

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。

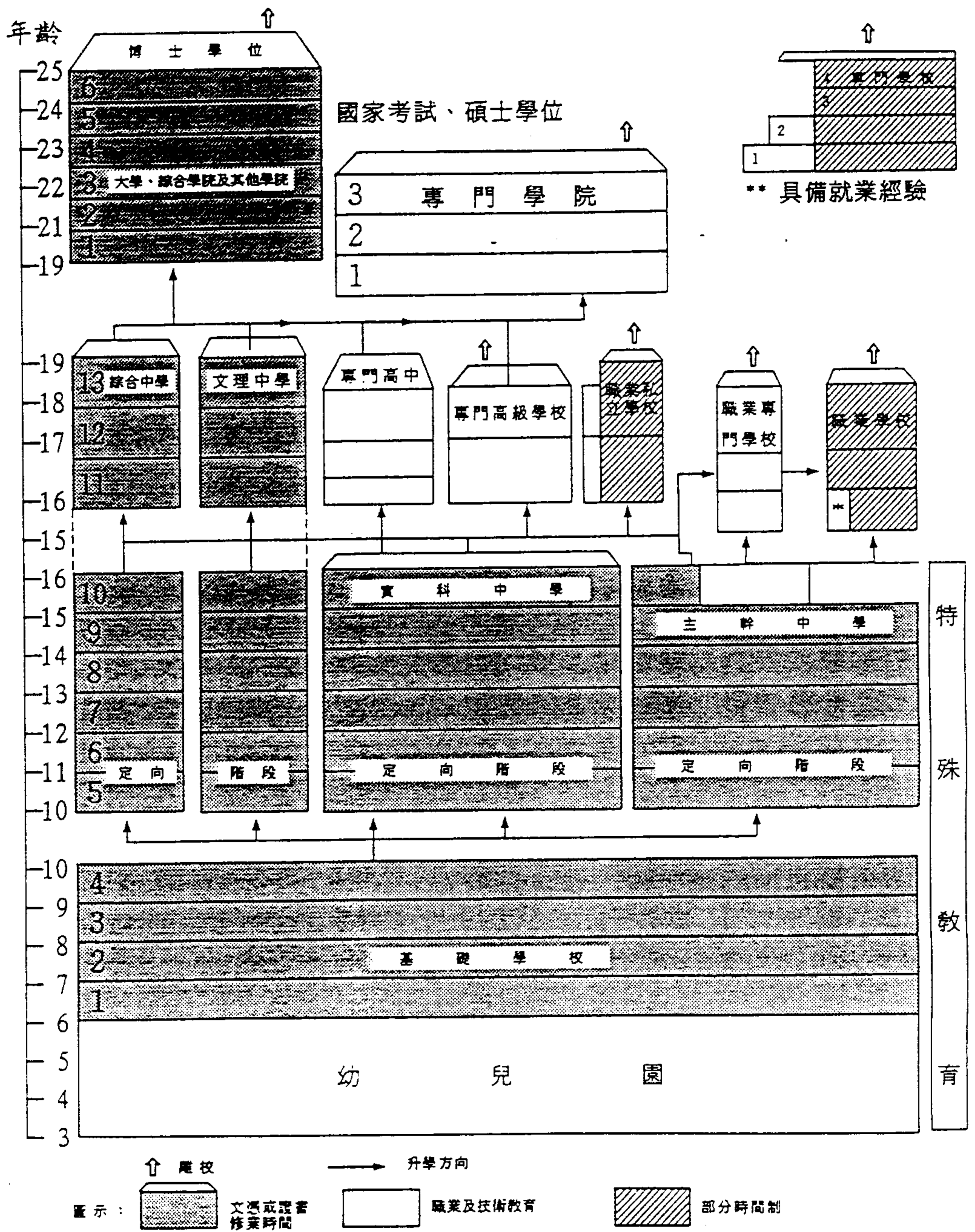


圖 2.5 德國學制

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。</p> <p>* 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。</p> <p>* 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。</p> <p>* 後兩年的120學分當中，修習的學習領域規定為：</p> <p>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</p> <p>社會：至少16學分</p> <p>數學－自然－科技：至少22學分，至少二科數學、四科自然</p> <p>體育：8學分</p> <p>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 2.13 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。

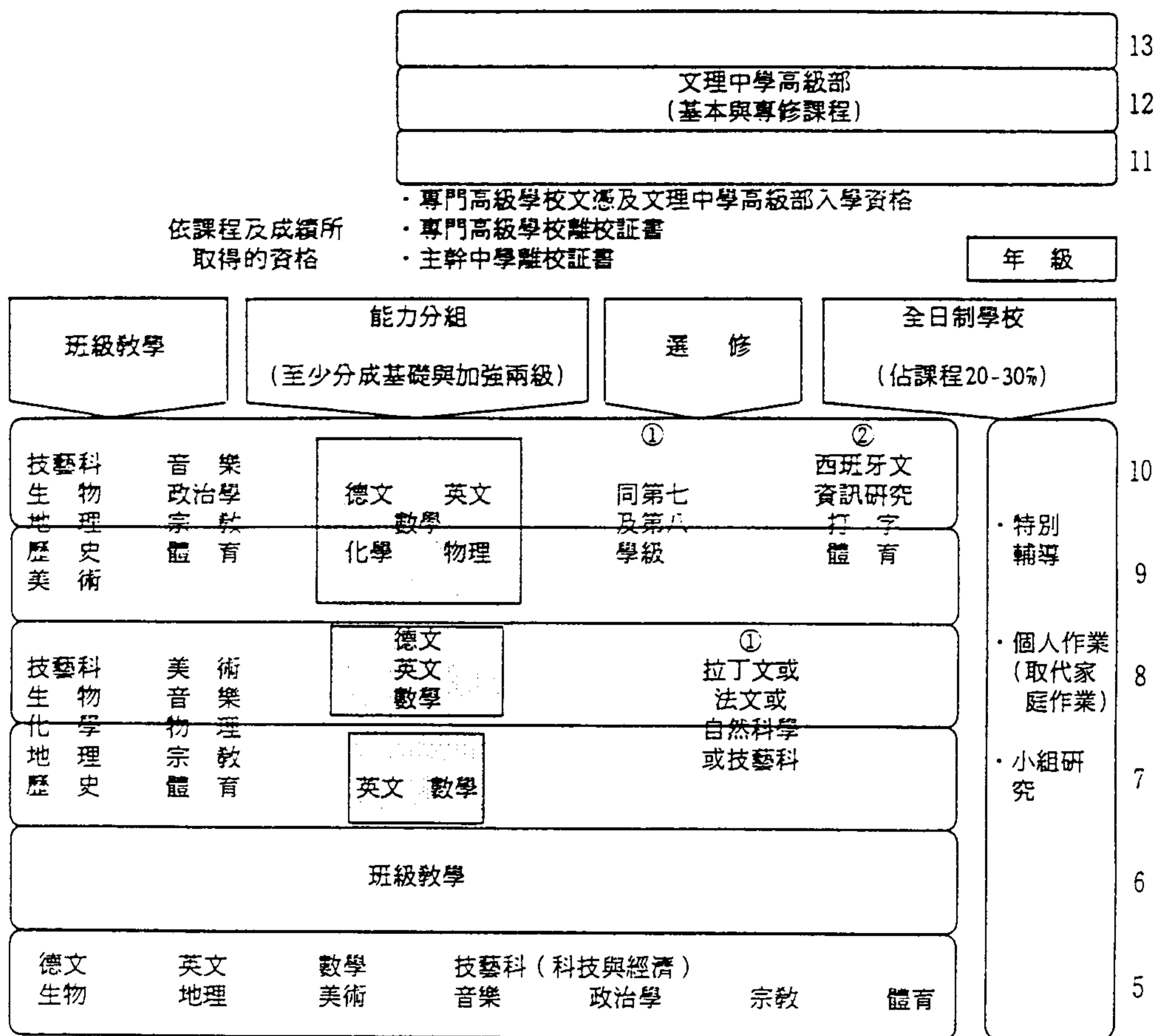


圖 2.6 德國統整型綜合中學的課程結構

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。