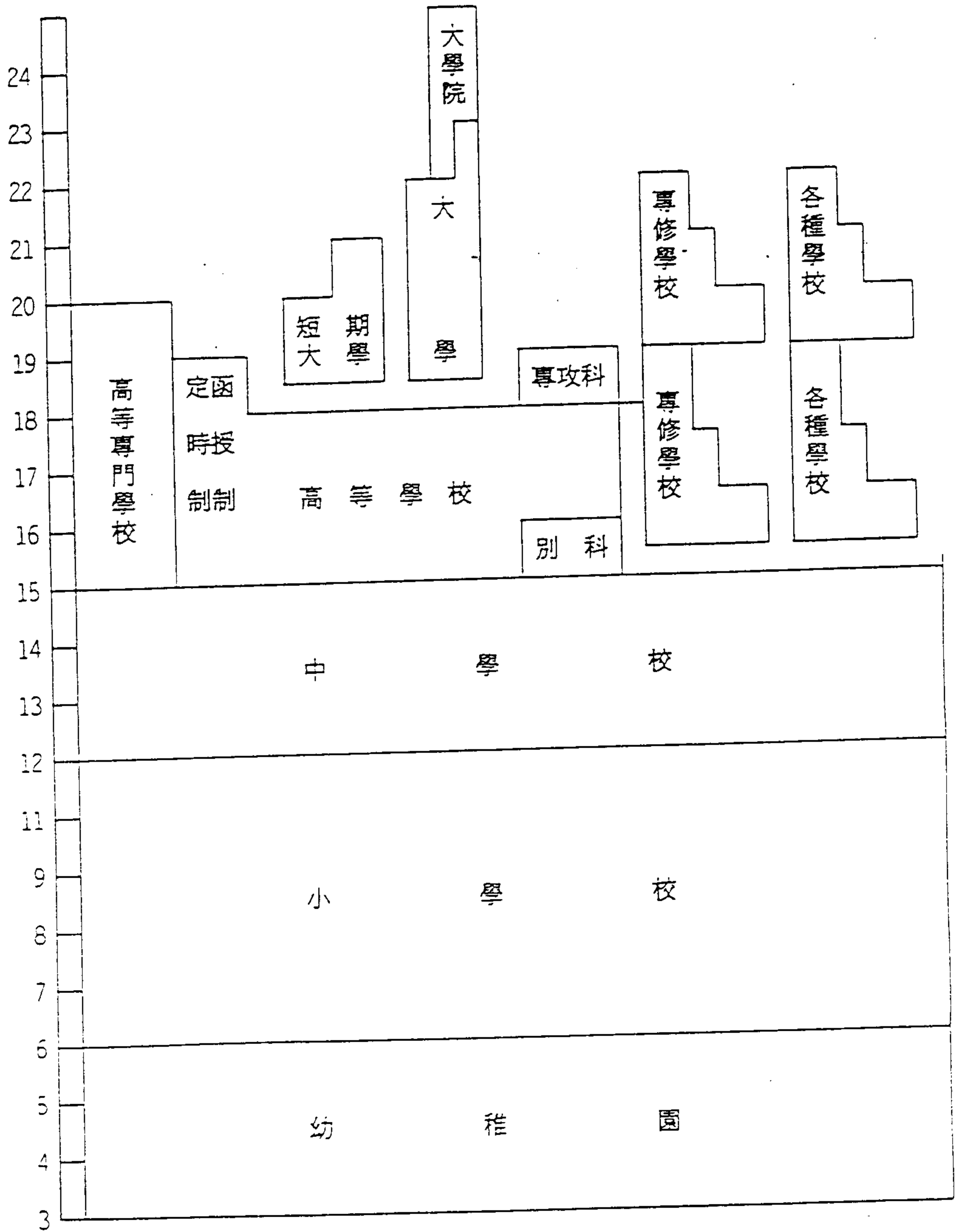


圖 2.2 日本學制圖

貳、課程現況分析

一、目標、科目、時數與畢業要求：

(一)目標：

日本 1992 年公布新修訂的「中學校學習指導要領」及 1994 年公布新修訂的「高等學校學習指導要領」，均強調下列重點教育目標的達成：（日本文部省，1993）

1. 培養具豐富人性及堅強意志的人格。
2. 培養自我學習的意願以及社會變遷中自我調適的能力。
3. 重視國民生活所必需的基本知識的學習及適合個性發展的教育內容。
4. 加強對國際事務的瞭解，並培養尊重日本文化傳統的態度。

(二)科目及時數：

日本六年一貫完全中學的基本課程架構，係參照中學校學習指導要領及高等學校學習指導要領之規定辦理。中學校階段之課程內容，包括：國語（日本語）、社會、數學、理科、音樂、美術、保健體育、技術家庭（工藝家政）、英語及道德教育等科目，每週時數則各校略有彈性，從每週 34 小時至每週 39 小時均有，茲列述三所日本私立完全中學之中學校課程、科目及時數如下：

表 2.1 日本關西大倉完全中學中學校課程內容

時 科 目 學 數 年	國 語	社 會	數 學	理 科	音 樂	美 術	保 健 體 育	技 術 家 庭	英 語	道 德	合 計
中學校 1年	7	5	7	4	1	1	3	1	7	3	39
中學校 2年	6	5	7	5	1	1	3	1	7	3	39
中學校 3年	6	5	7	5	1	1	3	1	7	3	39

資料來源：關西大倉高等學校中學校，96學園案內，P.14。

表 2.2 日本大阪市相愛完全中學中學校課程內容

時 科 目 學 數 年	宗 教 道 德	國 語	書 寫	社 會	數 學	理 科	音 樂	美 術	保 健 體 育	家 庭	英 語	特 別 活 動	合 計
中學校 1年	1	5	1	4	4	3	2	2	3	3	5	1	34
中學校 2年	1	4	1	4	5	4	2	2	3	3	5	1	34
中學校 3年	1	5	1	4	4	4	2	1	3	3	5	1	34

資料來源：相愛高等學校中學校平成 8年度入學案內，P.6。

表 2.3 日本金蘭會女子完全中學中學校課程內容

時 科 目 學 數 年	國 語	社 會	數 學	理 科	音 樂	美 術	書 道	保 健 體 育	技 術 家 庭	英 語	英 語 會 話	道 德	特 別 活 動	合 計
中學校 1年	5	4	4	4	2	2		3	2	5	1	1	1	34
中學校 2年	4	4	4	4	2	1		3	2	5	1	1	1	34
中學校 3年	5	4	5	4	1	1	1	3	2	5	1	1	1	34

資料來源：KINRANKAI GIRL'S SCHOOL '96 學校案內，P.5。

從以上三個學校的課程內容，可以看出日本完全中學在中學校階段係採取學時制，其課程內容都十分類似，授課時數則稍有不同，顯見各校有自行決定每一科目的時數，而每週總上課時數也由 34 小時到 39 小時不等。

至於高等學校方面，其課程所包含的科目和時數，則各類型的高等學校有不同的課程內容，茲以日本私立完全中學的普通科高等學校為例，其科目及時數則如表 2.4 所示：

表 2.4 日本完全中學高等學校階段（四～六年級）普通科課程

架構及內容

教科	科目	標準單位數	教科	科目	標準單位數
國語	國語 I	4	理科	生物 I A	2
	國語 II	4		生物 I B	4
	國語表達	2		生物 II	2
	現代文	4		地學 I A	2
	現代語	2		地學 I B	4
	古典 I	3		地學 II	2
	古典 II	3	保健 體育	體育 保健	7~9 2
古典講讀	2				
地理 歷史	世界史 A	2	藝術	音樂 I	2
	世界史 B	4		音樂 II	2
	日本史 A	2		音樂 III	2
	日本史 B	4		美術 I	2
	地理 A	2		美術 II	2
	地理 B	4		美術 III	2
公民	現代社會	4		工藝 I	2
	倫理	2		工藝 II	2
	政治、經濟	2		工藝 III	2
數學	數學 I	4		書道 I	2
	數學 II	3	書道 II	2	
	數學 III	3	書道 III	2	
	數學 A	2	外國語	英語 I	4
	數學 B	2		英語 II	4
	數學 C	2		口語講通 A	2
理科	綜合理科	4		口語講通 B	2
	物理 I A	2		口語講通 C	2
	物理 I B	4		閱讀	4
	物理 II	2	書寫(作文)	4	
	化學 I A	2	家庭	家庭一般	4
	化學 I B	4		生活技術	4
	化學 II	2		生活一般	4

資料來源：文部省(1989)，高等學校學習指導要領。

(三) 畢業要求：

日本完全中學多屬私立學校，並以升學導向的普通科為主，其課程架構及內容均參照中學校及高等學校學習指導要領所規定之課程辦理，其中，中學校係採學時制，而高等學校則採學分制（單位制）。

在高等學校普通科課程學分中，必修科目包括國語、地理歷史、公民、數學、理科、保健體育、藝術及家庭等八種學科中，計有 36 ~ 44 單位，其餘則為選修學分，畢業應修習總學分數為 80 單位。

二、課程結構和學科領域

日本完全中學的課程結構和學科領域，在中學校階段，如前所述包括了國語（日本語）、社會、數學、理科、音樂、美術、保健體育、技術家庭（工藝家政）、英語、道德教育等十項學科領域；而高等學校階段則將與上述類似的學科領域細分為不同的科目。以社會學科領域而言，在高等學校階段則以「地理歷史」的課程名稱代替中學校階段的「社會」名稱，並進一步細分為「世界史 A」、「世界史 B」、「日本史 A」、「日本史 B」、「地理 A」及「地理 B」等六個科目。其餘課程及科目請參考前所列「日本完全中學高等學校階段普通科課程架構及內容」。

三、課程分流

日本文部省於 1991 年 6 月召開「推動高等學校教育改革相關事宜會議」，其在 1993 年 2 月所提出的報告書中，即正式建議高等學校開

設「綜合學科」。1994年開始日本全國各高等學校包括完全中學，即開設綜合學科課程，其特色為普通科目與專門科目的多樣化，以提供學生自由選修，除原有的普通教育課程外，增加了下列各項學科內容：

- (一)「產業社會和人類」科目：培養學生未來職業選擇及職業生涯的必要知能。
- (二)「電腦基礎」科目：培養學生電腦操作及應用的基本能力。
- (三)「課題研究」科目：配合學生的興趣，讓學生自行選定研究主題，並以調查、實驗、研究及作品製作等方式進行。

綜合言之，日本近年來在中等教育階段的課程改革重點，中學校階段係開設大量的選修科目供學生選修；高等學校階段除選修科目增加外，並有「課題研究」科目的開設，使課程內容朝向多元化及彈性化發展。

四、社區特色的配合

日本六年一貫完全中學的課程，基本上係配合上述有關中等學校課程的改革，進行校內課程內容的調整，與一般的中學校及高等學校並無太大的差異。

而六年一貫完全中學中較具特色的是，日本宮崎縣教育委員會所設立以森林作為「課題研究」的六年一貫制中學，由於宮崎縣境內有相當多的森林和高山，並曾發現四億三千萬年前的「三葉蟲」化石，當地居民的音樂－「神樂」及舞蹈－「臼太鼓踊り」又是著名的日本民俗文化，文化資產相當豐富。因此，該縣教育委員會為配合日本教育審議會有關設立六年一貫制中學的建議創設了以森林文化特色為主

的「學びの森學校」。

該校由中學校一年級到高等學校三年級共有六個學級，每一學級學生數為 40 名，全校共計 240 名學生，學生係全數住校。該校的課程內容和一般的中學校及高等學校大致相同，所不同的是利用中學校的「選修」課程及高等學校的「課題研究」課程，將以森林為主題的課程內容作六年一貫的安排與銜接。

中學校階段在三年級時開設「地域基礎 A」和「地域基礎 B」的課程供學生選修，其內容如下：（日本宮崎縣教育委員會，1993，頁 29）

科目名稱	課程內容
地域基礎 A	地區的神話、民謠 地區的音樂、舞蹈 木工製作(民俗器具) 地區慶典的參加
地域基礎 B	森林的形成 森林的木本及草本植物 森林的昆蟲 森林的鳥類及動物 森林觀察的基本實習

高等學校階段課程中，則在地理歷史、公民及理科等三學科群科目中，開設「課題研究」科目，供學生選修。各學科群之課題研究，即以和森林有關之研究為教學內容，另外，二年級和三年級也開設「森林文化」、「環境科學」及「天文觀察」等必修科目。該項以森林為主題的課程，係採自中學校一年級至高等學校三年級六年一貫的課程設計。有關高等學校所開設以森林為主要內容之「課題研究」內

容如下：（日本宮崎縣教育委員會，1993，頁30～31）

學 科	科 目	課題研究內容	備 註
地理歷史	森林文化	世界的森林 日本的森林 宮崎的森林 森林的土壤 森林的氣象 自然林和人造林 森林文化的歷史 世界的森林文化 森林有關的產業 木造建築物 藥草、藥木的栽培 育林實習 調查、觀測 研究發表	2-6學分 每週4小時
公 民	環境科學	分水嶺和水源 水和森林 伐木和造林 動物的生態保育 自然和人類生活 社會生活和環境 水和文化 世界的環境 調查、觀測實習 研究發表	1-2學分 每週2小時
理 科	天文觀察	地球的形成 地殼和岩石 化石 星球和人類生活 行星和恆星 太陽的活動 四季的星座 觀測儀器的使用 觀測的歷史 觀測實習 觀察紀錄的發表	1-2學分 每週2小時

五、相關配合措施

日本六年一貫完全中學和其他類型的高等學校一樣，亦面臨學生人數的大量增加、學生能力差異懸殊、學生偏差行爲及中途輟學等問題。因此，學習指導要領也一再修訂，並要提出相關配合措施，歷年來的修正重點包括：

- (一)高等學校的必修科目安排在一年級（完全中學第四年級）修讀。
- (二)高等學校二、三年級（完全中學第五、六年級）以選修科目爲主，各校可依據地區情況、學校實際情況及學生需求等，開設多樣選修科目，以適應學生的不同能力、性向及進路的需求。
- (三)減少高等學校畢業所需學分數，由原規定之 85 學分降爲 80 學分，並減少每週上課時數，由每週 34 ~ 38 單位時間降爲 32 單位時間。
- (四)增加選修科目爲 60 科目，以擴大學生自由選修機會。
- (五)將必修科目依難度區分爲不同等級，以配合不同學習能力的學生選讀。
- (六)設置綜合學科，改變高等學校普通科與職業科分設的情況，在同一所高等學校（包括完全中學高等學校階段），開設普通科及職業科課程，提供學生選擇以兼顧學生的升學及就業需要。
- (七)不同類型的高等學校學分的相互採認，除正規學制的高等學校，六年一貫完全中學外，於定時制、通俗制及專修學校（補習學校）所修習的學分均能相互採計，以方便相互轉學，以增進學制的彈性。

參、課程特色與問題

日本六年一貫完全中學課程的特色，可歸納為下列各項：

- 一、日本完全中學以私立學校辦理者居多，其課程亦多沿用中學校及高等學校的課程架構及內容。
- 二、日本私立完全中學之課程多數以普通科課程為主。
- 三、日本完全中學課程亦有結合社區特色者，如宮崎縣即以當地森林資源特色作為六年一貫完全中學課程的規劃內容。
- 四、為配合日本國內產業發展的資訊化、國際化及人口的高齡化，在高等學校階段也增設新的資訊、環保及觀光等有關類科或課程。
- 五、為配合學生學習興趣的多樣化，在高等學校階段增加了「課題研究」的選修課程，以配合學生學習興趣。

表 2.5 日本宮崎縣立五之瀬森林實驗學校課程內容
中學校(國中)

科 目 別	第 一 學 年			第 二 學 年			第 三 學 年			
	一學年的 上課時數	每週平均 時 數	備 註	一學年的 上課時數	每週平均 時 數	備 註	一學年的 上課時數	每週平均 時 數	備 註	
科 目	國 語	175	5	(書寫35)	140	4	(書寫15-20)	140	4	
	社 會	122	3.5	一學年上18小時 森林教學	122	3.5	一學年上18小時 地 域 基 礎	105	3	
	數 學	105	3		140	4	分 組 討 論	140	4	分 組 討 論
	理 科	88	2.5	一學年上17小時 森林教學	105	3		140	4	
	音 樂	70	2		52	1.5	一學年上18小時 地 域 基 礎	35	1	
	美 術	70	2		53	1.5	一學年上17小時 地 域 基 礎	35	1	
	保健體育	105	3		105	3		105	3	
	技術、家庭	52	1.5	一學年上18小時 森林教學	70	2		70	2	
	森林教學	70	2							
	地域基礎A				35	1		35	1	
	地域基礎B				35	1		35	1	
選 修	28	0.8	一學年上 7小時 森林教學	28	0.8	一學年上 7小時 地 域 基 礎	35	1		
課 外 活 動	學級活動	25	0.7	一學年上10小時 森林教學	25	0.7	一學年上10小時 地 域 基 礎	35	1	
	社團活動	(35)	(1)		(35)	(1)	分 組 討 論	(35)	(1)	分 組 討 論
選 修 課 目	英 語	140	4	共 同 選 修	140	4	共 同 選 修	140	4	共 同 選 修
備 註						※地域基礎A (主要是以 社會科為主)			※地域基礎A (主要是以 社會科為主)	
						※地域基礎A (主要是以 理科為主)			※地域基礎A (主要是以 理科為主)	
總計上課時數	1350 (35)	30 (1)		1050 (35)	30 (1)		1050 (35)	30 (1)		

*新設科目「森林教學」及「地域基礎A」、「地域基礎B」每週上課總時數為30小時。

*每個年級的社團活動可用「課活動」代替。

表 2.6 日本宮崎縣立五之瀬森林實驗學校課程內容
高等學校(高中)

學科領域	科 目	標準單位	年				二年、三年選修		三年選修			備 註 (每週平均時數)
			一 必 修	二 自 選	三 必 修	三 必 修	上學期	下學期	上學期	下學期	上、下	
國 語	I 現代文學 II 現代文學 III 現代文學 IV 現代文學 V 現代文學 VI 現代文學 VII 現代文學 VIII 現代文學 IX 現代文學 X 現代文學 XI 現代文學 XII 現代文學	4	4	A2	3	3	B3	D2	-	E4	41	
		4										
		4										
		4										
		4										
		4										
地 理	A 日本地理 B 世界地理 C 自然地理 D 人文地理 E 環境地理 F 區域地理 G 地理概論 H 地理概論 I 地理概論 J 地理概論 K 地理概論 L 地理概論	2	2] 2		} B3	} C3		} G3	11	
		4										
		2										
		2										
		2										
		2										
公 民	現代社會 政治、經濟	4] 2] 2		} D2	} F3		9		
		2										
數 學	I 算術 II 代數 III 幾何 IV 三角 V 統計 VI 算術 VII 代數 VIII 幾何 IX 三角 X 統計 XI 算術 XII 代數	4	※4	A2	※2		※B3	※C3	F3	G3	E4	
		3										
		3										
		2										
		2										
		2										
理 科	I 物理 II 物理 III 物理 IV 物理 V 物理 VI 物理 VII 物理 VIII 物理 IX 物理 X 物理 XI 物理 XII 物理	4	前期2 後期2] 前期2			} C3	} F3	} G3	17	
		2										
		2										
		2										
		2										
		2										
保 健 體 育	體育 專門科	7-9	※5 ※1		※3 ※1	※5	B5	C3	G3	E4		
		2										
英 語	I 英語 II 英語 III 英語 IV 英語 V 英語 VI 英語 VII 英語 VIII 英語 IX 英語 X 英語 XI 英語 XII 英語	2] 2] 2		} B3				7	
		2										
		2										
		2										
		2										
		2										
外 國 語	I 英語 II 英語 III 英語 IV 英語 V 英語 VI 英語 VII 英語 VIII 英語 IX 英語 X 英語 XI 英語 XII 英語	4	※4	A2	※2		D2	H2	E4	24		
		2										
家 庭 科	I 家庭科 II 家庭科 III 家庭科 IV 家庭科 V 家庭科 VI 家庭科 VII 家庭科 VIII 家庭科 IX 家庭科 X 家庭科 XI 家庭科 XII 家庭科	4] 2] 2		B5	D2	G3	E4		
		4										
公 民	國民關係 管理概論	2-4] 2] 2		D2	H2	H2	4		
		2										
英 語	英語表現 英語理解 英語會話	3] 2] 2	※3	※B5	※C3	G3	27		
		4										
地 理 歷 史	森林文化	1-2] 1] 1				2		
公 民	環境科學	1-2] 1] 1				2		
理 科	天文觀察	1-2] 1] 1				2		
單 位 數 小 計			28	2	22	20	8(2年)+8(3年)		12			
特別活動、社團活動		6	2		2	2					6	
單 位 數 總 計			32		24	12	8(2年)		20(3年)		96	

附註：※表示依學習能力及性別分組上課。

第三節 英 國

英國（United Kingdom）含大不列顛（Great Britain）和北愛爾蘭（Northern Ireland）。其中大不列顛含英格蘭（England）、威爾斯（Wales）和蘇格蘭（Scotland）。英格蘭的教育系統和威爾斯相近，蘇格蘭和北愛爾蘭則有自己的教育系統。由於英格蘭的人口約佔英國人口的85%，所以一般所謂英國的教育，如無特別指出，即以英格蘭的教育為代表。以下擬針對英國（United Kingdom）完全中學的背景、課程現況、課程特色與問題等三部分，分別加以分析和闡述。

壹、背景分析

英國中學階段以完全中學為主，以下擬就完全中學在學制上的定位和學制上的理念與發展，分別加以說明。

一、學制上的定位

（一）縱的銜接

英國的社會是一個歷史悠久、傳統文化影響深遠的社會，因此，英國教育制度之更迭長久以來向以逐漸「演進」（evolutionary）著稱，不過自從1988年教育改革法案公布實施後，英國的教育制度起了巨大的改變，呈現嶄新的面貌，它的變遷過程似乎已脫離以往的「演進」式色彩，而漸具「革命」（revolutionary）式改革的意味。英國的強迫義務教育共十一年，年齡係以五歲至

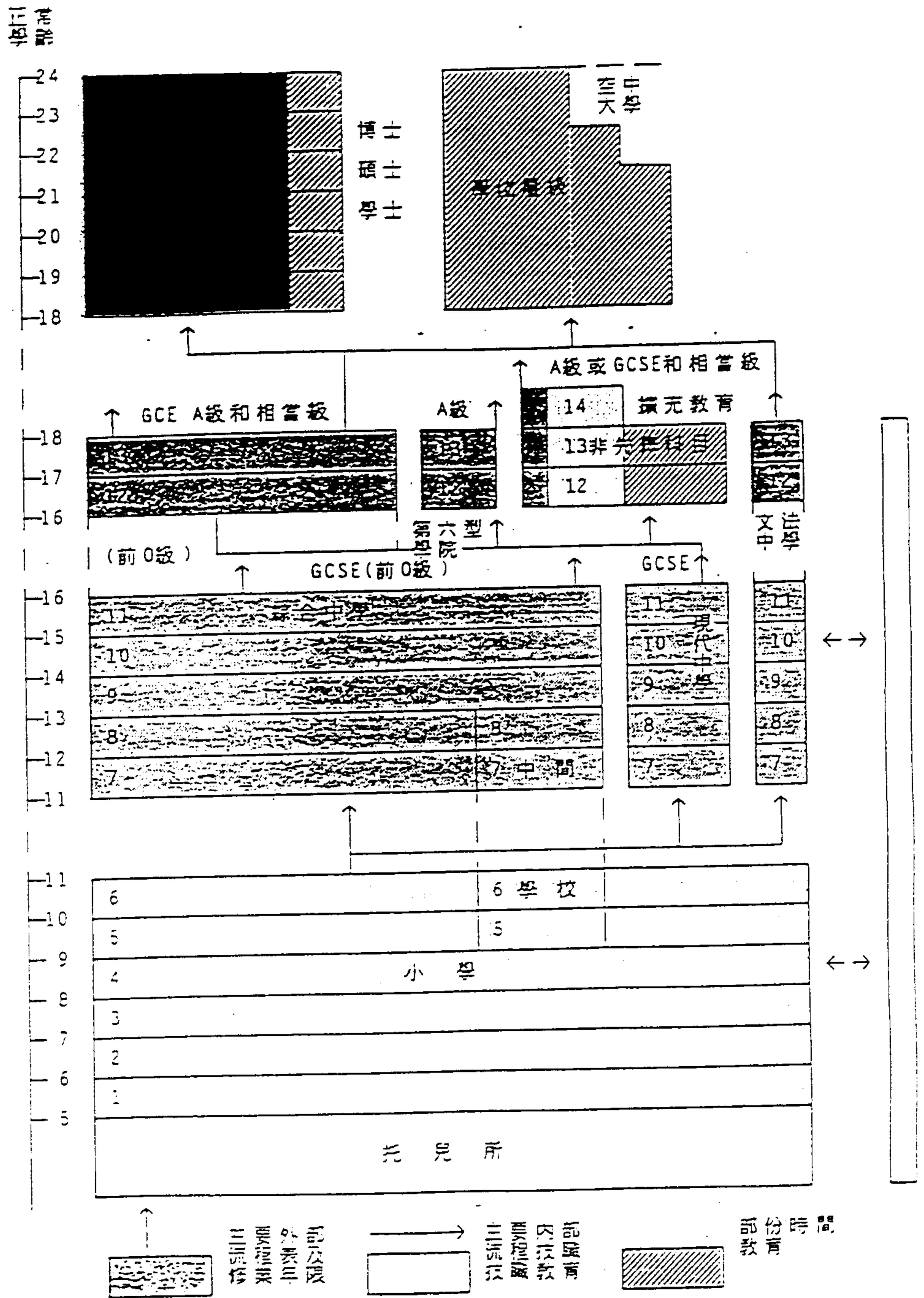


圖 2.3 英國學制圖

資料來源：改自 OECD, 1993, P.39。

十六歲為界；年滿十六歲仍在政府補助或辦理之學校（即公立學校）繼續進修者，原則上得享受免費教育。目前英國學校系統可分學前或幼稚教育、初等教育、中等教育、擴充教育與高等教育等四大部分。就政府補助或辦理之公立小學（maintained sector）觀之，在英格蘭、威爾斯以及北愛爾地區，初等教育為期六年，包括兩個階段：前階段以五歲至七歲為主要對象，稱為「幼兒學校」（Infant school）；第二階段以招收七歲至十一歲的學童為主，稱為「初級小學」（Junior school）。但在蘇格蘭地區，其初等教育並未依階段區分，它通常以七年為期，兒童於五歲進入小學（primary school），至十二歲時再轉入中學就讀（楊瑩，1995，頁1-2）。英格蘭、威爾斯以及北愛爾蘭地區，以十一歲為初等教育與中等教育分界的體制，可說是屬於兩階式（two-tier）的學制；但在英國亦有三階式的（three-tier）學校系統。在三階式的體系下，由於學校系統並未以固定年齡分界，因此，初等教育與中等教育年齡之界線就顯得較為模糊。就私立學校體系（稱為independent school或non-maintained sector）觀之，其初等教育雖亦分兩階段，但其名稱與學童就讀之年齡不同。第一階段稱為「預備前學校」（Pre-preparatory school），以招收五歲至七歲之學童為主；第二階段以招收七歲至十二歲的學童為主，稱為「預備學校」（preparatory school）。

英國中等教育的學校類型依地區及公、私立隸屬別而有差異。就政府補助或辦理之學校（maintained school）而言，在蘇格蘭地區，中等教育是以十二歲至十六歲（或十八歲）為主，稱為中等學校（secondary school）；在英格蘭、威爾斯、北愛爾蘭地區，中等學校可分為三種主要的型態（楊瑩，1995，頁4-8）：

1. 一般綜合中學（二階式學制），是以招收十一歲至十六（或十八）歲的學童為主。只有在開設有高中畢業班第六學級（sixth form）課程的綜合中學，才招收十六歲以後學生入學或將其校內已達離校年齡者留下，提供繼續進修的機會。
2. 三階式學制被視為中等教育體制內的「中級學校」（middle school deemed secondary）與高級中學（Upper school）。前者所招收的對象有九歲至十三歲者，也有十歲至十四歲者，可說是屬於初級中等教育階段的學校。其後，再轉入相當年齡組的高級中學就讀。高級中學所招收的學生年齡依校而異，通常以能銜接中級學校教育為主，故其所招收的對象有十三歲至十六或十八歲者，也有十四歲至十六歲或十八歲者。
3. 專門招收十六歲至十八歲學生的「第六學級（或譯為高中畢業班）學院」（Sixth Form College）。此類學院是自1966年後才陸續設立，多半由地方教育當局（Local Education Authorities，簡稱LEA）辦理。其教學內容是以一般學科教育為主，旨在為升學作準備；僅有少數學院開設有非學術取向之技術課程。

（二）橫的比較

英國的公立中等教育由地方負責辦理，地方有較大的彈性來決定其學制；中央政府即使有所規定，通常也都列舉數種型態供地方選用，故各地的制度並不一致。

目前英國的中等學校係採鼎立中學制（Tripartite system）及綜合中學（Comprehensive school）並行制。文法、技術及現代中學三足鼎立的制度為戰後英國公立中學的主要型態。這三種

學校的性質、功能、課程與招生均各有所不同。惟鼎立中學制已隨著綜合中學的勃興而日趨減少。1991-2 英國約有 4,731 所公立中學，353 萬 5 千名學生，23 萬 2 千名教師，其中有 52 % 為男性教師，1990-1 年，師生比為 15.2。根據統計 1991 年英國綜合中學校數占 84 %，文法中學占 5 %，現代中學占 5 %，技術中學及其它占 5 %，學校規模大多在 400 至 1000 名學生（約有 65 % 的學校），此三類學校之目標和課程重點如下：

1. 文法中學（Grammar school）：文法中學招收基礎能力較高之學生，主要施予學術教育，其課程偏重於升學預備，為大學的學術研究奠立基礎。學生年齡在十一歲至十八、十九歲。
2. 現代中學（Secondary modern school）：現代中學招收未能進入文法中學的學生，施予普通教育，修業年限為四或五年（以十一歲至十六歲為主），學生大多數於義務教育期滿後（十六歲）即離校，很少繼續升學，課程因之不著重升學預備的科目。
3. 技術中學（Technical school）：技術中學主要招收十一歲至十八歲的學生為對象，教學內容以施予一般學科教育為主，但特別強調技術學科，重點較偏重為就業作準備，這類學校不多，目前幾乎快消失，至 1992 年在英格蘭只剩下四所，蘇格蘭、威爾斯或北愛爾蘭則沒有。

1965 年英國推展綜合中學以來，雖然其間曾遭到若干阻力，但至今已成為主流。迄 1992 年為止，在全國 4,731 所地方公立中等學校中，綜合中學的學生在英格蘭占 85 %，威爾斯占 99 %，蘇格蘭占 100 %，但北愛爾蘭仍保留較大數量的選擇制度，其中約

有 61 % 的中學生在中學中級學校和 39 % 的學生在文法中學。綜合中學不管學生的能力，招收所有的學生，提供各類和不同程度之課程。在 1992 年，英格蘭有 2,872 所綜合中學。其中設有第六級（Sixth form）的有 1,962 所，學生年齡從十一歲到十八或十九歲。

英國綜合中學的種類頗為複雜，有完全打破三類學校（文法、技術及現代中學）界線的真正綜合中學，亦有僅將文法與技術中學合設或文法與現代中學合設在同一校園內，或者將三類中學合設在同一校園內。綜合中學的類型頗多，約有二十一種之多，惟其中以下列六種型態較為普通：①一貫制綜合中學（All-through comprehensive school），肄業期限由十一歲至十八歲。②兩級制綜合中學（Twotier system），全體小學畢業生於十一歲時轉入初級綜合中學，於十三或十四歲時再全體一律轉入高級綜合中學（Senior comprehensive school）。③兩級制綜合中學，小學畢業生於十一歲時全體轉入初級綜合中學，至十三或十四歲時只有少數轉入高級綜合中學，其餘的則留在初級綜合中學繼續肄業。④兩級制綜合中學，十一歲的小學畢業生全體轉入初級綜合中學，至十三或十四歲時學生得自由選擇進入高級綜合中學修業至「義務學齡」期滿為止，或選擇進入高級綜合中學肄業至「義務學齡」以上。⑤單式綜合中學（Single comprehensive school），修業期限為十一至十六歲，另為十六歲以上之學生設置第六級或第六級學院的選修課程。⑥三階式學制（Threetier system）之綜合中學，學生於九歲時由小學轉入綜合中級學校，至十三歲時再轉入修業期限由十三歲至十八歲的綜合中學。其中以一貫制綜合中學、初級（十一歲至十三或十四歲）及高級（十

三或十四歲至十八歲)兩段構成的兩級制綜合中學、以及單式綜合中學較近似於完全中學的概念。

二、學制上的理念與發展

(一)理念

觀察以往英國教育發展史，長久以來不論那一政黨執政，其對教育的改革政策都建立在 1944 年教育法案所建立的教育基礎上，沒有太大的更迭。英國的三分制中學體系，以及著名的十一歲會考 (11 +) 都是在工黨執政期間奠基。雖然當時英國政府並未訂定統一的課程標準，也未編輯統編本教科書，但十一歲會考卻可說主宰了英國小學的大部分課程。當時英國民眾對工黨所提的「能力」 (ability) 概念可以說已形成一種共識 (Consensus)。在類似因材施教的理念影響下，三分制中學以及能力分班制度並未受到太大的質疑。

在一九六〇年代，英國因十一歲會考所衍生的早期教育分化制度，乃開始遭受批評，但政黨間的公開抨擊並不常見。1967 年卜勞頓報告書 (The plowden Report) 基於「積極差別待遇」 (Positive discrimination) 的理念而提出改革小學課程、照顧弱勢團體的主張，開始廣受民眾注意。菁英教育所導政的不均等教育機會開始受到大肆批判，1974 年 4 月工黨為執行競選時力倡的綜合中學政策，曾通知各地方教育當局擬具方案取消中學入學考試 (即 11 +)，並將其所辦理的中學改為綜合中學的型態；既有的文法中學並應在規定期限 (1976 年) 前改為綜合中學，否則即取消原來其所獲中央政府的補助款。唯因該政策是以行政命令

式的「通告」(Circular) 下達其政策，因此其強制性即倍受質疑。尤其工黨教育與科學部中央層級的此項構想在若干保守黨掌控的地方，並無法獲得充分的支持。除了中學後期的課程還受到中學校外會考的影響以外，隨著十一歲會考的廢止，幾乎所有中、小學的課程與教材，都是由教師根據學術自主的精神來決定。由於中小學課程長久以來多半是由教師自行決定，且成效不盡理想，英國民眾對學校教育水準日益低落的批評迭起，加上當時英國失業率及青少年犯眾率的日漸高漲，在 1970 年代中期要求政府謀求改善學校教學的呼聲乃時有所聞。1976 年當時英國卡拉漢 (James Callaghan) 首相強調，有鑑於學生的教育水準有待提昇，且課程的政策應是任何團體所當關切的事務，他認為在資源有限的時代，教育應直接從屬於經濟制度的要求，應與工作相結合，而且在訂定課程政策時，家長、教師、專業團體、高等教育機構、實業單位及政府等，均應扮演重要的角色 (楊瑩，1995，頁 8-14)。基於以上分析，以下四個緣由和理念，是促使完全中學在學制上形成的動因：

1. 中學階段嚴格劃分三類學校的組織形式受到民主思潮的影響開始解體。
2. 工黨執政，強制實行綜合中學的方針。
3. 教育和科學部於 1967 年宣布取消「十一歲考試」制度，學童可以不經過選擇性的考試按志願進入各類學校。
4. 教育機會均等之呼籲，為不同能力青年提供教育機會，並力求課程一貫。

(二)發展

英國非由政府維持的學校（non-maintained sector），一般來說，包括兩大類：文法中學（Grammar school）與獨立（意指經費獨立，即純私立）中學（Independent school）。文法中學以招收十一歲至十八歲的學生為主，旨在為升學作準備。因此，它涵蓋初級與高級中等教育兩階段。目前在威爾斯、蘇格蘭地區已無文法中學的存在，同時，為解決有需要就讀文法中學但家庭經濟狀況欠佳者之問題，保守黨政府引進私校學費補貼之方案，將以往補助學校經費的方式改為發給學生家長學費補貼。此外，就獨立（私立）學校而言，因其初等教育與中等教育原則上是依性別而異，男女分別以十三歲與十一歲為界，所以私校中等教育之年齡組也以十一歲或十三歲至十八歲為主。此類招收十一歲或十三歲以上學生之學校，通稱為「中等學校」（senior school）。隨著年齡的增長，就讀私校之比率也逐漸上昇，私校十一歲至十五歲的學生占英國所有十一歲至十五歲學生的比率，男、女生已分別由 1975-76 年的 6% 與 5%，均提昇至 1991-92 年的 7%。私校十六歲以上的中學學生占英國所有十六歲以上中學學生的比率有所增加：男生由 1975-76 年的 16%，增至 1990-91 年的 20%，1991-92 略降為 18%；女生則由 1975-76 年的 13%，增至 1991-92 年的 15%（楊瑩，1995，頁 6-8）。1991-92 年英格蘭就讀不同公立中等學校學生約有 290 萬 6 千人，其中就讀綜合中學約佔 85.4%，就讀文法中學約佔 3.8%，就讀現代中學約佔 3.6%，就讀技術中學約佔 0.1%，就讀中級中學約佔 6.4%。至於 1991-92 在威爾斯就讀綜合中學約佔 99.1%，在蘇格蘭就讀綜合中學佔 100

%，在北愛爾蘭就讀文法中學佔 38.9 %，就讀中級中學佔 61.1 %（DFE，1994；楊瑩，1995，頁 11）。由上可見，英國中等學校以綜合中學為主，且是一種完全中學型態。

貳、課程現況分析

課程設置是人才培養的藍圖，它最足以體現學校的培養目標。而課程改革的關鍵在於課程結構的改革。當今世界各國中等教育所面臨的共同問題是課程結構的改革，它是處理和解決升學和就業、全面發展與因材施教、打好基礎與發展個性的癥結所在，亦是制定和規劃課程的依據之一。以下針對英國「完全中學」之目標、科目、課程結構與學科領域、課程分流、社區特色的配合、以及相關配合措施等，分別加以扼要敘述和說明。

一、目標、科目、時數、與畢業要求

英國的「國定課程」其實施的範圍僅及於英格蘭和威爾斯，且私立學校和特殊需求的學校亦可不實施國定課程。國定課程係整體課程的重要部分。英國學校課程旨在提供學生均衡而基礎廣博的課程，其目標有二（黃光雄，民 79，頁 385-388）：

- (一)促進學生精神的、道德的、文化的、心理的、身體的發展。
- (二)預備學生未來成人生活的機會、責任及經驗。

依據「五歲迄十六歲的國定課程：一項諮詢文件」的建議，國定課程中基礎科目所佔授課時間，中學中一至中五階段如表 2.7（黃光雄，民 79，頁 387），75 %至 85 %剩下的時間，用在宗教教育及選修科目的開設。

表 2.7 英國完全中學開設之基本科目及授課時間百分比

科 目	授課時間所佔百分比 (%)
英 語	10%
數 學	10%
綜合科學	10-20%
科 技	10%
現代外語	10%
歷史/地理	10%
藝術/音樂/舞蹈/設計	10%
體 育	5%
合 計	75-85%

蘇格蘭中學階段的培養目標是（江山野，1995，頁60）：

- (一)增進知識和發展理解能力。
- (二)發展認知、人際交往、心理控制和協調能力。
- (三)培養良好的行爲和態度。
- (四)爲生活作好準備和發展社會能力。

在完全中學的三個不同階段，培養目標又各有側重：

中學一、二年級，重點是在小學的基礎上繼續增進學生的基礎知識、理解能力和基本技能。

中學三、四年級，重點是在使學生能夠在一定的課程範圍內積極地應用知識和技能，以便爲未來生活和進一步的專業學習訓練作好準備。

中學五、六年級，重點轉向使學生致力於日益增強的職業定向、專業化、個人化的課程，以便爲職業生活或升學作好準備。

英格蘭和威爾斯完全中學第六學級爲學生提供的高級普通教育証

書課程總數達 49 門之多。約有十一個領域，其包含以下科目（熊梅常新，1995，頁 89-90）：(一)國語－英語、古語文、英國文學；(二)數學－數學、高等數學；(三)外語－法語、德語、拉丁語、西班牙語、俄語、印地語、希臘語、漢語；(四)社會－歷史、地理、社會學、政治學、宗教、英國憲法、法律、古代史、心理學；(五)科學－物理、生物、化學、地質學、社會生物學、電子學、植物學、動物學；(六)藝術－藝術、戲劇研究、藝術史、繪圖、雕刻、印刷；(7)音樂－音樂；(八)體健－體育；(九)職業工業技術－工程製圖、設計與技術、企業研究、木工金工、通訊、工程學；(十)家政－家政；(十一)其它－6、8 門。據統計；第六學級通常開設可供學生選修的「高級普通教育證書」課程的平均數目為 14.7 門。至於究竟開設哪些課程各校並不一致。

以天主教紐曼（Newman）學校為例，第 7.8.9 學年學生學習下列學科（括弧內為每週節數）：宗教教育（2），英文（3），數學（3），地理（2），語文（3），科學／I.T.（3），歷史（2），藝術（1.5），音樂（1.5），設計技術（1），食品科技（1），體育（2）。第 8 和第 9 學年學生可選習法語及西班牙語或德語。

第 10 學年核心科目是宗教（2），英文（4），數學（3），科學（4），第一外語（3），體育（1）。學生可從以下科目中選擇四科，藝術、戲劇、地理、歷史、音樂、體育、食品研究、德語、設計技術、西班牙語、阿拉伯語等。每一科目每週學習的時間為二節。

第 12、13 學年，提供廣泛的 A 等級的普通教育證書和 GNVQ 課程，主要是給具有學術興趣的學生修讀。該校每週教學時間是 25 小時，其上課時間安排如表 2.8（Tahzib, 1996, P.9）：

表 2.8 英國紐曼「完全中學」之上課時間

登記報到	上午 8:40—8:55
第一節	上午 8:55—9:55
第二節	上午 9:55—10:55
咖啡休息時間	上午10:55—11:25
第三節	上午11:25—12:25
第四節	下午12:25—下午1:25
午餐	下午 1:25—下午2:00
第五節	下午 2:00—下午3:00

每週25節，每週全部之教學時數是25小時

二、課程結構與學科領域

英格蘭和威爾斯的整體課程包括兩大部分，即基本課程和其他措施（諸如選修課程）。基本課程再分成兩個部分，一是宗教教育，一是國定課程。其課程結構圖如次（黃光雄，民 79，頁 385-387；周淑卿，民 81，頁 4-1，4-7）：

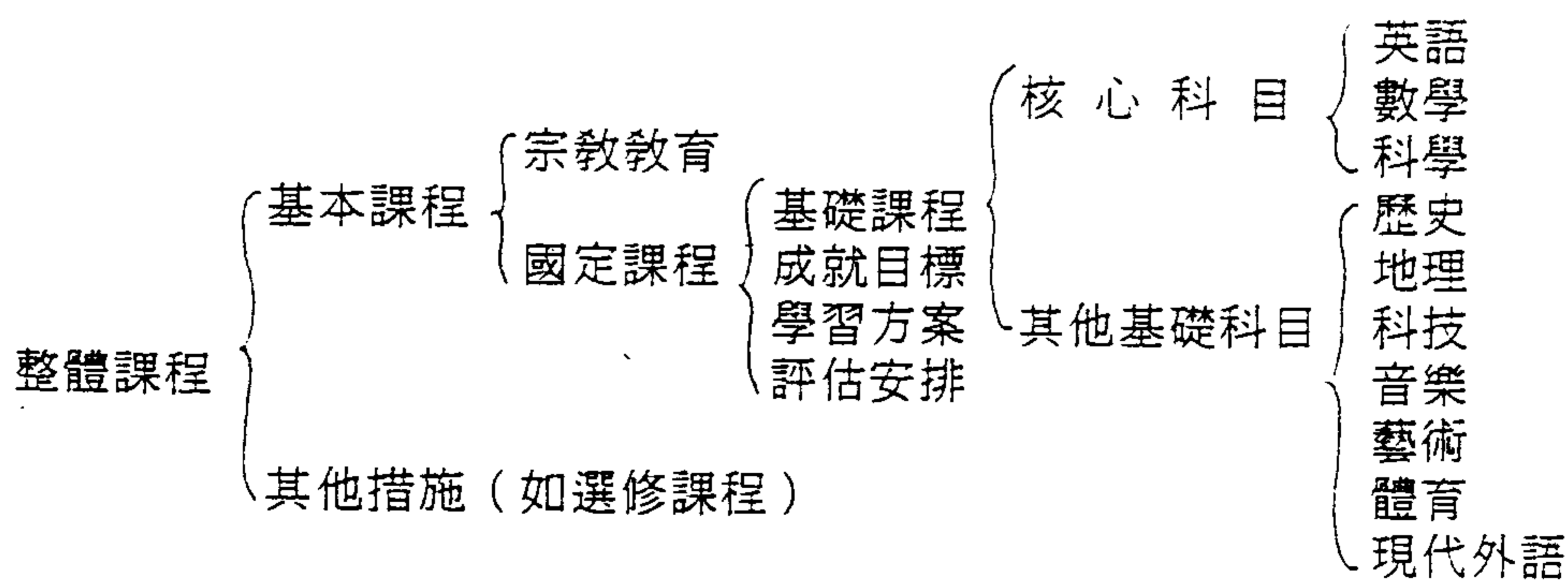


圖 2.4 英國課程結構圖

爲保證課程的廣度和平衡，蘇格蘭「中學課程設計」提出，中學一至四年級的所有學生都應系統學習的學科領域有以下八類（江山野，1995，頁60）：

- (一)語言和交際；
- (二)數學學習和應用；
- (三)科學學習和應用；
- (四)美育和創作活動；
- (五)技術活動和應用；
- (六)社會和環境教育；
- (七)宗教和道德教育；
- (八)體育。

在中學五、六年級，這八類課程仍然是重要的，但是不能期望所有學生要學習的課程中都包括這八類學科領域中的每一類課程。因爲這樣的要求與要求學生向專業化發展相矛盾。蘇格蘭課程顧問委員會編製的「中學課程設計」，不對每一門學科每週的教學時數作出具體的規定，只規定占總授課時數的百分比。它將中學分爲三個階段，課程結構、學科領域及所佔的授課時數也依階段的不同而有別詳如表 2.9，表 2.9 中學一、二年級八類課程，共佔總授課時數的 86 %。其餘 14 % 爲靈活機動時間，可用於選修課、補課、個人學習、社會教育和聚會活動等，也可用於上述八類課程中某一類或幾類課程的補充教學（江山野，1995，頁 61）。中學三、四年級八類課程最低佔用時數總計佔總授課時數的 65 %，其餘 35 % 爲選修時間。每一類課程的最高限度佔用時間，就包括選修這一類課程的時間在內。例如，一個學生如果特別喜歡語言和交際類的課程，並準備向這個方面發展，他連必修帶選修的這類課程最多也只能達到佔總課時的 32.5 %，同時要保證

學習其它類的課程達到最低時限。同樣，一個學生如果特別喜愛科學課程並準備向科學方面發展，他連同必修帶選修科學類的課程最多可佔總課時的 30 %，同時要保證學習其它類課程的時間不低於最低要求。這樣，他學習科學課程的時間就達到最低要求的 3 倍，同時還保證了各類課程的學習相對平衡和協調，此外，還可有 15 % 的時間選修其它課程。

表 2.9 蘇格蘭中學一至四年級課程結構和各學科領域課時佔總授課時數百分比

學 科 領 域	中學一、二年級課時佔總課時百分比	中學三、四年級最低和最高課時佔總課時百分比	
		最 低	最 高
語言和交際	22%	12.5%	32.5%
數學學習和應用	12%	12.5%	22.5%
科學學習和應用	10%	10 %	30 %
美育和創作活動	10%	5 %	25 %
技術活動和應用	10%	5 %	30 %
社會和環境教育	10%	10 %	25 %
宗教和道德教育	5%	5 %	15 %
體育	7%	5 %	15 %

中學五、六年級的課程，完全由學生根據自己未來升學或就業的需要進行選擇，一般是每人只選擇四門與自己升學或就業直接相關的課程。也就是說，到中學五、六年級學生學習的課程是完全自選，完全個人化的。不過也並不是說完全由學生自己任意選擇，而是有教師的指導和家長的參與。由於中學五、六年級學生學習的課程完全是自選的和個人化的，並且要參加不少校內外的活動，所以「中學課程設計」，不對學生上課的總時數和每一門類的課程應佔有的時數作任何

規定。不過，這並不是說學生選習的各門課程要達到什麼標準和用多少時間，是不受限制或沒有任何規定的。因實際上，學生所選習的每一門與升學或就業有關的課程，都受到蘇格蘭的考試制度和考試標準的制約或影響。學生所學的課程只有通過公認的考試並取得合格證書，才有申請升入相應的高等學校或應聘相應的職業資格。

三、課程分流

蘇格蘭中學一、二年級即給學生以適當的選擇機會，以豐富其知識，但選修活動所占比重較小，最多不超過課程總量的 14 %。中學三、四年級的課程模式是「核心課程和選修課程相結合」，核心課程佔 65 %，並要求所有學生都必須學習英語、數學和科學；選修課程佔 35 %，為學生提供較為寬闊的選擇範圍。中學五、六年級，在不忽視上述具有普遍意義的基本內容的前提下，以學生畢業後的意向和志願為依據，選修課程和活動擴大到最大限度，也可以說是實行有指導的完全的選修制（江山野，1995，頁 60），選修的課程和活動主要是放在職業定向和專業的學習上。

英國綜合中學有前後期一貫制學校（十一到十八歲），不論唸那種學校，轉學或直升管道暢通，而且不需要參加任何入學考試即可入學，但此並不意味著學校對學生無任何篩選標準，或學生無任何考試壓力。因自 1988 年普通中等教育證書考試實施後，學生唯有獲得 GCSE 證書方有「免試」入學的可能。也由於英國中學教育淘汰率高，因而具有濃厚的選擇色彩。

英國中學課程的設計，不僅注重學生的性向與智力，而且注重男女性別的差異，女生明顯的被要求注重人文、家事及辦公室（即秘書

業務)課程。一般而言，每節課多為三十五分鐘，英國中學四、五年級(即我國高一及高二)多規定平均每週上課四十節。有些中學四年級學生每種課分為高、中、低程度三組，其所修各科的學分或節數略有不同。程度愈低之組別，被要求修讀現代語言及科學課程的學分(節數)愈少，而人文及應用科技與家事或辦公室科目節數增加。顯然程度較低的學生，被要求其注重實用及就業科目。

此外，以英國男子文法中學為例，其不同組別，所修之科目亦不同，如第一組，其修習科目為歷史、生物、高級數學、音樂、地質學、工業化學、俄語；第二組，其修習科目為聖經、地理學、德語、數學、美術、金屬工；第三組，其修習科目為英語、物理、木工、數學、英國憲法；第四組，其修習科目為法語、化學、經濟學、工作、工業製圖等。

四、社區特色的配合

英國為因應長久以來對加強學生未來工作知能之要求，不但將科學與技術列為中學國定課程基礎學科，且設置具有中等教育性質之都市技術學院。此類學校設於大都市中，由私人企業團體資助，輔以教育部之配合，提供廣泛的技術導向課程，以滿足工業社會裡學生對未來成人及職業生涯之需求。都市技術學院在現行之教育系統中別具一格，且不屬於地方教育當局管轄。此為新右派企業私有化作法的轉移，使企業界出資興辦技術性質的學校，培養企業所需人才，提升技職教育水準(周淑卿，民81，頁4-23)。都市技術學院是一種獨立學校，學生年齡由十一至十八歲左右，課程以科技職業訓練為主。國定課程僅須「參考」，不必遵照實施。首座技術學院1988年9月於金休特(Kingshurst)、索利哈(Solihull)二地成立。

五、相關配合措施

1988年教育改革法案以1979年各校入學人數為底線，規定各公立中小學在現有設備與師資的容納範圍內，不得拒絕學生入學，並開放入學名額；增加家長選擇機會。此外，改革法案賦予教育部長統籌規劃國定課程的職權，對所有相關規定具有最高決定權，並得依執行過程之所需；修改課程與評量措施。教育部統籌新課程實施方向，但在實施的細節與支援措施上，則由地方教育當局負責，在各校的課程實施上，除資源的提供外，最重要的是教師在職進修的辦理，使現職教師熟悉課程大綱與評量方法，尤其評量與紀錄的訓練。據規定，每位教師在一年當中有五天必須參加全時的進修（周淑卿，民81，頁4-22～4-30），以便逐漸認識新課程的要求。

參、課程特色與問題

英國的「完全中學」主要見諸於7年一貫的文法中學和5-7年的綜合中學和現代中學，其中尤以綜合中學為主要，以下擬就其課程特色與問題，分別加以闡述。

一、特色

(一)實施國定課程

1944年以後，英國教育維持了四十餘年的地方分權，在夥伴關係的原則下，地方教育當局（LEA）主導地方教育事權，中學課程事務概由學校依地方課程政策全權處理，教育部很少干預，使中學課程成爲一個「神祕園地」。自1944年至1960年初，是教

師課程自主的黃金時期，中央雖無統一的課程大綱以約束各地方學校教學內容，但中等教育證書考試仍發揮甚大之控制力。全國考試委員會每年頒布之考試大綱，成爲中學課程的依據，GCE 普通級必考的三科－英文、外語、數學（或科學）是課程重點所在（周淑卿，民 81，頁 6-1）。1976 年教育大辯論以後，建立全國共同課程架構的意見逐漸成爲輿論的焦點。面對以往地方自主的課程型態所導致的缺失，如課程不連貫、各地教育水準不一等，許多人認爲應以全國共同課程來加以補救。但因共同課程的目標、內容及其所佔的比率，各方主張不一，所以也有人認爲全國共同課程可能造成中央集權、削弱教師的自主權、減少學生的選擇權等缺失，然而在提升國家經濟競爭力的前提下，英國終於在 1988 年教育改革法案中訂頒實施國定課程（National Curriculum），惟特殊需求的學校及私立學校可以不實施國定課程，因而課程的發展由學校或教師自主轉向中央控制，其希望透過加強中央教育與科學部（以後改爲教育部）的權限，規定全國性共同的基礎學科內涵，以有效提昇中小學教育的品質。

（二）明列核心科目

英國「完全中學」的整體課程包括兩大部分，即基本課程（Basic Curriculum）和其他措施（諸如選修課程）。基本課程再分成兩個部份，一是宗教教育，一是國定課程。國定課程本身建基於傳統的學校科目上，約有 11 個基本學科（Mackinnon, Statham, Hales, 1995, P.162）。國定課程包含四個構成要素，即基本學科（Foundation Subjects）、成就目標（Attainment targets）、學習方案（Programmes of study）和評估安排

(Assessment arrangements) (黃光雄、周淑卿，民 81 ，頁 188-189) 。基本學科包括兩個部分，一是核心科目，一是其他基礎科目。11 個基本學科包括三或四個「核心科目」(Core subjects) — 英語、數學和科學、適用於英格蘭和威爾斯所有年齡層的學習者。此外，在威爾斯，威爾斯語為學校核心科目，且有一半以上的基礎科目，全部或部分以威爾斯語作為教學的語言。其他的基礎科目為藝術、地理、歷史、音樂、體育、科技、和現代外語 (Mackinnon, Statham, Hales, 1995, P.162) 。

(三) 訂定學科成就目標和成就層級

英國政府規定之全國課程方案，有其明確的課程目標，以為各學校依循之準則，所以在一般性的目標之下，每一學科皆訂有其特殊的「成就目標」，配合著各科的學習方案，以指導各校進行課程的安排。每一個核心科目與基礎科目的目標均由三項內容構成：成就目標、成就層級 (Levels of Attainment) 及成就陳述 (Statements of Attainment) 。成就目標是學科總目標之項目，成就敘述乃描述各項目標下之成就表現；成就層級則就五至十六歲學生於各階段可能達成之成就，所區分而成的十個層級。為便於成績報告，再將相關的幾個成就目標合併為一個成就描述要素 (Profile Component) (周淑卿，民 81 ，頁 4-2 ~ 4-7) 。層級的設計，在使各年齡層學生的成就目標連貫為一循序漸進的系統，不但有利於教學步驟的設計，亦可確知學生的進步情形。整個義務教育階段以十個層級循序漸進，預計平均每兩年至少提升一個層級，到第四基本學段結束時，學生最少也要達到第四層級。

(四)特別的評量與校外考試

爲便於考察學習成就，將義務教育階段劃分爲四個基本學段或稱關鍵期，其中十一至十四歲中學前三年爲第三關鍵期，十四至十六歲中學後兩年爲第四關鍵期。學生在十四歲和十六歲時進行標準化的評量，十一歲至十六歲即中一至中五，中間不需經入學考試並採五年一貫課程。十六歲的評量則以普通中等教育證書（General Certificate of Secondary Education，簡稱 GCSE）之校外考試爲代表。GCSE 考試是讓修完五年中學教育的人再有機會接受更高深的教育與訓練，同時也是國定課程中對第四基本學段者（年齡十六歲）評定學習成績的主要方法，因此考試內容與結構正進行修整，以配合國定課程的要求水準。且依照評量的規定，每個學生的所有評量成績必須讓家長及有關人士知悉。另外的 GCE（General Certificate of Education）A 等級（Advanced level）的考試則讓再經兩年學習者應考。新的 AS（Advanced Supplementary levels）等級的考試於 1989 年首次舉辦，使第六學級（Sixth form）學生可以研讀較以往更廣範圍的應考科目。例如，專門學習藝術與人文科目的學生，在新等級考試中可以繼續學習數學與科技學科；因爲 AS 等級要求與 A 等級相同的學習標準，但內容只有其一半，亦即只需一半的教學與學習時間，而這 A 等級證書或兼有 A 或 AS 等級證書（證書分科目製發），正是入學高等教育及很多種專業訓練的主要標準（楊國德，民 82，頁 246-250）。此外，蘇格蘭則有蘇格蘭教育證書（Scottish Certificate of Education）讓修完中學第四年（即英格蘭及威爾斯的五年級）的學生應考標準級（Standard grade）；

第五年與第六年則應考高等級（ Higher grade ），通過這一級是進入高等教育或專業訓練的基本要求。

(五)設課程顧問委員會

蘇格蘭設有一個專門的「課程顧問委員會」，由中小學教師和課程專家組成，對中小學課程進行研究，並提出課程設計方案，作為向政府的建議，經政府同意和簽署後，即作為正式的課程指導書（江山野，1995，頁59）。課程指導書也就是各個學校編製課程的依據。

(六)非正式課程和潛在課程納入課程的範圍

蘇格蘭的課程顧問委員會經過了十年的研究，提出了一份「中學課程設計」，經政府同意和簽署後，已成為正式的中學課程指導書，其提出課程有三種形態或者說可分為三個方面，即正式課程、非正式課程和潛在課程（江山野，1995，頁59）。正式課程就是排在學校課程表上的課程；非正式課程，就是學校中組織的各種活動，如體育競賽活動、辯論和戲劇表演等；潛在課程，指的是學校風氣，占主導地位的行爲標準，教職員工對學生的態度、同儕的交互反應，以及以實際行動和作風所表現出的價值觀等。在正式的課程指導書中，明確地將非正式課程和潛在課程納入課程的範圍中，這是很值得注意的。

(七)課程分為三個層次

蘇格蘭的「中學課程設計」，依據學校課程與國家、地方和學生個人的關係，將課程分為三個層次（江山野，1995，頁59-

60)：一是國家課程結構，此係指在中學的課程中全蘇格蘭統一的那一部分課程，這一部分的統一課程形成了一種結構，也可以說是構成了一個架構。中學一、二年級的學科課程，基本上或在很大程度上是統一規定的，並且有經過課程顧問委員會審定的且普遍適用的教學指導書。中學三、四年級和五、六年級，有關課程的統一規定逐步減少，但也有一些課程具有統一性，有經過審定的、統一的教學指導書，並且有一定的考試和發給合格證書的標準。二是地方課程設置，蘇格蘭地方教育當局的重要任務在於幫助學校將國家對課程的指導和當地的實際情況結合起來，以國家的課程結構和地方教育當局的政策為依據，每一所學校都要選擇和發展自己的課程，形成適合於當地與該校情況、條件和需要的課程計畫，此即是所謂的「地方課程設置」。三是個人課程，這是一個由學校、家長和學生共同參與的發展過程。在中學一、二年級學生以學習共同必修課程為主，選修少量個人課程；三、四年級學生選修的個人課程顯著增多；到五、六年級就完全形成了適合於每個學生個人需要和志願的個人課程計畫。

(八) 中學課程分為三個階段

蘇格蘭中學一、二年級為第一階段，學生以學習共同必修的課程為主，只有少量靈活機動時間可供選擇活動；三、四年級為第二階段，必修課程占 65 %，選修課程和活動增至 35 %；五、六年級為第三階段，學生學習的課程完全自己選修，形成了一個由學習統一的課程到個人化課程的發展過程。

(九)規定中學要學習八個課程領域

蘇格蘭只規定中學要學習八個課程領域，而沒有規定具體的學科。例如：科學學習和應用，這只是一個領域，在這個領域中，可以學習綜合性的科學課程，也可以分別學習物理、化學、生物或能源、電子學等，這就有了很大的彈性，它以保證課程的廣度和平衡為原則。

(十)在學習時間上，不規定具體的課時

蘇格蘭中學在學習時間上，只規定了每一大類（領域）課程所佔的百分比，而不規定具體的課時，因為各個學校的課時長短不同。所以每一類（領域）課程的學習時間不能以課時為單位來計算。更重要的是，同樣的學習內容，在不同的學校不同的班級，由於教師和學生的條件不同，所用的教學時間也會不同。因此，只規定了各領域課程所用時間的百分比，而且這種百分比也是有彈性的。

二、問題

英國「完全中學」課程實施後產生以下幾個問題：

(一)學科教學目標要求過高、過多、過深的問題

英國依「1988年教育改革法」頒佈實施國定課程後，至今已五、六年，事實顯示，學校課程和考試制度此一重大改革出現了不少問題，進展很不順利。1991年此一改革在付諸實施後剛滿兩年就陷入了困境。因為國定課程的各學科所訂定的教學目標和學

習綱要發生了問題，主要是有些學科要求過高，內容過多過難或過於複雜，還有些學科缺乏嚴密性和規範性，因而學生課業負擔過重，與此同時，精神的、道德的教育，還有在英國被視為具有重要意義的宗教教育，普遍受到忽視（江山野，1995，頁59）。為了解決這些問題，當時的國家課程委員會作了許多精簡工作，如修改一些學科的教學目標和學習綱要，編寫一些有關教學的小冊子等，惟這些工作沒有能夠收到很好的效果。

(二)新考試制度帶來了「為考試而教學」的問題

在1991至1992年期間，在英國具有很高權威的皇家督學團對中小學實施「國定課程」和新考試制度的情況進行了廣泛的考察，根據2600個在學校的觀察日所得出的結果，認為「國定課程」的考試制度導致了教學和評量之間的關係發生了扭曲，很明顯地出現了「為考試而教學」的現象，使學生的發展受到了損害。到1993年春季，這種對新考試制度的不滿進一步發展，釀成了教師工會、家長和教師聯合會等組織一致決議「罷考」的風潮。造成「學校考試和評量委員會」主席辭職。教育部長（大臣）不得不宣布要對「國定課程」進行修訂，降低教學目標，精簡教學內容，並對考試工作進行調整（江山野，1995，頁59-60）；同時改組課程和考試的管理機構，任命了新的「學校課程和考試委員會」主席，要求其集中考慮並解決四個有關課程和考試的基本問題。

(三)評定成績負擔問題

英國「學校課程和評估管理機構」（SCAA）從1993年4月

起在廣泛聽取對英國國定課程反映的基礎上；於 1994 年 1 月提出了關於修訂意見的報告。綜合起來主要有以下五點（武永興，1994，頁 62）：1. 學科課程總體分量重，要教的內容過多；2. 具體內容解說得過細，不利於教學；3. 評定成績的要求過於複雜；4. 對於需要接受特殊教育的兒童，未能充分滿足其要求；5. 在教學實驗中已發現的特定缺點應予以改正。據此對國定課程進行修訂，並自 1995 年起在學校中陸續實施，希望本次新修訂的國定課程，修訂後五年內暫不變動。並在以下幾方面尋求突破：1. 壓縮全部課程內容，使第三基本學段每週可以騰出 1 天，第四基本學段每周可騰出 2 天，供學校自由支配。2. 慣例的詳盡敘述，要盡可能略去，特別是某些進展很快的學科，以免許多教材變得陳舊了。3. 在成績評定上，現有的 966 項「成績記錄」將被 200 項更為概括的「水平表述」所代替（武永興，1994，頁 62）。如此，一方面可以減輕教師評定成績的負擔；另一方面還可以轉變「為成績記錄而教」的現象成「為完成全部教學大綱而教」的合理狀況。

第四節 德 國

一九九〇年十月三日德國統一，除柏林外，尚轄有原來的西德（下稱德西）十邦和東德（下稱德東）五邦。德西部份，又可分成較為重視平等權利的德北與較為維護保守傳統的德南，德東則因接受共產政權長達四十餘年的統治，仍保留部份社會主義的意識形態。

統一後的德國，沿用前西德的典章制度，為一聯邦共和國。教育與文化事務的權責，交付各邦政府及議會自理，惟各邦所享有的教育自主權，不能偏離大家對於教育制度應該傳遞何物的「自然」期望。是以聯邦政府亦有其教育計畫及政策體制，譬如聯邦教育暨科學部負責高等教育與研究事務，而常設之各邦教育部長聯席會議，負有協調統整各邦義務教育階段或中小學教育之責。

整體而言，德國的學校教育，在各邦自主與聯邦參與的政府體制下，構成「變化中有統一，統一中求變化」的典型。以下謹依研究主題所需，就德國中等教育的學制背景、「完全中學」的課程現況、及其相關的特色與問題，作一分析。

壹、學制背景分析

德國現行的學制，源於一九六四年的漢堡協定，迄今經過若干次的修訂。統一後的德東，亦參照德西的教育制度，做了必要的調整，如原來中小學十年一貫制的學校，已轉變為德西之一本多枝的型式（Fuhr, 1992; Mitter, 1992）。圖 2.5 所示者，為目前各邦共通的學制架構。

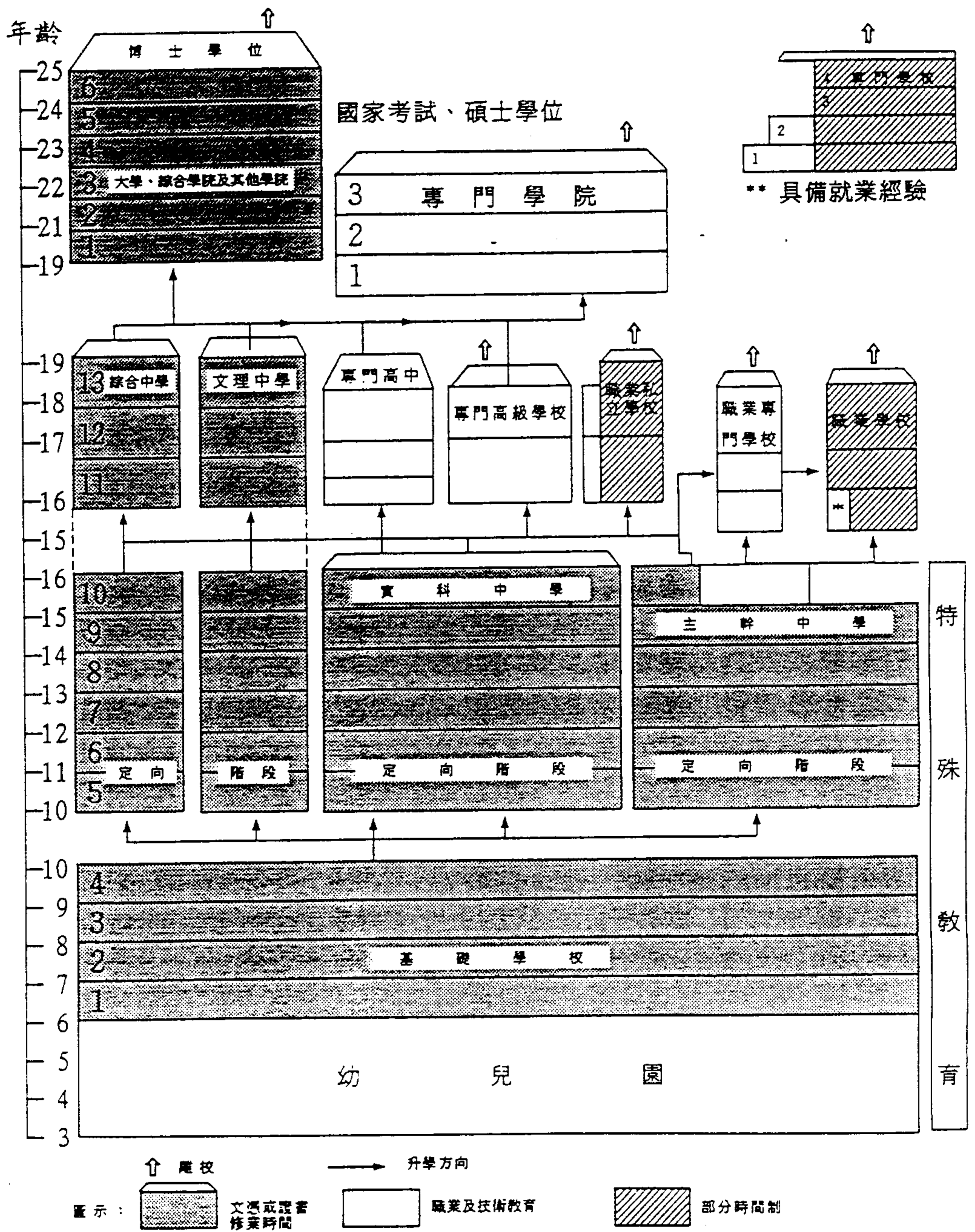


圖 2.5 德國學制

資料來源：OECD, 1993, p.25。

一、學制上的定位

(一)縱的銜接

德國的兒童，在六歲以前，係採自願入學的方式，進入幼稚園就讀。自六歲起，開始接受九年全時制的義務教育，惟柏林及北萊茵西法倫邦（Nordrhein-Westfalen）的全時義務教育為十年。其後未繼續升學者，必須接受部份時間制的職業義務教育，至十八歲為止。所以德國的義務教育，基本上涵蓋了初等教育與中等教育。

初等教育在基礎學校（Grundschule）實施，為正規學制及義務教育的起點，六歲入學，除了柏林及德東布蘭登堡（Brandenburg）等少數邦修業六年外，其餘各邦均為四年。習慣上，大家都稱基礎學校的一年級為第一學級，依此向上推算，因此四年制或六年制的基礎學校結束後，分別於第五或第七學級進入中等學校就讀。

德國的中等教育，為縱向垂直的多軌制度，學生依其能力與才情，進入不同的學校接受教育。惟為延緩分化及增進教育機會的均等，自一九六〇年代中後期以來，德國各邦一方面大都將第五及第六學級設為定向階段（Orientierungsstufe），協助學生試探未來的進路，另一方面嘗試推動綜合中學（Gesamtschule）的實驗，以統整學生的學習。

目前德國多軌制的中等教育，在學制上又分成兩個階段。前段稱為中等教育第一階段，包括1.主幹中學（Hauptschule），通常為五年制，修業至第九學級，少數邦如赫森（Hessen）為六年制，修業至第十學級；2.實科中學（Realschule），為六年制學

校，修業至第十學級；以及3.文理中學（Gymnasium）與綜合中學第十學級以前的階段。這三種學校，一般都是從第五學級開始，但在初等教育為六年制的少數地區，如柏林與布藍登堡，則是從第七學級開始，修業年限減掉兩年。同時，由於柏林及北萊茵西法倫等地的全時義務教育，為十年制，故其主幹中學如同赫森邦一樣，也是在第十學級結束。惟不論初等教育與中等教育的第一階段是如何銜接，大多數的邦都於第五及第六學級，設置定向階段，或推動相同功能的措施。

第二階段或後段之中等教育，介於中等教育第一階段與高等教育之間，包括1.實施普通教育之文理中學和綜合中學的高級部，通常由第十一學級開始，至第十三學級結束；2.範圍寬廣的各類職業教育與訓練學校，如部份時間制的職業學校（Berufsschule）、全時制的職業專門學校（Berufsfachschule）、專門高級學校（Fachoberschule）、部份時間制與全時制兼具的擴充型職業學校（Berufsaufbauschule，或譯職業建立學校或職業補習學校）等，修業年限各有規定；以及3.嘗試統合普通教育與職業教育的專門高中（Berufliches Gymnasium or Fachgymnasium）、擴類中學（Kolleg）、和各種特殊型態的文理中學，這些學校通常只設第十一至第十三學級的高級部。

凡完成中等教育第一階段學業的學生，全時制的普通義務教育即告一段落。若未繼續升學，均有義務接受部份時間制的職業訓練或學徒訓練，如產業界與職業學校的建教合作，直至年滿十八歲為止，這是德國特有的職業義務教育。升入中等教育第二階段的學生，如果完成職業專門學校、專門高級學校、或專門學校（Fachschule）的學業，也可視為履行了職業義務教育。

中等教育第二階段各類文理中學、綜合中學、專門高中、及擴類中學高級部的學生，須於第十三學級結束時參加成熟證書（Abitur）考試，以取得大學入學資格，或為進入其他非學術性的專業教育機構，預作準備。完成職業義務教育，或全時制職業專門學校的學生，可透過專門高級學校、擴類中學等管道，取得進入技術學院（Fachhochschule，或譯專門學院）或其他高等教育機構的資格。有關第二教育進路的措施，是透過擴充型的職業學校、實科中學及文理中學的夜間班等途徑，為未完成實科中學課程，或未取得大學入學資格的青年與成人，提供第二次機會。

（二）橫的比較

德國中等教育的特色，在於學制的多樣化，以及各類學校之間相互轉換的可能性。由於德國自中等教育第二階段才開始實施的職業教育，與本研究的旨趣相距較遠，以下僅以普通教育為主，做一說明。

傳統上，德國的中等教育分為三軌實施。一軌是大學教育的預備階段，為學術取向的文理中學，學術標準嚴苛，為精英學校；一軌是小學教育的向上延伸，重視通俗教育，為生活取向的主幹中學，亦為全民接受中等教育的主要場所；另一軌介於以上兩軌之間，為實務取向的實科中學，一九六四年以前稱為中間中學（Mittelschule），嘗試結合理論與實際，往上銜接技職或普通教育，扮演溝通教育與經濟的橋樑功能。這三軌分立的學校，都在普通教育的名下，實施標準懸殊的廣域核心課程（broad core curriculum），以適應不同程度學生的需要。其中，主幹中學及實科中學，都是隨著中等教育第一階段的終了，而結束任務，只有

文理中學同時涵蓋中等教育的第一及第二階段，亦即，在同一所學校內，實施由第五或第七至第十三學級一貫的中等教育，所以又可稱爲「完全中學」。

此一傳統的教育模式，在過去的二、三十年間，發生許多變化。雖然三軌分立的學制，仍是未來德國中學的主要特徵，短期內不致廢動，（ Mitter, 1986 & 1992 ）但是各軌之間的界限或標準，已不若以往那麼不易穿透。首先，如前所述，一九六〇年代中期以來，各類學校的第五及第六學級，通常均設爲定向階段，或混合能力編組。期望經過兩年的觀察與試探，再參考學習成績及家長意願，輔導學生決定第七學級以後的發展。其次，各邦教育部長聯席會議一九七八年協議第七至第十學級的課程總綱，更促使各校之間具有充份互轉的可能性。

譬如有些邦裡，主幹中學成績合格的學生，於第六、七、或八學級結束時，可轉入擴充型（或譯建立型）的文理中學（Aufbauschule）。另如實科中學，自第八學級起，亦可收受主幹中學達到成績要求的學生。而實科中學畢業成績合格者，除可進入專門高級學校及各類職業學程就讀外，成績優異者，更可轉入文理中學第二階段就讀，並且文理中學第十學級之結業生，相當於實科中學畢業。此外，實科中學及文理中學留級以一次爲限，再不合格，便須「降轉」到次一軌的學校就讀，即由文理中學轉實科中學，或由實科中學轉主幹中學。

除了上述三軌分立的學制之外，一九六〇年代中後期，德國開始實驗設置綜合中學。一般而言，德國的綜合中學分爲合作型及統整型二類。合作型的綜合中學，將主幹中學、實科中學、及文理中學合併於一校實施，三軌垂直並存，而只是在課程與教學

上加強協調，以增進互轉的可能性。有的設有總校長及共同管理機構，有的則純為三校合署辦學，仍各有其校長。統整型的綜合中學，打破多軌學制的界限，以單一學校的型式，提供相同架構的課程。在必修的共同核心課程之外，亦考量學生的能力與才情，實施分組教學，以達到不同的成就水準。（黃政傑，民 84a；鄭重信，民 72；Fuhr，1989，pp.98-99）

德國的綜合中學，通常都是由第五或第七學級起，到第十學級為止，然有部份如同傳統的文理中學一般，延伸至第十三學級，而於同一學校之內，銜接中等教育前後兩段的學程。就後者而言，同樣具有「完全中學」的性質。綜合中學的學生畢業資格，視其離校時間，分別與傳統三軌學制的各類學校相同。但傳統三軌學校，在所有的邦，都屬於正規學制，綜合中學則有的邦是正規學校，有的邦仍為實驗性質。不過至少從一九八二年起，各類學校之學歷，是彼此相互承認的。

最後，須加說明的是，德國的文理中學，可謂種類繁多。前述九年或七年一貫的傳統文理中學，可分為古典人文、現代語文、數學暨自然科學等三類。雖然自一九七二年起，這些文理中學的第二階段已不再如此區分，而改用一套新的課程制度來予整合，並且各邦從五〇年代以來陸續設置之經濟學、科技、家政保育、農業、藝術與教育、紡織等類別的特別型態文理中學，亦紛紛關閉，但一九八八年的各邦教育部長聯席會議，復協議重啟此類特殊型態文理中學之門。這些特殊型態的文理中學，包括擴類中學及職業教育型態的專門高中在內，一般只設高級部的第十一至第十三學級，企圖結合普通教育與職業實務課程，既可導向大學入學許可，亦可導入非學位的專業訓練或職業證照。這些學

校，連同綜合中學的高級部，學制地位大致相當，學歷資格也彼此承認。

二、學制上的理念與發展

(一)理念

德國基本法規定：養育子女是家長的天職與義務，而當國家在決定課程、學習目標、學科時，必須考量家長的權利。由此可以很明顯的看出，德國的家長受法律之保障，具有積極參與子女教育的權利。譬如，定向階段必須尊重家長對子女教育的選擇權，即是一例。此外，德國的家長會亦很活躍，班級有班級的家長會，學校有學校的家長會，再推派代表組織地區至邦層級的家長會，甚至形成聯邦層級的行動團體，享有參與學校及教育決策的權利。

德國為聯邦共和國，憲法依文化主權的概念，賦予各邦議會教育決策的權力，基本上可以說是一個教育分權的體制。然而國家基本大法也提醒，國家負有提供教育的職責。是以在過去二、三十年間，特別是整個一九六〇年代及一九七〇年代初期，西德曾發生有關教育改革的大辯論時候，不但家長、教師、政黨、教會、行業工會、企業界、研究機構等，均曾透過各種方式，表達他們對教育問題的看法，聯邦政府亦取得較大的教育決策權。像一九六四年各邦教育部長聯席會議的漢堡協定，就是德國學制標準化的一個里程碑。所以當前德國的學制，就在各邦與聯邦的微妙平衡中，異中有同，同中有異，展現一本多枝的特色。

自一九六〇年代末期以來，德國中等教育發展上的一個最大

爭議，即在於重新塑造一個全民共享的統整學制，還是繼續維持傳統三軌分立的縱向學制。在地方分權的狀況下，這樣的爭議不免受到各邦主政政黨的影響。不同的政黨對於教育目標的看法，往往不同甚或對立。

基督教聯盟（CDU/CSU）維護傳統的觀念，支持縱向垂直的學制，認為主幹中學、實科中學、文理中學、特殊學校、以及職業學校等，各有其特定的教育目的，各有其自主的一面。只有這種多軌的學制，家長才能維護其確切的權利，與學校共同決定其子女的學校生涯。小孩要接受那種教育，學生的能力及家長的期望是決定性的因素，而非由政府來計畫。社會民主黨（SPD）支持橫向水平的學制，自一九六四年以來，大力推動統整型綜合中學的建立。他們認為，唯有如此才能獲致機會的均等，保證大家共同接受基礎教育，維持普通教育與職業教育的均衡。透過統整型的綜合中學，包括課程內容與組織的統整，協助獲得職業及大學入學資格。（Fuhr, 1989, pp.42-44）

幾十年來，綜合中學之設立與否，成爲一項具有政治味道的爭議。一般說來，社會民主黨較爲熱衷，而基督教民主黨主政的地方，則持保留的態度。雖然直到今天這項爭議仍在德西各邦之間相互激盪，但其重要性已然遞減，尤其綜合中學的實驗階段，已於一九八〇年代前期告一段落，相關的評鑑結果顯示，其成效並不見得優於既有的學制。是以目前大家較關心的，是中等教育階段課程與教學的革新。不過，有關綜合中學與傳統三軌學制的取捨，卻在德東五邦之間成爲嶄新的課題，值得繼續觀察。

(二)發展

1. 定向階段

目前大多數的邦，第五及第六學級大都設置定向階段，或推動類似的措施，統合各軌或非文理中學的課程，實施混合能力編組教學，目標在於加強所有學生的試探、觀察與輔導，不過早分化，直到第六學級結束時，再依更可信賴的評鑑基礎，決定接讀何種學校或課程。定向階段可依附現有學校辦理，也可自行獨立辦理，惟獨立實施的定向階段，近來有減少的趨勢。

2. 主幹中學

主幹中學的學生數，自一九八〇年以來，一方面因為出生率的降低，另一方面因為綜合中學的設立，以及實科中學與文理中學的較受歡迎，人數開始減少。北萊茵西法倫數以百計的主幹中學，由於就學率過低，已然關閉。幾十年來，論者一直指出，主幹中學可能成為大家挑選完了以後的最後選擇（left-overs）。目前許多的主幹中學，已成為中下階層及外籍勞工移民子女的就學場所。主幹中學若欲具有吸引力，具備未來性，必須擴充技藝科目、加強學校與產業界的接觸、改進教學的實務性質、設置更多的小組研究課題。

另外，主幹中學是否增設第十學級，亦構成爭議。1964年的漢堡協定，同意全時制的義務教育延長為十年，迄今僅柏林及北萊茵西法倫如此做。其他若干邦實驗自願性的第十學級計畫，如赫森邦第十學級學生通過考試，可取得實科中學畢業資格。巴伐利亞、巴登符騰堡、下薩克森等邦，則反對第十年的

義務學校教育，此或許是因實科中學及文理中學可以取代這部份的功能之故。

3. 實科中學

近幾十年來，實科中學是擴充最多的學校。1986年時，約30%的適齡學生就讀實科中學，低於主幹中學，但高於文理中學。趨勢顯示，實科中學的畢業文憑，似已成為德國社會的最低要求。因為實科中學兼重理論與實際，一方面協助學生準備中級職業，另一方面協助學生進入較高階段的職業或普通教育，如文理中學高級部，未來發展的可能性較高。不同於主幹中學畢業生之於手工勞動，實科中學畢業生主要尋求商業及服務部門的工作。1985年36%進入產業或行會成為學徒，55.5%進入公共服務部門，22.2%接受訓練成為技術勞工。（Fuhr, 1989, p.91）

4. 文理中學

自一九六〇年代中期以來，由於教育決策當局決定增加取得大學入學許可的人數，文理中學開始擴增，且集中在1965-1980年間。這樣擴增的過程中，文理中學的變化很大，由嚴格篩選的精英學校，轉變為不論出身的階層為何，只要有意願又具備能力以取得大學入學許可者，皆可入學。導致學生能力及才情、學習速度的變異，均比過去大，需要較多的個別協助，課程與教材教法遂有調整的必要。

是以過去三十年來，此一階段的教育改革最大。主要的改革，取決於各邦教育部長聯席會議1960年的薩布律根（Saarbrücken）協定，以及1972年的波昂（Bonn）協定。一九七二

年以後，文理中學的高級部不再依古典、現代語、數學與自然科學等類型組織，第十一至第十三學級的年班制，由基礎課程和專修課程制度取代。經過重組的高級部，基本上是一套三年的課程，但協定也允許依個別化的學習速度實施，而在二至四年間完成學業。績優的學生可以比以前提早一年獲得成熟證書，完成至少十二年的中小學教育。

過去文理中學高級部的目標，是提供廣博的普通教育，廣博涉獵歷史、文學、地理、藝術、宗教。上述改革卻使他們過早分化，甚至不成熟的先修了大學的課程，且因專修領域之不同，造成歷史、外語、甚至自然科學知識不足。七〇年代末期起，批評之聲不斷興起，警告過早專修的危險。這些批評在十年後才由部長聯席會議化為實際改進行動，有關細節，下文再述。

5. 綜合中學

綜合中學的爭議，自一九六〇年中期以來，有若文化戰爭一般，持續至今三十年，未見稍戢，只有策略在變而已。簡言之，德國的綜合中學從 1969 年開始實驗。1973 年聯邦政府及社民黨主政各邦，敦促確定統整型綜合中學的學制，但基督教聯盟主政各邦認為，只有在整個實驗計畫評鑑告一段落，並且學術上的發現足以支持時，才能做一決定。1982 年聯邦教育計畫與研究促進委員會提出實驗報告，教育部長聯席會議也作出相互承認學歷的協定，象徵了實驗發展階段告一段落。但對多數的邦而言，綜合中學迄今仍是實驗而已，而未成為正規的學制。此一情況，實不利於綜合中學的發展。因為，委員會的報

告及其他的調查發現，均未提出任何可信的證據，顯示某類學制是否真的優於他類學制。加以實驗結束，人員及經費補助亦告停或減少，綜合中學的處境困難。

貳、課程現況分析

德國中等教育的各類學校，能夠符合我國現行「完全中學」定義者，依據前述有關學制背景的分析，大概只有傳統七或九年制的文理中學，以及部份在同校實施中等教育前後兩個階段的綜合中學。然而，德國中等教育第一階段的其他學校，如主幹中學、實科中學、及部份的綜合中學，其最後離校的第十學級，亦相當於我國的「高一」階段。因此，以下的分析將包括這些學校，並依其學制本身的階段，來予敘述。

一、目標與畢業要求

(一) 中等教育第一階段

中等教育第一階段的目標，在於提供基礎教育，以協助學生繼續接受職業訓練，或進入中等教育第二階段。具體言之，定向階段旨在協助學生試探學習能力，激發其學習興趣與好奇心。主幹中學旨在協助學生進入文化生活，融入政治與社會生活，並依其能力參與職業生活。實科中學兼重理論與實際，旨在協助學生進入中高階段的職業或普通教育，如文理中學高級部。文理中學旨在協助學生進入中等教育第二階段，並繼續在第十三學級結束時，通過成熟證書考試，以取得大學入學資格。綜合中學則在協

助學生不受過去背景或成績的限制，依統整的或互相協調的課程，發展興趣，找到最佳的進路。

本階段的成績考查，概以學生於該學年度內的書面作業，評鑑學生的等第，通常無所謂的升級考試。評鑑的等第，以六點量尺為準，一分表示卓越、二分優、三分良、四分可、五分差、六分劣。每年底的成績考查，只能有一科平均總成績為五分，其他都在四分以下，才能升級。若有一科為六分或兩科以上超過五分，就要留級。實科中學及文理中學留級以一次為限，再不合格，便須「降轉」到次一軌的學校就讀。即由文理中學轉實科中學，或由實科中學轉主幹中學。

一般學生唸到第九學級或第十學級，離校依其預定進路發展。過去的主幹中學沒有畢業考試，近來，德南有些邦為了提昇主幹中學的素質與地位，已於第九學級結束時，舉行前所未有的德文及數學筆試，甚或畢業考試。實科中學的學生，離校時須經考試及格，才能取得「中等教育第一階段畢業證書」，或稱「中間成熟證書」。文理中學的學生於完成第一階段的學業後，須繼續留校三年，準備成熟證書考試。若於第十學級即離開文理中學的學生，視同自動具備實科中學資格，而無須參加考試。

(二) 中等教育第二階段

文理中學及綜合中學高級部的目標，主要是通過成熟證書考試，追求一般大學入學資格，或大學相關科系入學資格，除此之外，也會為部份學生提供非學術性之專業訓練的準備工作。此一階段之成績考查，係採相當複雜之積點學分制。第十一學級為輔導期，便於學生熟悉本階段之課程目標、課程配置、及要求標準

等事宜。第十二學級與第十三學級的學習成績，須修滿 120 學分，連同四個科目的畢業考試成績，一併換算成積點，至少需達 280 積點，方可取得成熟證書。（黃政傑，民 84a & 民 84b；鄭重信，民 72）

就學分而言，在 120 學分中，語文及藝術領域至少 22 學分，社會科領域至少 16 學分，數理領域至少 22 學分，體育 8 學分。就積點而言，基本課程 22 門中，每門最低 0 點，最高 15 點，至少須有 16 門及格（約 5 點），積點不得少於 110 點；專修學門 6 門中，每門最低 0 點，最高 30 點，至少須有 4 門及格（約 10 點），另加一門課題研究，累計積點不得少於 70 點；畢業考試 4 門科目，每門 60 點，至少須有 2 門及格，外加最後一學期 2 門基本課程與 2 門專修課程，每門最高 30 點，累計積點不得少於 100 點；以上三項合計，至少 280 點。有關細節，參閱表 2.10 及表 2.11。惟值得注意的是，自一九八九年，基本課程開始在成熟證書上加重計分，專修課程則減重計分，以表彰基礎知識的重要性。

表 2.10 德國文理中學高級部的課程內容

學習領域	必修	選修
1. 語言－文學－藝術	德文、外文、造型藝術、音樂、哲學	除必修科目外，尚合其他社會科學與自然科學學科
2. 社會	社會或歷史、地理	
3. 數學－自然－科技	經濟學、數學、物理、化學、生物	
4. 宗教		
5. 體育		
<p>* 必修與選修科目的比例為2:1。 * 所有學習領域的科目皆設有必選修科目，且均設有基本科及專修科。 * 必須選擇兩種主修領域以及主修領域中至少二科專修科，且專修科之一必須是外文、數數或自然科。 * 後兩年的120學分當中，修習的學習領域規定為： 語言－文學－藝術：至少22學分，至少二科德文、二科外文、二科文學、藝術或音樂 社會：至少16學分 數學－自然－科技：至少22學分，至少二科數學、四科自然 體育：8學分 宗教：各邦自定</p>		

資料來源：黃政傑，民84a，p.29

表 2.11 德國文理中學高級部畢業點數的計算方式

類別	修習總數	每科滿分點數	總點數	及格點數
1. 基本科	22科	15點	330點	110點
2. 專修科	6科	30點	180點	70點
加課題作業	**		30點	
3. 畢業考試	4科	60點	360點	100點
最後一學期	2科基本+ 2科專修	30點		
總計			900點	280點

資料來源：黃政傑，民84a，P.30

二、課程結構與學科領域

(一)中等教育第一階段

定向階段的課程是由必修課所構成，一方面沒有選修課，另一方面也不宜實施能力分組，但教學方法和主題範圍可以較靈活，以適應學生不同的需要。至於第七至第十學級的課程，各邦教育部長聯席會議於一九七八年曾協定課程總綱，所有各類學校均必修德文、數學、及第一外語（通常是英語），文理中學增修第二外語。此外，必修科目還包括：歷史、社會科、地理；生物、物理、或化學選二；音樂、美術、體育。認識職業世界之工作研究或技藝科，在主幹中學為必修，其他學校則由各邦決定，以傳遞科技、產業、政治、社會等層面的視野與知能，並助學生選擇職業。宗教一科視各邦規定實施，如為必修，有些邦也同意個別學生不修，而以倫理科代替之。

表 2.12 所列，為北萊茵西法倫邦主幹中學、實科中學、及文理中學第五至第十學級的課程比較。由此一表中，我們可以很明顯的看出，德國中等教育第一階段每週的上課時數，由第五學級的三十節，漸增至第十學級的三十二節。並且定向階段各類學校的課程大致差不多，第七學級之後，始出現相當大的變化。譬如，主幹中學自第七學級開始的技藝科及第九學級開始的課業輔導，是其他兩類學校所沒有的；主幹中學及實科中學從第七學級起，設有選修課，但文理中學直到第九學級才迎頭趕上，而文理中學的外語課程，卻是前兩類學校所難望項背的。從第九學級開始，實科中學的音樂、美勞等課，高於其他學校，文理中學的自然科學課，也有同樣的情形。

表 2.12 德國北萊茵西法倫邦主幹中學、實科中學、文理中學第五至第十學級的課程比較

科目	第五學級	第六學級	第七學級	第八學級	第九學級	第十學級	總計		
	主實文	主實文	主實文	主實文	主實文	主實文	主實文	主實文	主實文
	幹科理	幹科理	幹科理	幹科理	幹科理	幹科理	幹科理	幹科理	幹科理
1 必修科目									
1.1 德文	5 4 4	5 4 4	4 4 4	4 4 4	4 4 3	4 4 3	26	24	22
1.2 社會科	3 3 3	4 4 4	3 4 4	3 4 4	4 4 4	3 4 4	20	23	23
1.3 數學	4 4 4	4 4 4	4 4 4	4 4 4	4 4 3	4 4 3	24	24	22
1.4 自然科學	4 4 4	3 3 3	3 4 3	3 4 3	2 4 5	4 4 5	19	23	23
1.5 外語	5 5 5	5 5 5	4 4 8	4 4 8	3 4 6	3 4 6	24	26	38
1.6 工作研究或技藝科 (科技、經濟、家政)	- - -	- - -	3 - -	3 - -	2 - -	4 - -	12	-	-
1.7 音樂、美術、勞作、紡織	3 4 4	3 4 4	3 3 3	3 3 3	2 4 2	2 4 2	16	22	18
1.8 宗教	2 2 2	2 2 2	2 2 2	2 2 2	2 2 2	2 2 2	12	12	12
1.9 體育	3 3 3	3 3 3	3 3 3	3 3 3	3 3 3	3 3 3	18	18	18
2. 選修科目	- - -	- - -	2 3 -	2 3 -	3 3 4	3 3 4	10	12	8
3. 定向	1 1 1	1 1 1	- - -	- - -	- - -	- - -	2	2	2
4. 課業輔導	- - -	- - -	- - -	- - -	3 - -	3 - -	6	-	-
總計	30 30 30	30 30 30	31 31 31	31 31 31	32 32 32	32 32 32	186	186	186

資料來源：Fuhr, 1989, P. 215

對照表 2.13 巴伐利亞第九學級三類學校的課程結構，我們可以進一步的看出，主幹中學及實科中學的德文、數學等課程時數，要高於文理中學，但文理中學的外語課，則顯著超出前二者甚多。總的來說，語文類及數理類文理中學的德文、外語、數學、科學的總時數，在中等教育第一階段即遠勝於實科中學和主幹中學，顯示其學術預備的性質與功能。

表 2.13 德國巴伐利亞第九學級的課程結構

學校類型	德文 %	外語 %	數學 %	科學 %	小計 %
文理中學					
語文類	9.38	34.38	9.38	9.38	62.52
數理類	9.38	31.25	12.50	21.88	75.00
藝術類	12.50	18.75	9.38	12.50	53.13
實科中學	12.50	9.38	15.63	15.63	53.14
主幹中學	15.63	9.38	15.63	9.38	50.02

*資料來源：Mitter, 1992

**包括必修與選修

圖 2.6 所繪者，為德國統整型綜合中學的課程結構。在定向階段，所有的科目都是常態分班教學。自第七學級以上，每日通學的學生面臨三種學習方式，一是常態的班級教學，二是能力分組，包括德文、英文、數學、及物理、化學等科，第三是選修課。如果是全日制的學校，則多出特別輔導、小組研究等課程。

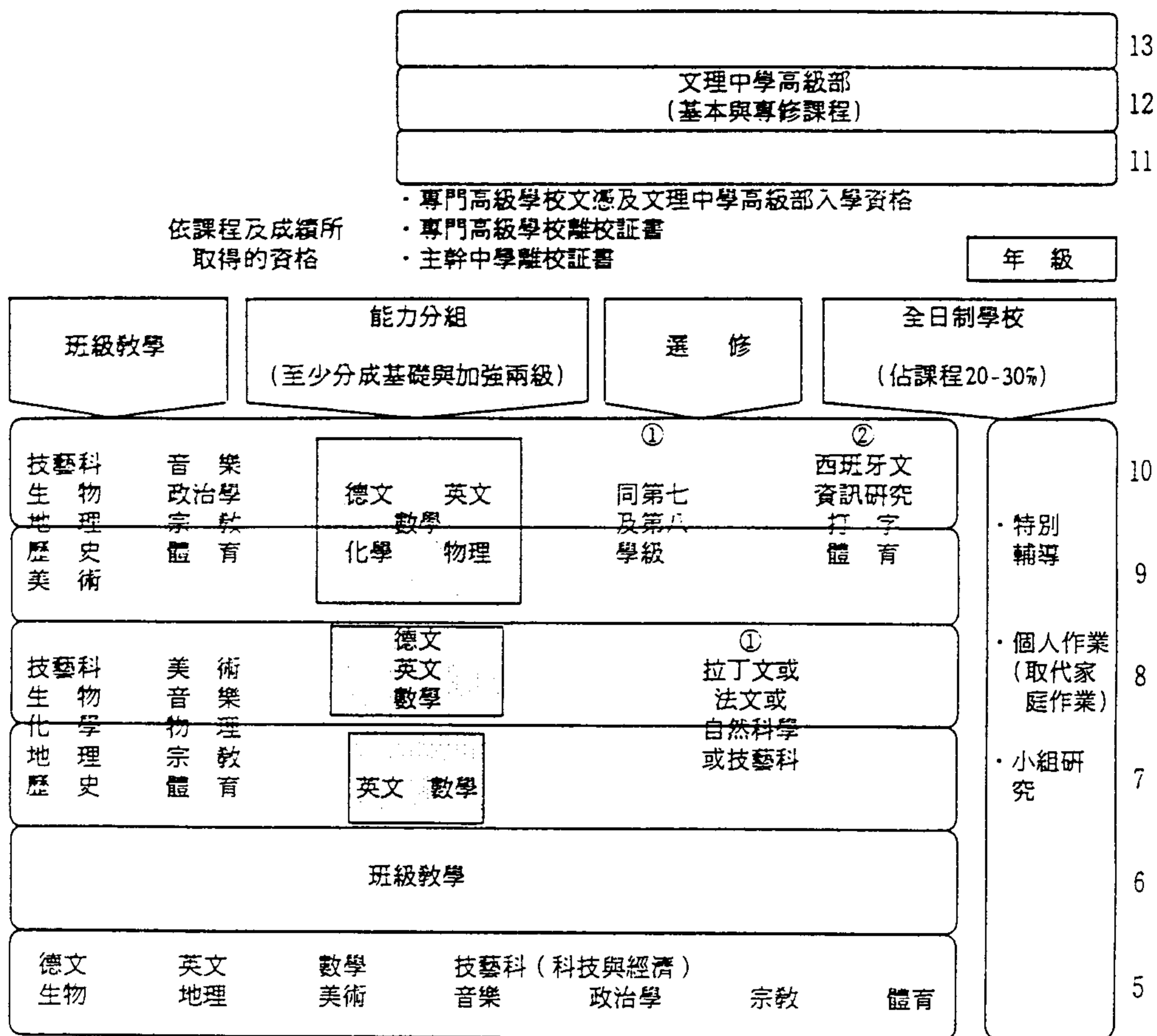


圖 2.6 德國統整型綜合中學的課程結構

資料來源：Fuhr，1989，p.98

(二) 中等教育第二階段

1960年9月的薩布律根協定，建議減少必修科目，透過學科的集中來加強教學。若干必修科目，可在第十或第十一學級末時

結束，歷史、地理、社會科，合併為社區研究。各邦部長聯席會議於 1972 年 7 月針對上述的建議及外界的批評，達成波昂協定，重組文理中學高級部。

文理中學及綜合中學高級部的課程結構與學科領域，參見表 2.4.1。自 1972 年以來，文理中學的高級部，不再分成古典語、現代語、數學與自然科學等類型。改革的目標在於強調個別化學習，並調整學科與教學方式，以適應大學的要求。首先，打破往常第十一至第十三學級的年班制，實施課程分組制度，設置共同「基本課程」和依照能力分化的「專修課程」。在教學上，分為必修課及選修課，比重為必修二、選修一。主要的必修學科包括德文、外語、美術、音樂、哲學、宗教、社區研究、歷史、地理，社會科、經濟學、數學、物理、化學、生物。選修科目除了前述的學科外，尚有教育、心理學、社會學、法律、地質學、天文學、科技、統計、資料處理等。1989 年以後，由於大學校長及相關團體的建議，復加重必修的比重。

三、課程分流

(一) 中等教育第一階段

自進入本階段起，除了提供共同的基本教育外，與全民受教之初等教育最大的不同，在於依據學生的能力與才情，實施分流教學。主幹中學學生必修的外語、數學，通常依學生能力分組教學，如果可能，德文、物理、化學亦如是。

實科中學自第七學級起，實施學科分流教學。學生必須從下列三組課程中必選一組：第一組強調數學、自然科學、科技，增

授數學及物理課，加上工程製圖課；第二組著重商業與經濟，增授經濟學與法律、會計、速記與打字等課；第三組則加強藝術創造、家政、社會科。不同邦的分組，會略有不同，如分成外語、數學與自然科學、經濟學與社會科等組，並且除了第七學級時的選擇外，在第九學級時尚可做最後的決定。任何一組課程，自第八學級起，法文或資訊列為選修。想要轉到文理中學或語言學校的學生，會選修法文，以彰顯其第二外語能力。

文理中學的第一階段，迄今仍分三類：古典語文、現代語言、數學暨自然科學。三類文理中學的分野，在於語言課程的差異，以及對於數學及自然科學重視的程度。

「古典語文」文理中學自第五學級起，開授拉丁文（或一門現代外語），第七學級英語及法文（或拉丁文），第九學級希臘文。此類學校，歷史悠久，但今日風光不再，就讀的學生日漸稀少。「現代語文」文理中學，目前與「數學與自然科學」文理中學，漸有設於同一所學校的趨勢。一開始通常講授英文（或法文），第七學級開設之第二外語，通常是拉丁文（或法文、或英文），自第九學級起再選修一科第三外語，如拉丁文、法文、英文、俄文、西班牙文等。「數學與自然科學」文理中學的外語開課順序，大致相同，只是以科學課程取代第三外語。因此，「古典語文」文理中學至少必修三種外語，另兩類類型文理中學則必修二種外語。至於其他的課程，所有文理中學的第一階段，大部分相同，俾達廣博基礎的普通教育目標。目前所有的文理中學，均要求學生接受資訊科技的基礎訓練，並且亦有若干邦開始實驗以日文、中文、阿拉伯文、葡萄牙文、義大利文等，作為第三外語的科目。

德南巴伐利亞設有三種特殊型態的文理中學，亦為七或九年一貫制。「藝術類」文理中學之課程重點，在德文、音樂、美術，九年制之第五學級起授拉丁文、第七學級起授英文。如為七年制，則第七學級英文，第八學級拉丁文。「經濟學」文理中學重點在增授經濟學、法律、會計，九年制學校第五學級起學英文，第七學級為法文或拉丁文。七年制學校則第七學級英文，第八學級法文。「社會科學」文理中學特別強調家庭與社會事務的準備科目，如社會科、社會福利實務、家政，第五學級開始學英文，第七學級為法文或拉丁文。連同傳統的三類文理中學，巴伐利亞的六類文理中學可視其選習之外語而互轉，甚至第六或第八學級結束時，可再次決定就讀何類學校，許多學校均同時提供一類以上的課程，供學生及家長選擇（Fuhr, 1989, p.95）。

(二) 中等教育第二階段

目前文理中學高級部的課程分流，表現在基本課程與專修課程的結構上。基本課程每週安排二至三節課的德文與數學，以及至少三節課的外語。專修課程旨在提供較深的學術理解及較廣的專門知識，每週至少五節課，而通常是六節課。這兩類課程沒有基本上的差異，只是深度的漸進而已。學生必須選擇兩類專修科目，其中又必須以一門外語、或數學、或一門自然科學為主要的專修，第二專修由學生自行決定，可從其他相當寬廣的學科領域中去選擇。同時，波昂協定也允許各邦訂定有關第三專修的規定。

由於上述的措施自一九七二年實施以來，發生不少弊端，譬如學生選課避重就輕，過早的專修導致其他領域知識的貧乏，引

發各界頗高的批評聲浪。故各邦教育部長聯席會議達成協議，自一九八九年起，所有的學生必須自德文、一門外語、及數學三科中，修習兩科直到成熟證書考試為止，並且歷史與自然科學也得到必要的加強。由於協議規定，德文亦可作為主要的專修課程，配合成熟證書在未來的必考科目包括德文，以及一門外語或數學的趨勢，或許有助於再度深植德國人引以為傲的博雅教育基礎。

參、課程特色與問題

一、特色

- (一)各邦自主與聯邦協調的決策機制，展現高度彈性，寬留地方發展地。
- (二)學制多軌分立，但具有充份互轉的機會，學歷也彼此承認。
- (三)定向階段延遲分化（不過此一階段僅相當我國小學高年級，可能不上特色）
- (四)自第七學級起（相當我國國中一年級）即實施必、選修制度，並級增加選修份量。
- (五)自第七學級起（相當我國國中一年級）本國語、外國語、數學、理、化學等科，實施能力分組。如加上學制多軌分立，形成兩能力分組。可說是因材施教，也可解釋成精英主義。
- (六)統整型綜合中學之常態班級教學、能力分組、及選修科目三制並，頗能收統整中有分化、分化中有統整之效。
- (七)特殊型態文理中學的設置，有助學制多元發展，課程多元適應。
- (八)成熟證書之頒發，採計在學成績及畢業考試成績，值得參考。

- (九)文理中學第二階段採積點學分制，雖計算繁複，不失為特色。
- (十)文理中學第二階段之基本課程與專修課程制度，雖有流弊，但構甚佳。
- (十一)文理中學及部份綜合中學，雖均合併中等教育第一階段與第二階段施教，但第一階段採年班制，第二階段採課程制，與本研究國中採學時制，高中採學分制的構想頗為接近。
- (十二)屬於義務教育的中等教育階段，成績不及格者，亦可留級。
- (十三)德國人認為文理中學修業九年是必要的，其廣博普通教育、心智成熟、學術準備之目標，可以因此而彼此緊密結合。假如第二階段不能連續，則無法前後一貫。少了這份一貫性，文理中學將不再獨特，有如昨日黃花，盛譽傾頹。

二、問題

- (一)多軌並立的學制，可能造成歧視及不公，部份地區主幹中學的沒落，即是顯例。
- (二)文理中學第二階段實施課程制（學分制），相關配合措施準備不周，造成師資及場地的缺乏，降低教育品質。廢除年班制（學時制），復降低了班級的影響力及同儕的凝聚力。
- (三)未獲得共識之前，遽然推動改革，引發反彈，課程也就淪至一邊改革一邊發展。
- (四)每半年一換的教學科目，配課及排課造成大量行政負荷。
- (五)各種規定的多樣性，造成選擇和轉學的困難。
- (六)選修制度份量過重，造成學生投機取巧的選課策略，只知競爭易得之積點，不問所學何物。

第五節 法 國

法國中學，已有著極長遠的發展歷史，在西方教育發展史中，具有範例性的地位。其課程的設計，混合著中央集權式的規劃及法蘭西民族重智之傳統，這兩方面與我國情況頗相似，足以供吾人效法學習。

嚴格而言，法國中學並無真正的完全中學制度。但其校區多比鄰而處，重要的是它們課程的制定與實施，具有連結分化清楚、階段循序且上下綜合的精神，故本文以介紹其特色及現存的優缺點，以供參考。

壹、發展背景分析

就法國的中等教育而言，早在 16 世紀就設有基督教中學，18 世紀拿破侖創立公立中學 (lycée)，近世以來，其發展隨著幾次的重要改革有了更明顯的風貌：

1931：瑞依 (J. Zay) 延長義務教育為 14 歲，將中等教育區分為二階段；1959：柏端 (J. Berthoin)，將義務教育延長到 16 歲，重新規劃中學，年限七年；1963：傅謝 (Ch. Fouchet) 普設新制初中；1975：哈比 (R. Haby) 建議將初中分兩階段；高中分普通、技術與職業三種形態。(註 1) 1983：教育部先後公布兩個法令，將中央集權下放給地方，自此大學區與地方擁有較大的自主權 (Vasconcellos, 1993；嚴翼長，民 75；林貴美，民 80)。

法國的教育行政堪稱中央集權模式的代表。其教育行政由中央到地方可分為三級學制，這和其一般行政區不相同。全國設有 28 個「大

學區」(académie) 執行中央政策，直接管理所轄大學並負責督導地方。「地區」(région) 是次級行政區，負責高中及職業教育；其下又設「府」(département) 及地方行政單位，負責初中及小學教育 (Auduc, 1994)。

法國對於推動全民教育的努力是值得肯定的，全國人口就學率(11-17歲)由60年代60%左右到達現在95%，進步幅度頗大。1960年起初中的學生因延長國民教育，人數增長最快，86年後即成爲負成長。1993年初中約有331萬學生，20%在私立就讀。高中生至1993年有238萬人，其中高職生有80萬人。私立高中職所佔比率一直高過20%以上。其中有許多來自原北非殖民地或其他國家等的外籍學生。

法國私立學校多由教會所設立，曾有過相當風光的歷史。法國大革命後追求平等精神，政府基於「教學自由」(liberté de l'enseignement) 而將重心地位轉至公立學校，而日漸式微。社會黨政府曾努力將其收編，但「教學自由」反而成爲私立學校堅持自主辦學的護身符。然近來社會風氣敗壞，很多家長寧願花錢送子女到私立學校接受較嚴格的管教，使私校學生又逐漸增加。

法國初中學校人數大多在千人以內；班級人數也多在25人之內。規模小的原因，除了國土大且地區分散之外，爲了堅持教育品質，以社區爲規劃單位，使管理及便於學生上學更是主因。法國義務教育直達高中皆免費，國家對私校也有龐大補助。近年來因人數激增，加上集權式的管理，使財政極困窘(梁曉華，民83)。國家預算雖每年增列仍不敷使用。1990年11月，師生因教學環境惡劣，走上街頭抗議示威。政府爲了平息學潮，通過緊急財政撥款，才使事態未擴大。

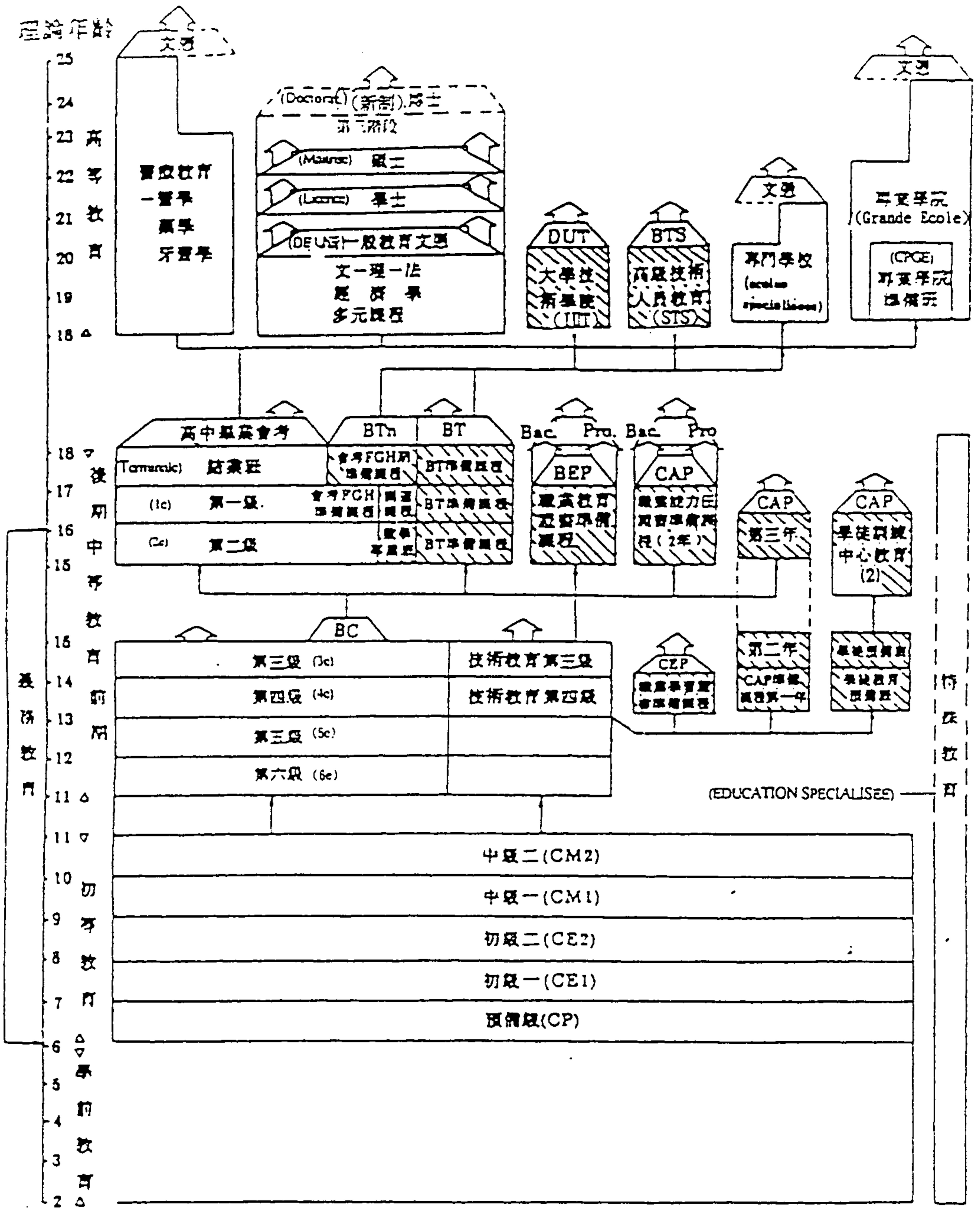
一、學制上的連結與定位

中央政府具有界定教育政策，決定國家教育目標課程及文憑的權利，更負有訓練師資與及辦理高等教育的責任。所以法國的高中初中雖隸屬於不同單位管轄，但因為有集權式的系統直接統合，故無損於其課程綜合連結的本質。初中四年後直接銜接高中二或三年，完成普通或職業教育。

法國學制屢經變革，教育改革的構想不斷推出，有人說是法國人追求理想，喜愛創新的民族個性所致（林貴美，民80），但也未嘗不是她左右兩派意識形態相互傾軋的結果；而其改革小枝節的修正雖多，大莖幹的鞏固卻少，國家教育經費的投入雖龐大，但補助終究有限；許多改革經過教師學生的抗爭後，最後都命運夭折（註2）。然而其現有學制已行之多年，在改革呼聲喧天的今天，原有風貌仍依舊。

（一）縱向銜接：

法國的學制簡敘如下（見圖 2.7，Vasconcellos，1993，p.20）：各年級的稱謂從小學一年級開始稱第十一級（11e; CP），第十級（10e; CE1），倒數至第七級為小學最後一年的（7e; CM2）；初中又從第六級（6e）開始倒數，所以第六級，第五級就是我們的初一，初二，以此類推至高中一年級則稱第二級，高二稱第一級，而高三最後一年有參加會考者則稱結業班（classe terminal）。



(1) 專業類高中畢業會考所需課程為期二年。(2) 學徒訓練在學年限配合三年準備課程的職業能力證書考試。

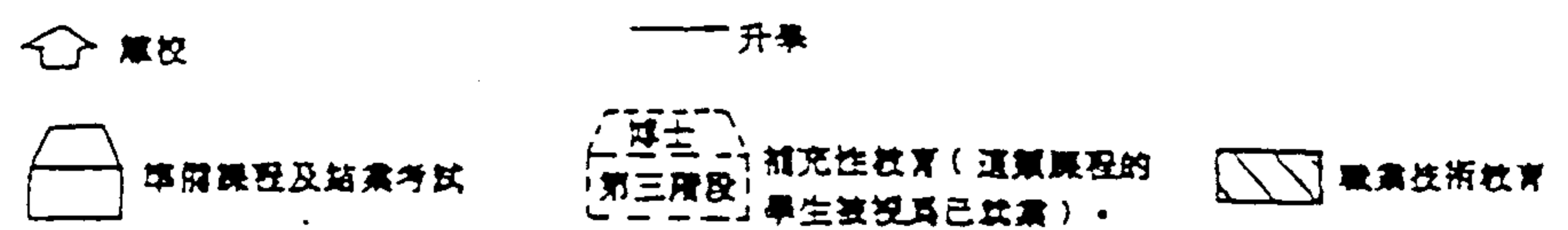


圖 2.7 法國學制圖

資料來源：林貴美，1991；M. Vasconcellos，1993

中等教育包括普通初高中和職業教育，因為是義務教育，關係著未來國家發展，因而成爲今日教育改革的重心。法國爲了適應學生能力性向差異，早在初中已設立了初級職業學校。初中學制四年，分兩階段：前兩年含第六級 (6e) 與第五級 (5e)，稱觀察期 (Cycle d'Observation)；後兩年含第四級 (4e) 與第三級 (3e) 稱定向期 (Cycle d'Orientation)。初中畢業合格者獲初中畢業證書 (BC)，沒有證書也可升高中。一般的高中受業年限三年，第一年稱第二級 (2e) 第二年稱第一級 (1e)，最後第三年爲結業班。四年兩階段的初中學制爭議雖不大，而部分學生因家長基於現實出路的考量，會自願選擇留級，不願接受學校輔導轉至職業教育系統，是現在比較大的困擾。

高中有兩系統 (Robert, 1993; Auduc, 1994)：普通高中與職業高中。高職系統屬於職業教育，由初中畢業後讀三年而取得「職業研習證書」(BEP)；也可由高一 (2e) 完後轉入讀二年，完成學業者可取得「高中職業科會考文憑」BP；普通高中則又再分二個系統：其一係爲將來從事高深研究做準備的一般教育課程，完成學業並通過會考即可取得高中普通科會考文憑，稱BAC. (Baccalauréat)；其二爲技術教育系統，係爲將來從事工業及第三職類（服務業）做準備，畢業者可取得高中技術科會考文憑 (BTn)。

(二)橫向比較：

法國中學在橫面的分隔採互補模式，對不適應該級該科的學生透過輔導系統引導至職業訓練，並預留多重的可能深造途徑，使其能兼顧文憑需求。以初中爲例，除了四年的普通班外，尚有

各種職業選修班，可供選讀（註3）：如工藝選修班，專業能力證書班，職前訓練班（CPPN）、或學徒預備班（CPA），及專業學習班（CEP）等，課程為工藝或科技課程或實務學習，唸完一定年限後繼續再往上一級就讀，也可獲頒 BEP 或「職業適性證明」（CAP）。初中畢業後若想有一技之長以謀生的學生，可在升高中後直接讀「技術員資格」（BT）類組，從事專門行業的實際磨練。此組有二十幾種專業，提供職業預備訓練。修習三年，畢業後可獲得資格。

法國之特殊教育系統也健全完備，設有啓聰啓明啓智等學校。在公私立學校中大多設有特殊教育班（SES），接受智能不足的學生，可一直讀到十六歲。但除了重度智障外，爲了使這些學生能有更好的社會適應，他們寧願採混合編班（林貴美，民80）。

二、學制上的理念與發展

法國中等教育學制的設計有兩大主要目標，一是以中學會考（BAC）爲核心；另則以職業訓練爲目標。根據1986年之課程大綱中指示的教學

目標有三點：

1. 發展學生的邏輯思考；
2. 幫助學生閱讀能力書寫口頭表達能力及想像力；
3. 培養其自主研究的習慣。

法國重視普通教育的程度舉世有名，他們強調學習的意義不僅要掌握各種學科的基本學識，還要了解深入研究的方法和統整各科的能力。中小學公民教育始終列爲必修，高中最後一年要學習哲學，由此可證明法國重視社會人文學科的涵養（林貴美，民80）。

貳、課程現況分析

Baccalauréat 在法國傳統上享有很高的聲譽，是中等教育的重要標記，更影響所有的課程設計。它源於中世紀，拿破崙在 1808 年用它來稱謂大學的最低學位。20 世紀後，BAC 既是高中會考的稱謂，也代表業士文憑。1945 年傳統的普通類新增了一個技術類，形成了法國當前業士文憑的形態。多年來因為它的嚴格標準和豐富的教學內容，使它具有很高的權威性。1984 年起，法國高校的招生改爲：凡是獲 BAC 的學生，一律可直接進入綜合大學，此後它成爲進入高等教育的通行證。

近年來，整個法國中等教育的變革始終環繞著這個主題，並與高等教育的發展方向交互影響（Vasconcellos，1993）。

BAC 發展至今，前後經過了一個半世紀。普通類在 50 年代分四組；目前則有三大類：普通類集中在普通高中，技術類分散在普通高中的專業技能班或職業高中（Robert，1993）；而職業類則主要在職業高中。以普通類爲例，現有文學（L）、經濟與社會（ES）和科學（S）三個大類別。

- 「文學」（L）類分三種：文學-數學 A1，文學-外語 A2 及文學-藝術 A3。

- 「經濟與社會類」（ES），有經濟與社會科 B。

- 「科學」類（S），分別是數學-物理 C、數學-自然科學 D，農業科學與技術 D'，數學-技術 E。

技術類由於涉及精密的自動化及電子資訊技術等尖端新技術，且因應第三產業（註 4）服務類而設計，也是學生的熱門。共分四大類：

- STI，含原有的機械工程 F1、電子 F2、電工工程 F3、公共工

程 F4、能源與建築工程 F9、顯微技術 F10；

- STL, 含原有的物理 F5、化學 F6、生物化學 F7、生物 F7'；

- SMS, 含原有的醫學與社會科學 F8；

- STT, 含原有的辦公科技 G1、會計管理 G2、商業 G3。還有計算機技術 H；就讀此類的學生共有兩種來源，一類來自於初中即選讀技術而有技術人員資格 (BT) 者或其資格準備者；另一種係高一 (2e) 讀完轉入，經二年訓練可獲此文憑。但這類組的課業並不輕鬆，學生常為兼顧普通學科及技術學科而疲於奔命。而 1986 年夏天又出現一個新設立的職業高中業士文憑 (BP)，學生已獲 BEP 或 CAP，繼續學習兩年，再經過一年以上的專業訓練，成績優良者可繼續往高校深造（梁曉華，民 83）。

BAC 每年六月舉行，對個人及家庭都是大事，有人視之為法國的成人禮。初試未過者可有一次複試機會。成績依照各科的平均總分計算，20 分為滿分，10 分以上合格。平均在 8 至 10 分者可參加複試，每一門初試和複試的總成績平均達 10 分才可通過，而頒發 BAC 文憑。各科中除了法文提早一年考外，初試內容包括必修課程的筆試和口試，但近年常常會有局部變革。在普通類中，筆試內容以哲學、數學、史地三科最重要，幾乎各類組都考。

1995 年後 BAC 又有些新規定，如增加法文口試，文學組的考生必須通過，其它組任選，每週兩堂。普通會考的測驗將由 8 科增為 11 科。近年來，法國每年參加高中會考的應屆畢業生約三十萬人弱，在受教機會均等（註 5）及擔心學生「學習失敗」(Echec Scolaire) 的考量下，每年合格率已過 75%，量雖增加了，但其品質則令人日益憂心。

隨著類科的調整，BAC 的制度仍不斷改善，它不僅對普通高中的基礎性與綜合性教學影響深遠，同時對職業預備教育也有決定的作

用。但不可諱言的，它造成考試影響教學的定型規範，也是教育改革上無法徹底檢討的盲點。

一、目標、科目、時數、與畢業要求

如前述，BAC 及職業訓練是法國中等教育設計的兩大目標。最近的新課程是從 1986 年的新生開始實施，初中前兩年重在基礎能力的培養，每學期約有 10 科，即法文 (5h)、數學 (3h)、外語 (3h)、史地經濟 (2h)、公民教育 (1h)、物理 (1,5h)、生物與地質學 (1,5h)、科技工藝 (2h)、藝術 (2h)、體育 (3h)。後二年課程大致相同，但增加 2 至 3 個小時的選修，外語與工業技術或經濟是重點。每週上課時數在 30 小時內，數學課則每年逐漸增強，到第四級 (4e)，第三級 (3e) 時各增加一小時。

在新的課程標準中，有關第四級 (4e) 與第三級 (3e) 的選修課中，大部份開的為第二外國語。其中也提供選修的有拉丁文希臘文以及方言 (註 6) 均為 3 小時。工藝課在 1984 年加入初中的課程，前兩年必修，後兩年則為選修。

普通高中課程的設置隨年級而異，在 1975 年哈比改革後採取選科的方法取消了原先較僵化的分組辦法，如今各類科都有共同基礎課 (Tronc Commun)、必修課和選修課三種課程。在第二級 (2e) 和第一級 (1e) 的共同基礎課佔四分之三，其他為自由選科；到結業班則全由學生自由選科。選技術科者上共同基礎科目較少。而在第一級 (1e) 時必修哲學三小時，到結業班有四小時的哲學課，可自由選擇。

1986 年頒的新大綱規定：每週課時可有最高或最低標準，學校可依此自定，依實際需要而靈活掌握。茲以第二級 (2e) 每週的共同基礎

課共七門爲例：法語 (4-5h) 、史地公民教育 (3-4h) 、外語 (2.5-3h) 、數學 (3-4h) 、物理化學 (3-3.5h) 、生物地質 (2h) 、體育 (2h) ，共 19.5-23.5 小時；必修課採分組，由學生依專業選擇；還有選修課，幫助學生擴展知識技能、培養興趣。

第二級 (2e) 後學生幾乎已可確立未來的方向，在第一級 (1e) 的課時分配上，更見機動。一方面滿足學生小組活動、也補救落後學生課業。到了畢業班的共同基礎課則加了哲學課。由於第一級 (1e) 期末已對法語課的 BAC 標準進行了考核，畢業年級大多已不再上法語課。此外，對於技術類或職業類 BAC 的課程也都各有其特殊規劃 (Vasconcellos , 1993 ; Robert , 1993) 。

二、課程之分化與設計

隨著工商業的轉型，當前法國社會企業所最需要的，是管理組織方面的人才，顯然，法國高中教育的效果並不如人意。其課程設計顯得日愈僵化，有人才誤植的隱憂。

法國高中對專業的分設是有特點，但問題也最多。由於全球高等教育急遽的需求，使愈來愈多的家長和學生要求獲得 BAC 證書。過去菁英主義 (Elitisme) 的篩選模式反成爲阻礙了今日實現教育自由普及的目標。但儘管整個社會一致要求改革 (Réforme de l'Éducation) ，但意見卻有太多的分歧。左派原有的改革計劃一直受阻撓，右派 1993 年執政後又有不同的意見，但仍受到學生教師的嚴峻挑戰。(註 7)

高中課程的分化，爲的是要使學生有更多樣化的選擇，但數學課的重要性卻造成專科分類中最不平衡的根源。爲了平衡社會亟需的各項人才，教育部曾積極勸導學生配合校長老師及家長的輔導用心選

組，鼓勵學生儘可能選修 C 組與 E 組，但矛盾的是，選 C.D.E. 這幾類的學生數學必須比較優異，造成了他們心態上的傾回。教育部曾幾度對各類科間的不平衡現象進行深入檢討，但仍不易扭轉此趨勢。

在課程設計方面，法國中學初中高中教師彼此因分屬行政系統不同，故學校也許比鄰或同校區，但未必有直接相互溝通的管道，也都各行規劃其教學活動。但藉由政策和制度上學制的緊密關係，彼此尚能有效的配合。再者，地方政府也會聯合各大學組成一些功能性的教師學者研究或調查小組，供經驗之切磋交流，及實際工作推展。

法國初中教師身份主要有兩種：一是初中普通教育教師 (PEGC)，另一種是具有「中等學校教師能力證書」(CAPES) 者，持有此種教師證書者也可教高中的普通課程。高中方面的教師有二種身份，一種前所敘的 CAPES 或具有「技術教師能力證書」(CAPET) 者；另一種證書屬於職位等級最高的國家會試教師 (Professeur Agrégé)(註 8)。

三、體育和藝術教育

1986 年新教學大綱實施後，體育課逐漸受到重視。而體育並非全由國家教育部直轄，另有部分事務屬於青年暨體育部。除了職業會考中體育課成績計分外，普通會考與技術會考並不論計分數。在 CPPN、SES 或 CPA 等課程中，體育課也佔很大的比重。法國各地都有專門的班級或學校，招訓特殊天賦的學生。中學體育課大都安排在下午。在初中的體育課堂上，學校允許學生選擇上某種特別的運動或活動，學校會事先為之安排。而體育課更是學校聯繫社區的重要活動之一（梁曉華，民 83）。

藝術教育的普及也是其教育特色之一。平時學生在校，可自由參

音樂舞蹈等方面的藝能活動，學校場地未必充足，但他們和社區的結合極其成功，少有本位主義，這使得學校的課程安排更靈活，使學生有時間參加訓練和比賽，而其它課的學習也不致受到影響。1986年起，在初中定向階段(4e, 3e)必修課程裡加入了造型藝術課，每周開課3小時。在中學技術會考的分類中，專門設置了實用藝術類(F12)。此外，在A3類原有的造型藝術、音樂兩門課的基礎上，又增加舞台與戲劇表演和影視藝術兩門選修課。

9、輔導與支援

一般學校理校長下另有教師與行政人員。學校組織則有校務諮商委員會，教師委員會，班級委員會(註9)及家長教師會議(林貴美，頁80)。而家長會的任務甚積極，不僅負責家庭與學校人員間的聯繫，並提供意見訊息給家長與學校，作為彼此溝通的橋樑。許多學校與社區活動的結合，也都是由家長會直接負責規劃與支援。其他如戶外教學、藝術體育，社區服務等活動，社會社區總無私的給予最大的支援，這不僅是因為他們制度法令的完備，也是人心普遍重視教育工作的自然呈現。近來隨著學生人數的激增，教師的工作難度提高，中學吸毒犯罪的校園犯罪率急遽上升。1982年實施的教育優先區(ZEP)(註10)，在結合社會與社區資源的成就上，有許多明顯的成就。政府一面結合企業社團或社會役的人力，以推廣社區整體活動等方式，來平弭這歪風，並增強教育功能與教學效果。

法國偏重智識教育，加上當局對學生之要求也很嚴，採取嚴格的淘汰制，因此留級生就成為法國教育的隱痛。不僅小學有留級生，初中更嚴重，留級最多的大都在第五級(5e)欲升第四級(4e);或第三級

(3e) 欲升第二級 (2e) 這時候。對學校留級的建議。家長有權利拒絕，但學生未必仍能跟得上進度，最後結果不是以留級處理，就是輔導學生另行選擇職業訓練。因此對學生而言，課業的輔導反倒是比其他教學設備的充實來得重要。

初中的留級率到 1985 年到達了高峰（林貴美，民 80），為了幫助學生，教育部 1985 年提出初中改革計劃：各校得依其情況提出適應學生特殊需要的教學計劃，並要求各學科特別注意學生基礎學科的學習，積極輔導學生轉讀職業訓練。結果中途離校率由 1976 年的 18 到 1985 年降到 12%，效果不錯。而高中也類似初中，部份學生不待畢業，也尚未學得專長或未獲文憑，即離開學校。1982 年教育部即已通報要求各中學自定輔導計劃，設法瞭解學生就業問題並加以協助完成適當的訓練。對學習有困難的高中生，則設有高職輔導計劃。

補救學生的升級問題向來是輔導的重點，為使在學習上適應不良的學生能有較好的調適，法國初中多設有過度班 (Passage de Classe)，等待學生真正適應初中的課程後，即可轉入普通班就讀，正式接受初中課程。智能不足的學生並不是過度班的對象，因為初中部尚有啓智班。高中技術系統裡也設有專為高中一般課程成績優良學生開設選修的特殊適應班級。80 年代以後為了因應及現代資訊與技術人員需求及補救高中生過高的失業率，政府於 1985 年實施雙學位措施，一方面延長高中學生的修業年限，鼓勵輔導修習普通類 BAC 的課程，一方面要求加修工藝或技術學科的課程。此項措施最大的優點是不僅使高中獲得一技之長，也提高了教育品質，效果不錯。

五、學徒制與與技職訓練

從巨觀的角度看，當前法國教育的一些缺點短時間很難解決。但從微觀的角度看，法國教育卻有許多不可抹滅的成就。BAC 制度也許是其一，而職業教育與企業的結合更是成功的範例。現存的一套學徒訓練系統，讓一般企業直接參與了學校職業訓練。一般企業得協助訓練 16 至 23 歲的青少年，訓練期限二年，訓練期間互訂合約，學徒一面在職業訓練中心 (CFA) 學習理論，一面在企業工場實訓。訓練期間雇主得發給最低薪資。政府可減免企業定額稅款 (Auduc , 1994 ; 林貴，民 80 ; 梁曉華，民 83)。其主要目的是以利誘使社會力量自願主動地共同參與職訓，並提供青年工作途徑；而雇者與受雇者之間均能獲得較高品質的工作機會，更可使學校職業教育有更實務的練習機會。

初中畢業高中未畢業者獲得 CAP 和 BEP 者，現有的就業市場已難承受每年畢業 38 萬人，這些人大多處於失業 (chomage) 中。隨著技術的深入化多樣化，政府實在有必要將現有體制單一封閉的結構，予以貫通開放，使就業或升學在每個階段都有可能繼續。

職業技術教育是法國教育一個很有特色的部分。許多西方國家都不如。法國的學徒教育是普通教育和職技教育的補充，在傳授謀生技能與安排就業方面發揮了重要作用。1987 年通過的法案，包括增加學徒教育中心的課時，擴大同企業的合作，鼓勵中小企業僱用及加強師資培訓等措施。國家爲了這項計劃投資增加了倍數以上的預算，而各方面投入這計劃的經費也顯著增長。前述在初中觀察期與定向期的劃分，普通教育與職業教育的調整，都是法國教育對學生個別差異之適應所設計的積極工作。

參、結 論

由法國中等教育課程的綜合性精神中，吾人先檢驗了諸多現存弊端。法國足以自傲的重智傳統，使得教育太強調知識層面，使得設計頗完備的技職教育課程，常有施展不開、無法落實的遺憾。中等學校的定向指導太生硬，容易輕忽視學生的主觀意願，青年也缺乏再教育的機會；分化太細的專業，早些年也許尚稱合適，但在高教全面普及的今日已顯得瑣碎無濟；而專業的選擇也容易造成偏離勞動市場的需求，這些原因都使人才培育失衡。而集權式教育行政較不靈活，而公立學校比例太大，私校補助又多，人事支出驚人；許多經費也投入到一些太偏於理論的研究，排擠了原本困窘的財政。上述的缺點都是其深層的結構弊端。但上述的諸多弊端實不應由教育一方面來承擔，我們以為，政治的鬥爭，經濟的不振，社會福利過重的財政負擔，才是主因。而在其全面性的衰弱低潮時，我們看到了教育改革力量的無力感。反之，我們也絕不能因其目前的困境而忽略了其他既有的成就。一如本文所論，在法國中等教育的兩階段中雖行政分屬不同，且校園大多分立，但這兩學制的整合卻是自然而不孤立，學生無論是升學或就業的輔導，過程合理而科學，課程的銜接都安排得通貫有序，也頗能兼顧理論與實際的配合。再就其初高中階段尋序連貫之設計而言，避免了我國高中聯考的青少年噩夢，也及早為其規劃人生未來，這是值得我們學習的。

重要法文縮寫意義：

Bac Pro: Baccalauréat Professionnel; 高中職業科會考文憑

BC: Brevet des Colléges 初中畢業證書

BEP: Brevet d'Etudes Professionnelles 職業研習證書
BP: Baccalauréat Professionnel 職業高中畢業文憑
BT: Brevet de technicien 技術員資格
BTn: Baccalauréat Technologique; 高中技術科會考文憑
CAP: Certificat d'Aptitude Professionnelle 職業適性證明
CFA: Centre de Formation d'Apprentis 職業訓練中心
CEP: Certificat d'Education Professionnelle 職業教育證明
CES: Collège d'Enseignement Secondaire 新制初中
CPA: Classe Préparatoire A l'Apprentissage; CPA) 學徒預備班
CAPES: Certificat d'Aptitude sur Professorat de l'Enseignement du Second Degré; 中等學校教師能力證書
CAPET: Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Technique 技術學校教師能力證書
CPPN: Classe Préprofessionnelle de Niveau 職前訓練班
IUT: Institut Universitaire Technologique 高等技術專科學院
LEG: Lycée d'Enseignement Général 普通高中
LET (LT): Lycée d'Enseignement Technique (Lycée Technique) 技術高中
LEP (LP): Lycée d'Enseignement Professionnel (Lycée Professionnel) 職業高中
ONISEP: Office National d'Information Sur les Enseignements et les Formations 國家教育資訊局
PEGC: Professeur d'Enseignement Général de Collège 初中普通教育教師
SES: Section d'Education Spécialisée 特殊教育班

SMS: Sciences Médico-Sociales 科學與社會醫療

STI: Sciences et Technologies Industrielles 科學與工業技術

STL: Sciences et Technologies de Laboratoire 科學與實驗技術

STT: Sciences et Technologies Tertiaires 科學與第三產業技術

ZEP: Zones Educatives Prioritaires 教育優先區

附 註

1. 即一般 lycée，技術高中 (LET) 及職業高中 (LEP) 三種。
2. 1992 年社會黨喬斯潘，1995 年右派政府對教育的改革均是此下場。
3. 選讀這種班級的學生大都在第四級讀完後，經輔導員 (le conseil de classe) 與家長的同意下選擇就業班就讀。
4. 即我國所稱的服務業。
5. 根據法國「國家教育與資訊局」(ONISEP) 1986 的報告，法國教育部實施此項措施的目的固然欲使大部份的高中畢業生均能獲得一技之長用以謀生，但另一方面更想積極提高全民教育的品質，根據其報告，預計西元二千年時，具 80% 的國民將具有高中畢業文憑的程度。
6. 如東南法的普羅旺斯語 (provençal) 和西部的布列塔尼語 (breton) 等。
7. 同注 2。
8. 係高等師範學院畢業生，或擁有 CAPES 或 CAPET 證書之教師，通過考試後，實習一年，再經實際教學問題考試通過者。
9. 這是一個學生生活的輔導小組，負責教育諮商與生活輔導，類似我

們的班導師的工作。

2. 教育優先區政策始於 1982 年，即對一些學習困難率較高地區實施優先教育，並努力改進這些地區之學校品質，這個政策包括動用了許多各科的老師，安排實習教師、發展圖書館，實驗教學計劃，以及聯合了學校內的老師及校外有關人士（如家長、社工人員及其他有關人士）的參與和共同努力。教育優先區的確發揮了積極的作用。逃學暴力都有減少，師生關係有改善。它吸引了地方和社會團體的參與及經費上的援助，把教育問題當作社會和文化問題來對待。迄 1994 年共設有 544 區 6454 所學校被劃入此優先區域，學生的人數達到全國學生總數超過一成，成績令人矚目。

（本節作者為許長謨先生，現為巴黎第八大學教育研究所博士班學生）

第六節 綜合討論

在本章的第一至第五節中，分別探討了美、英、日、德、法等五國中等教育階段的課程，尤其集中於完全中學課程的分析。以下所要進行的是綜合討論上述五個國家中學的課程，然在討論前，有必要先檢視完全中學在各國學制脈絡中的定位。

壹、學制分析

一、初等教育與中等教育年段之安排

一般學校系統除學前教育外，可包括初等教育、中等教育與高等教育三大階段。各國在設計學制時，基於不同理念，對於各級教育階段學生的入學年齡與畢業年齡的要求，各有不同。由於本章所談重點在完全中學，故以下中等教育階段的學制討論僅偏重於普通中等教育。

美國教育採地方分權制，各州、各學區的學制不盡相同。整體而言，最常見的學制概有四年小學、四年初中、四年高中的「四—四—四」制；五年小學、三年初中、四年高中的「五—三—四」制；八年初等教育、四年中等教育的「八—四」制；六年小學、三年初中、三年高中的「六—三—三」

制；以及六年小學、六年中學的「六一六」制等。美國小學入學年齡多為 6 歲，然進入初中的年齡則因應不同學制，可為 10 歲、11 歲或 12 歲，入高中則為 14 或 15 歲，而高中畢業年齡約為 18 歲。

相較於美國學制，同樣重視地方自治的英國與德國，雖也有多樣化的學制，然就各教育層級年限的安排上，卻較美國單純許多。英國的初等教育較為特殊，其涵蓋幼兒學校兩年（5-7 歲）與初期學校四年（7-11 歲）。六年的初等教育之後所銜接的是五年的前期中等教育（11-16 歲）與兩年的後期中等教育（16-18 歲），有些學校則合併實施前後期中等教育。因之，英國初等教育與中等教育的分界年齡為 11 歲；前、後期中等教育的分界年齡為 16 歲（此為義務教育期滿之離校年齡）；而後期中等教育則於 18 歲結束。英國除上述學制外，尚有將 5-18 歲學童的入學系統劃分成初級（first）、中間（middle）、與高級（upper）三階段的作法。

德國的初等教育為 6 歲入學，但僅為期四年，之後為五至六年（大多為六年）的前期中等教育（10-16 歲），以及三年的後期中等教育（16-19 歲）。德國亦有合併實施前後期中等教育的完全中學。綜言之，德國學生在 10 歲進入前期中等教育；16 歲進入後期中等教育，19 歲自後期中等教育機構畢業。

同樣較屬中央集權式的日本與法國，在學制的安排上，較爲齊一。日本現今仍維持六年的初等教育（6-12歲的小學校）、三年的前期中等教育（12-15歲的中學校）與三年的後期中等教育（15-18歲的高等學校），近年來則推展「六年制中等學校」。至於法國，則爲「五—四—三」的學制，其中五年的初等教育（6-11歲）、四年的前期中等教育（11-15歲）、三年的後期中等教育（15-18歲）。

二、完全中學在學制上的定位

在上述美、日、英、德、法等五個國家中，歐洲系統的英國與德國，在前期中等教育階段，即進行教育機構的分流。故在英國，設有文法中學、現代中學與技術中學等三種不同性質的學校；而在德國則有文理中學、實科中學與主幹中學，此三種學校亦有其不同之功能。但是，爲了體現教育機會均等的理想，英、德兩國均致力於綜合中學的推展。因之，英國今日的學制是上述三種學校鼎立中學制與綜合中學並行制，綜合中學的數量甚而遠遠超過其他三種類型的學校。根據1991年的統計，英國綜合中學約佔84%，文法中學佔5%，現代中學佔5%，技術中學及其他佔5%。英國的完全中學主要見諸於七年一貫的文法中學與綜合中學。德國雖也推展綜合中學，然自一九六〇年代中期以來，即迭有爭議，故對大多數的邦而言，綜合中學至今仍是實驗，尙未成爲正規學制。

德國的完全中學主要是指九年一貫的文理中學與綜合中學。

美、日、法等三國的前期中等教育，不同於英、德兩國，其實施的是不含階級意味的普通教育。各個學校的品質雖有不同，然其功能卻是一樣的。教育機構的分流在這三個國家中是自後期中等教育才開始，一般分爲普通教育體系與職業教育體系。美國雖亦有技職學校，然大多數的高中，則屬綜合中學性質。

在美國，完全中學指的是六年一貫制中學，這類學校約佔全美各類公立中等學校的 16%。日本爲緩和升學競爭，倡議設置六年制中等學校，唯此類學校以私立居多，目前僅宮崎縣的公立學校試辦。法國雖無完全中學，然學校比鄰而居，前、後期中等教育階段的學校課程，銜接安排通貫而有序。

整體而言，集實施前、後期中等教育於一校的完全中學，在上述五個國家中，僅未見於法國，其他國家則或多或少有之。

貳、課程分析

美、日、英、德、法等國中學的課程結構與學科領域茲摘略要點如下：

一、美國

美國完全中學的課程結構由必修科目與選修科目所組成，而高中必修科目與選修科目的比例通常是二比一。以加州 Whitney 完全中學為例，其高中畢業學分數為 220 學分，70 學分為選修學分。

在學科領域方面，各地雖無統一規定，但各校差異不大，大致涵蓋英文、社會、數學、理科、外文、藝術、體育等，有的學校尚含生活技能（life skill）、科技（technology）等學科領域。各學科領域的課程規劃，由概括統整而專精分化，國、高中課程銜接有序、系統一貫。此外，為滿足學生不同的需求與興趣，尚開設不同程度的課程與多樣化的學習科目。

二、日本

日本六年一貫完全中學課程並無另外的一套規範，其課程架構與其他初、高中分設的中學校、高等學校一樣，係依據「中學校學習指導要領」與「高等學校學習指導要領」之規定實施。中學校階段的課程採學時制，各校學科領域大致雷同，授課時數則稍有不同。高等學校採學分制（單位制），課程分必修與選修科目，畢業應修習總學分數為 80 單位，其中 36 - 44 學分為必修科目，其餘為選修學分。

中學校與高等學校的學科領域大致雷同，只是高等學校的學科領域更加統整，故類別較少。此二階段課程的學科領域包括：國語（日本語）、地理歷史（中學校為社會）、公民（中學校為道德教育）、數學、理科、保健體育、藝術（中學校分為音樂、美術）、外國語（中學校為英語）、家庭（中學校為技術家庭）。在高等學校課程中，每一學科領域開有不同類別的科目，有些則開有不同程度的科目讓學生選習。

三、英國

由於英國以 16 歲為「義務學齡」，故在英格蘭與威爾斯，即使是七年一貫的綜合中學與文法中學，其課程仍多分做中一至中五、中六至中七兩段來處理。在英格蘭與威爾斯，整體課程包括基本課程與其他措施（如選修課程）兩大部分。其中基本課程又分成宗教教育與國定課程。國定課程規範了五歲至十六歲所需學習的教育內容，其學科含英語、數學、科學、歷史、地理、科技、音樂、藝術、體育、現代外語，其中英語、數學、科學為「核心科目」，餘為「其他基礎科目」。在第六學級（sixform）階段，開課科目計有 49 門，領域則約有十一個：國語（英語）、數學、外語、社會、科學、藝術、音樂、體健、職業工業技術、家政與其他。

在蘇格蘭地區，六年一貫的完全中學課程的學科領域與英格蘭、威爾斯地區稍有不同，其分：語言和交際、數學學

習和應用、科學學習和應用、美育和創作活動、技術活動和應用、社會和環境教育、宗教和道德教育、體育等八個領域。修習此八類課程的時間隨年級的升高而遞減，亦即愈高年級的學生愈有自由選習的彈性。中一至中二學生修習上述課程佔總授課時數的 86%，其餘 14%為選修活動時間，可用於選修課、補課、個人學習、聚會活動等；中三至中四學生佔 65%，其餘 35%為選修時間；至於中五、中六學生則依據自己未來升學或就業需要，自由選擇相關課程。

四、德國

德國前、後期的中等教育有其不同的教育目標，前期旨在提供基礎教育，協助學生繼續接受職業訓練或後期中等教育；後期旨在通過成熟證書，獲得進入大學的資格。因此，九年一貫的文理中學與綜合中學課程即配合上述教育目標而設計。

在長達六年的前期中等教育，前兩年（第五、六學級）是定向階段，課程由必修課構成，沒有選修課程。第七至第十學級開始有選修課程的提供，所開設的必修科目通常與第五、六學級差異不大，包括：德文、數學、第一外語（通常是英語，文理中學增修第二外語）、歷史、社會科、地理；生物、物理或化學選二；音樂、美術、體育。為適應不同學生的學習，德國統整型綜合中學於第七學級起，除以常態班

級教學外，德文、英文、數學、物理、化學等科尚採能力分組教學。

後期中等教育階段（第十一至第十三學級）的課程分爲必修與選修兩部分，比例是必修二、選修一。學科領域概含語言－文學－藝術、社會、數學－自然－科技、宗教、體育。爲強調個別化學習，打破年班制，實施課程分組制度，設置共同「基本課程」與依能力分化的「專修課程」。

五、法國

法國並無完全中學制度，故此處所談爲其初、高中課程概況。在四年的初中裡，前兩年重視基礎能力的培養，每學期有十個學習科目：法文、數學、外語、史地經濟、公民教育、物理、生物與地質學、科技工藝、藝術、體育。後兩年的課程大致相同，惟增加了2至3小時的選修課。

普通高中的課程由共同基礎課、必修課與選修課所構成。在高中的前兩年（第一、二級），共同基礎課佔四分之三；第三年的結業班則全由學生自由選修。以高二（第二級）爲例，學生每週所需修習的共同基礎課共有七門：法語、數學、外語、史地公民教育、物理化學、生物地質、體育。必修課採分組方式，由學生依專業選擇。另值得一提的是，法國十分重視社會人文學科的涵養，故將中小學公民教育列爲必修，而高中至最後一年都要學習哲學。