

德國中等教育的 現況與改革措施

梁福鎮*

摘要

德國是歐洲相當重要的國家之一，其中等教育不僅具有悠久的歷史，而且是世界各國學習模仿的對象。近年來，由於德國經濟發展趨緩，失業問題嚴重，在《國際學生評量方案》中的表現不佳，加上歐盟逐漸的擴張，需要建立共同的意識。因此，德國政府積極的進行中等教育的改革。希望可以促進經濟發展，解決失業問題，提升學生表現的水準，並且配合歐盟的擴張，加強歐洲意識的形成。這些教育改革的內容主要包括：將綜合中學改為全日制、實施主幹學校工作計畫、設立中等學校畢業考試、高中畢業會考的年齡提前、統一舉辦高中畢業會考、實施國家教育標準測驗、建立新的學校制度架構和進行教學品質和條件的改革。這些措施可以提供我國政府作為中等教育改革的參考。

關鍵詞：德國、中等教育、改革措施

*梁福鎮，國立中興大學師資培育中心教授

電子郵件：liang@dragon.nchu.edu.tw

來稿日期：2008 年 3 月 2 日；修訂日期：2009 年 5 月 14 日；採用日期：2009 年 6 月 16 日

The Current Situation and Reformative Measures of German Secondary Education

Frank Liang*

Abstract

Germany is a very important country in Europe. Its secondary education has not only a long history, but it is also a learning example for many countries in the world. There are many reasons to promote German secondary education reform. The slow economic development in Germany, the recently serious problem of unemployment, the poor performance in "Programme for International Student Assessment", and the need for expansion of the EU to an establishment of common consciousness. The German government expects this reform to encourage economic development, to solve the problem of unemployment, to lift student's performance standards, and to construct European consciousness in order to facilitate the expansion of the EU. The main contents of this reform include changing comprehensive schools to whole day schools, implementing work programs for main schools, building completion Examinations in secondary schools, allowing students to take high school completion Examinations earlier, unifying high school completion Examinations, implementing a national test for educational standards, building a new school framework, and engaging in reform of instructional quality and conditions. These measures can be offered to Taiwan as a reference for secondary education reform.

Keywords: Germany, secondary education, reform measures

*Frank Liang, Professor, Center for Teacher Education, National Chung Hsing University

E-mail: liang@dragon.nchu.edu.tw

Manuscript received: March 2, 2008; Modified: May 14, 2009; Accepted: June 16, 2009

壹、前言

德意志聯邦共和國（Bundesrepublik Deutschland，BRD），簡稱德國（Deutschland），位於歐洲的心臟地區，自古人文薈萃。德國擁有 35 萬 7,000 餘平方公里的土地面積和 8,180 多萬的人口，在歐洲是僅次於俄羅斯的大國。二十世紀兩次世界大戰中，德國同時是戰爭的挑起國與戰敗國。但是戰敗的德國卻能迅速在廢墟中，重建其傲人的經濟奇蹟，現在的德國已經是世界的經濟大國。德國是厲行政黨政治的民主國家，政黨以基督教民主黨（Christlich Demokratische Union，CDU）、基督教社會黨（Christlich Soziale Union，CSU）、社會民主黨（Sozialdemokratische Partei Deutschlands，SPD）、自由民主黨（Freie Demokratische Partei，FDP）、綠黨（Grünen）、民主社會黨（Partei des Demokratischen Sozialismus，PDS）等為主。社會民主黨的黨員屬性以中下階層為主，基督教民主黨的黨原則以中產階級為主。基督教社會黨限於巴伐利亞邦（Bayern），為基督教民主黨之姊妹黨。自由民主黨經常與基督教民主黨結盟，綠黨以環保議題著稱於世，經常與社會民主黨結盟。民主社會黨之前身為東德之社會統一黨（Sozialistische Einheitspartei Deutschlands，SED），具有強烈的左傾色彩。

各政黨的教育政策有所不同，基督教民主黨以保守著稱，其教育政策多強調傳統特色與菁英色彩，並重視謹慎周全的規劃，「三分學流」（Dreirigkeit）的堅持與文理高中高級部的發展為其主張。社會民主黨則以自由、平等、社會融合與革新為口號，諸如六年制小學、職業基礎教育年、改革綜合大學、綜合中學、實驗學校等都是其所推動的政策。統一後的德國已經完成遷都柏林（Berlin）的工作，政治重心也順利由波昂（Bonn）轉移到歷史上的帝都——柏林。耗費鉅資新建完成的國會大廈嚴然有歐洲國會的氣勢，並使象徵歐洲權力中心的布蘭登堡（Brandenburg）再現光輝。但統一工程才剛開始，新德國的國民除致力於消化德東地區的經濟、社會與生態破壞外，民族心靈重建、社會再造與重振德意志民族雄風，將是二十一世紀德國發展的重要課題（陳惠邦，2001：1-4）。

長久以來德國教育一直是各國教育的楷模，影響整個歐洲的教育體制。到了二十世紀，德國的教育品質更是其他國家學習的對象。然而，進入二十一世紀之後，上至德國教育行政掌管與教育學者，下至全國民眾，都認為他們處在一個震撼國家經濟的教育災難中。歷經幾次大型的國際測驗，德國學生表現一

直不盡理想，已在德國掀起教育改革的意識（周玉秀、陳咨文，2006：76）。德國政府積極檢討各級教育的問題，進行學校教育的改革，希望振興經濟的發展，解決嚴重的失業問題，活化傳統的學校制度，加強歐洲共同的意識，以提升德國教育在國際上的競爭力。

貳、研究方法與步驟

本文採用達奈爾（Helmut Danner，1941-）在《精神科學教育學的方法》（Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik）一書中提出的教育詮釋學（Pädagogische Hermeneutik）方法，進行德國中等教育現況與改革措施的探討。達奈爾主張教育詮釋學方法的運用有下列五個階段（Danner, 1994: 96-105）：

一、教育文本歷史的確定

作者在採用「教育詮釋學方法」進行研究時，必須注重教育文本的歷史問題。教育學歷史的理解與解釋有助於教育與陶冶問題的澄清，因為教育問題的產生往往有其歷史因素，這些因素無法孤立於歷史之外，只有通過歷史的探討才能理解教育問題的來龍去脈；教育文本只有在具體教育情境中才能被理解，因此作者必須確定教育文本的歷史，然後才能在其歷史脈絡中加以理解。

二、教育文本意義的解釋

採用「預先準備的詮釋」¹（Vorbereitende Interpretation）、「文本內在的詮釋」²（Textimmanente Interpretation）、「交互合作的詮釋」³（Koordinierende Interpretation）等三種方法以理解教育文本的內容。首先，對於作者意識與無意識的先前假定，例如作者的政治或宗教觀點等等，必須儘可能加以揭露，才能達到完全的理解。其次，必須從具體教育情境出發，不能混淆作者和詮釋者情境

¹「預先準備的詮釋」注重教育文本內容和資料來源的批判，通過版本的檢查以確定教育文本的信度。並且教育研究者在詮釋中，必須對自己的「先前意見」（Vormeinung）、「先前理解」（Vorverständnis）、「先前知識」（Vorwissen）、「待答問題」（Fragestellung）等加以澄清，使其非常明確。最後是注重文本一般意義的詮釋，以確定其核心的內容（Danner, 1994: 94）。

²「文本內在的詮釋」注重教育文本語意和語法的探究，經由文字意義和文法關係，運用「詮釋學循環」（Hermeneutischer Zirkel）的方法，就文本整體和部分的意義進行來回的詮釋。同時應用邏輯法則，將文本粗略加以劃分，以闡明文本的意義（Danner, 1994: 94-95）。

³「交互合作的詮釋」注重教育研究者對部分重要文本的理解，因為部分重要文本的理解有助於整體著作的詮釋（Danner, 1994: 95）。

的差異，方能達成較佳的理解。最後，意義關係與影響關係只是一種假設，這些假設必須不斷加以證明或修正，經驗顯示對一位作者或特定的事物作長期和密集的詮釋，可以獲得較好的效果。

三、教育文本假設的建構

教育文本中含有許多意義、規範、價值、目的等觀念，這些觀念的理解和闡明無法採用實證研究的方法，將研究假設和研究結果用量化的方式加以解釋，而必須借助於詮釋學的方法，詮釋教育文本的意義。作者在確定教育文本的歷史脈絡以後，運用各種詮釋方法解釋文本的內容，教育詮釋學可以建構許多假設，形成無數接近教育真相的詮釋。

四、教育文本真相的理解

通過教育文本歷史的確定、意義的解釋和假設的建構，可以使作者獲得一種教育文本真相的理解，但是這種理解必須通過詮釋者不斷的反省，才能使作者恰如其分的把握教育的真相。

本文首先探討德國中等教育的演變、接著分析德國中等教育的現況、然後介紹德國中等教育的改革、最後提出德國中等教育改革的啓示，作為我國進行中等教育改革的參考。

參、德國中等教育的演變

第二次世界大戰結束之後，德國分裂為東德和西德兩部分。西德於 1949 年公布《基本法》（Grundgesetz），將教育行政權力保留給各邦，聯邦政府不再干預教育事務。於是各邦自行發展其中等教育制度，只透過各邦「文化廳長常設會議」（Ständige Kultusministerkonferenz, KMK）作溝通協調，因此各邦制度頗為分歧。1951 年「杜賓根決議」（Tübinger Beschluß）的焦點在於高中改革與大學的相互關係，其中有五大決議事項，內容包括（陳惠邦，2001：122）：

- 一、允許高中教師自由訂定教學計畫；
- 二、規定學校與邦政府共同訂定高中畢業會考科目；
- 三、要求學校成立「學校委員會」（Schulkonferenz），作為各校行政、學術與教育的最高權力組織；

四、加強高等學校與中學之間的聯繫關係；

五、改革高中教師的國家考試章程，以提高師資素質等。

1955年由各邦邦長簽署的「德國各邦關於統一教育事業的協定」（Abkommnt über Einheit der Bildungsgeschäft des Länders in Deutschland），其中決議將中等教育階段的學校名稱一律稱為中間學校（Mittelschule）和文理中學（Gymnisium）。高中組織形式分成古文高中、今文高中和數理高中等三大類，不過中間學校的名稱最後並未被採用。1955年西德聯邦和各邦政府聯合設置「德國教育制度委員會」（Deutsche Kommission für Bildungswesen），聘請學者專家研擬教育改革方案，簡稱為《基準計畫》（Rahmenplan）。該計畫在中等教育上的改革重點如下（王煥琛，1972：172-177；謝文全，2004：342）：

一、各邦的教育制度應設法由分歧而歸於統一；

二、中等教育應因材施教以促進個性發展，故宜在基礎學校之上設置2年的促進階段（Förderstufe）；

三、中等學校宜分為主幹中學（Hauptschule）、實科中學（Realschule）、文理中學和高級中學（Studienschule）。其高級中學直接銜接在基礎學校之上，無促進階段之設置，以供優異學生就讀。

1959年「德國教育委員會」（Deutsche Bildungskommission）發布「關於普通教育的改革和統一的總綱計畫」（Gesamtplan über Reform und Einheit der Allgemeinen Bildung），對實施普通教育的中小學提出深刻的觀察與改革規劃。該計畫充分反映新人文主義教育和文化哲學思想的色彩，確立「一本三枝」的中小學架構。其中「一本」指基礎學校（Grundschule）與定向階段，「三枝」就是主幹中學、實科中學和文理中學。特殊教育包括「輔助學校」（Hilfsschule）和「特殊學校」（Sonderschule），也照此架構的階段設立。1964年各邦文化廳長在漢堡決議「有關統一學校制度的各邦協定」——通稱「漢堡協定」（Hamburger Abkommen），其改革重點如下（王煥琛，1972：178-185；李其龍，1992：198-199；謝文全，2004：342）：

一、所有兒童的第一至第四學年的共同階段，稱為基礎學校；

二、所有兒童的第五及第六學年，稱為促進階段或「觀察階段」（Beobachtungstufe）；

三、銜接在基礎學校的中等學校，有主幹中學、實科中學及文理中學三種；

四、基礎學校與主幹中學得統稱為「國民學校」（Volksschule）；

五、全日制義務教育為9年，但亦得延為10年；

六、實科中學及文理中學各設一貫型及高級型兩種；

七、各類中學之間的轉學靈活化。

1970 年「德國教育審議會」（Deutscher Bildungsrat）提出其研究報告，稱為《教育制度的結構計畫》（Strukturplan für das Bildungswesen）。報告的主要建議如下（李其龍，1992：200-201；陳惠邦，2001：122；謝文全，2004：342-343；Hearnden, 1976: 67-70）：

一、倡設綜合中學（Gesamtschule）；

二、將學制由垂直多軌改為水平單軌制，並將中等教育分為前後兩個階段；

三、打破普通教育與執業教育之間的界限；

四、把中等教育的前 2 年定為「定向階段」（Orientierungsstufe）。

1973 年「聯邦與邦教育計畫委員會」（Bund-Länder Kommission für Bildungsplanung）提出其長期的研究報告，稱為《教育整體計畫》（Bildungsgesamtplan）。這個計畫在中等教育方面的建議重點如下（Hernden, 1976:71-74）：

一、將所有的中等學校改制為綜合型中學；

二、將中學分為第一階段（Sekundarbereich I）及第二階段（Sekundarbereich II），亦即有初高中之分；

三、中學前段止於第九或第十學年，應設共同的核心課程，讓全體學生學習，並逐年增設選修課程；中學後段修業 2 年或 3 年，其職業和普通課程應加強溝通聯繫；

四、為加強試探分化的功能，應將第五及第六學年訂為定向階段。

1990 年 10 月 3 日東德併入西德，德國再度成為統一的國家。統一後的德國仍採用原西德的基本法及其他法規，故其學制仍沿用原西德的制度。為因應統一初期的過度狀況，德國曾於統一後訂定「九〇年代學制基本結構」（Grundstruktur des Bildungswesens 90），把原來東德的部分學制納入。但後來政府仍決定於過度期後把納入的東德學制取消，完全採用西德的學制作為德國的學制（中華民國比較教育學會主編，1993：286-296；謝文全，2004：186）。

肆、德國中等教育的現況

德國為一聯邦制國家，由 16 個邦組成。因德國的教育制度係由各邦自行決定，故各邦之中等教育制度有若干差異。為透過各邦文化廳長常設會議及各邦

聯合組成的各種研究委員會的規劃及協調，目前各邦已成大同小異的局面，即在基礎學校之上設立文理中學、實科中學，及主幹中學。此外，各地方逐漸發展綜合中學，並在後段設有多種職業學校。基礎學校為小學，其修業年限除漢堡（Hamburg）、柏林及布萊梅（Bremen）三邦為6年外，其餘各邦均採4年制。

德國的中等教育可分為兩個階段，「第一階段」在初等教育之後，招收「基礎學校」的畢業生，從第五年級至第九或第十年級，給予學生4至6年的教育。其學校類型有「主幹中學」、「實科中學」、「文理中學」和「綜合中學」等四種，在不同的邦還有不同的學校類型存在，例如薩克森邦的「中間學校」；杜林根邦的「法則學校」（Regelschule）；萊蘭—法爾茲邦的「地區學校」（Regionale Schule）；巴伐利亞邦的「經濟學校」（Wirtschaftsschule）。除此之外，還有「特殊學校」（Sonderschule）、「華德福學校」（Waldorfschule）和其他類型的學校存在（謝文全，2004：343-344；Führ, 1997: 110-112）。「第二階段」在「第一階段」之後，招收「中等教育第一階段」畢業的學生，從第十一至第十二或十三年級，給予2至3年的教育。在「第二階段」畢業時，必須通過「高中畢業會考」（Abitur），才能申請進入高等學校（包括學院和大學）就讀。其學校類型有「文理中學」、「職業學校」（Berufliches Schule）和「專門學校」（Fachschule）等三種，「文理中學」可以分為「文理中學高級階段」（Gymnasiale Oberstufe）、「專門文理中學」（Fachgymnasium）和「預備學校」（Kollegschule）；「職業學校」可以分為「職業專門學校」（Berufsfachschule）和「職業建立學校」（Berufsaufbauschule）；「專門學校」則可以分為「專門高級學校」（Fachoberschule）、「職業文理中學」（Berufliches Gymnasium）、「職業高級學校」（Berufsoberschule）、「技術高級學校」（Technische Oberschule）和「職業預備學校」（Berufskollegs）等五種（謝文全，2004：344；Führ, 1997: 145-177）。

一、德國中等學校的入學制度

德國中等學校學生的入學，在以前未實施定向階段之前，為免試升入主幹中學及綜合中學；惟欲升入文理及實科中學者必須通過入學考試，而欲參加此種考試者通常須先經基礎學校的推薦，再參加中等學校的測驗，及格後又經為期1至2週的試驗教學，由中學與基礎學校教師輪流教學與觀察，審慎評鑑是否適合進入該校就讀。

目前各類中學均已實施「定向階段」，從基礎學校生入各類中學已不再舉

行入學考試，而是由家長向中學提出入學申請書，學校再依學生的「基礎學校成績」及被試教數日的成績，來決定錄取與否。申請書的處理及錄取與否的決定，通常是由基礎學校及有關的中等學校來共同處理的。惟各校的處理方式不盡相同，在巴伐利亞（Bayern）、布萊梅、赫森（Hessen）、尼德薩克森（Niedersachsen）、北萊茵—西法倫（Nordrhein-Westfalen）及萊蘭—法爾茲（Rheinland-Pfalz）等邦，只要基礎學校的考評不錯，學生不必參加任何考試即可被錄取，只有家長不服學校裁決時，該等學生才被施以試驗教學。學生一旦升入各類中學後，經 2 年的觀察輔導，若被發現有不適合該類中學之情形者，則可在定向階段結束後作適當的調整（周玉秀，2001：156-162；謝文全，2004：361）。

二、德國中等學校的課程教材

德國中等學校的課程標準，係由各邦的教育廳制定的。各邦教育廳在制定課程標準時，通常是任命教師、專家學者代表與廳有關官員，組成課程標準編定委員會負責辦理。委員會均根據各邦文化廳長常設會議所訂的指示或指引或各邦之間的協定來擬定，以免各邦的課程標準歧異過大。課程標準擬就之後，先暫時試用一段時間，試用期間不只在實際教學中實驗，而且讓教師、政府官員及學者公開討論，再根據實驗及討論的結果修正後公布實施。課程標準通常規定有各類學校的教學科目之名稱、教學時數、教學目標及應採之教材，各中等學校即須依各邦所公布之課程標準施教。

德國的中等學校教科書是採認可制的，教科書都由私人或書商依各邦公布的課程標準編寫並出版，然後各邦教育廳再從已出版的眾多教科書中加以選擇認可。此種選擇工作是由廳所任命組成的教科書選擇委員會擔任，委員包括有資優教師、校長、教師中心代表及大學教授。選好經教育廳認可後，各邦教育廳即將所認可的教科書名單公布，各校再從這些被認可的書單中，選擇其所欲使用的教科書。學校在選擇時，或由有關教師開會共同討論決定，或由各科教師自行決定，不過有部分的邦，則由數校或是鄉鎮組成教科書選擇委員會選擇，以決定該縣範圍內採用同樣的教科書。德國中學的教科書採免費借用制，由各邦負擔經費，因一本教科書要使用數年，故製作十分堅固耐用（吳正牧，1994；鍾啓泉，1991；謝文全，2004）。

三、德國中等學校的課程內容

德國中等學校的課程係由各邦自訂，而中等學校的類型又多，故課程多少

會因邦和學校類型之不同而有所差異。茲詳細說明如下：

（一）主幹中學的課程內容

主幹中學的教學科目雖因邦而異，但呈大同小異現象。一般說來，主幹中學的必修科目為德文、外語、數學、理化、生物、地理、歷史、工作與社會、宗教、音樂、藝術、家政、體育等，另外設有選修時間及科目以適應個別差異，每週上課總時數約在 30 至 36 節之間。有些邦為適應學生個別差異，在某些科目上將教材分為 A、B 兩組。A 組的教材及學生所需能力相當於實科中學的水準，B 組則教授一般主幹中學的教材。選讀 A 組者畢業時能轉入實科中學，除了正課之外，學生可以自願參加各種學習小組；如歌唱、戲劇、舞蹈、園藝、勞作、攝影……等，以發展特殊興趣性向（謝文全，2004：351）。

（二）實科中學的課程內容

實科中學的課程因邦而異，惟仍大同小異。一般有德文、英文、數學、物理、化學、歷史、地理、生物、宗教、音樂、美術、手工、體育、園藝、速記及打字、家事、縫紉等必修科目，另設有選修的第二外國語。自第三、四學校起，為配合學生的個別差異及未來的職業方向，實科中學的必修教材開始分化，以便學生在外語、數學、物理、化學、音樂、經濟、社會、家政，或技藝方面稍作重點學習，故其節數有上下限之彈性規定。實科中學每週上課時數，因邦因學校而異，通常在 30 至 34 節之間（謝文全，2004：352-353）。

（三）文理中學的課程內容

文理中學的課程重在升學預備教育，因文理中學可分為傳統型、建立型、特殊型和夜間型四種，茲分別說明其課程如下（謝文全，2004：353-354）：

1.傳統型的文理中學又可分為古文、今文及數理文理中學等三種，各種文理中學的教學科目大同小異，只是加強點有所不同而已。各種文理中學所開設的科目因邦而略有不同，然一般均包括有宗教、德文、歷史、公民、地理、音樂、美術、手工、體育、外語、數學、物理、化學、生物及選修科目等。古文文理中學的重點，在加強拉丁文及希臘文的學習；今文文理中學的重點，在加強英語與法語的學習；而數理文理中學的重點，則在加強數學與自然科學的學習。

2.建立型文理中學旨在招收實科中學或主幹中學的畢業或肄業生，施以補救教學之後，使學生取得升入大學的資格。其課程因邦、因類科而異，但普通科目大致上仍包括宗教、德文、歷史、地理、音樂、體育、英文、數學、物理、生物、化學等科目。

3.特殊型的文理中學通常修業3年，有經濟、技術、社會、音樂、體育、家政、教育等類。各類都有其課程重點，其重點與名稱相符，如經濟型文理中學偏重經濟科目，技術型文理中學偏重技術科目等。惟各類除其重點科目外，通常均設有宗教、德文、外國語、歷史、體育、數學、物理、化學等科目。

4.夜間型文理中學在夜間上課，在校期間除最後的1年半可以不從事職業外，其餘時間必須白天有職業或工作。學生每週上課至少17節，必修科目通常為德文、社會、兩種外語、數學、物理及職業選修科目。

（四）綜合中學的課程內容

綜合中學有聯合型及統整型兩種，聯合型綜合中學的第一及第二年即是促進階段或定向階段，所有學生不管將來是進主幹中學、實科中學或文理中學，皆在學校編班原則下共同修習德文、歷史、地理、生物—自然或理化、美術、音樂、體育及宗教等科；只是在數學、英文及德文等學科採能力分組的教學方式進行，這三科的教材各分為與主幹中學、實科中學及文理中學相對等的三級教材，有時另加「介於主幹與實科」中學或「介於實科與文理」中學之間的二個等級。學科能力分組的方式有二：一為同一學生依各科能力高低修習不同等級的學科教材，另一為學生修習同一等級的各科教材。在分組教學過程中，學生可以隨時或每年至少兩三次的轉組機會。過了促進階段，學生及分別被導入聯合型綜合中學裡的主幹中學、實科中學或文理中學內，直至完成學位。

在統整型的綜合中學裡，主幹中學、實科中學及文理中學的界限完全打破。在第一階段部分，各學校均實施學校編班及能力分班制，前兩年課程相同，至第三與第五學校時，學生必須依其興趣性向之所在分別選讀重點科目或組別，一旦選定某一科目，就須連修2年。屬於第一階段的綜合中學課程偏於普通教育，而極少有職業科目。惟為配合職業準備教育，有些綜合中學已在第九與第十年級開設職業選修科目，使學生在商業、行政、金屬工業或社會養護等方面，得到重心不同的職業基礎教育，有的邦更圖使綜合中學高級部能繼續這種職業預備教育，直至學生取得大學入學資格為止。綜合中學有屬於第二階段中等教育的高級綜合中學，修業年限為第七至第九年級。在高級綜合中學裡，沒有班級制度，係設置共同「基礎課程」（Grundkurse）與依能力分組的「加強課程」（Leistungskurse），並實施學分制。學生在2至4年之間完成其學業，然後大多數升入大學而少數則接受職業訓練（謝文全，2004：354-355）。

（五）職業學校的課程內容

職業學校的課程因邦因學校類科而異，每週上課8至12小時。僅舉若干例

子加以說明。例如尼德薩克森（Niedersachsen）邦的農業職業學校課程如下：農業專門科目（3 小時）、農業技術（2 小時）、社會及宗教（1 小時）、德文（1 小時）、數學（1 小時），修業三年。巴登—烏騰堡邦的工業職業學校課程如下：工業專門科目（2 小時）、工業製圖（2 小時）、工業數學及應用幾何（2 小時）、經濟學（1 小時）、社會（1 小時）、宗教（1 小時），每週合計 10 小時（雷國鼎，1978：399；謝文全，2004：358-359）。職業專門學校的課程也因邦和類別而異，一般來說，工業職業專門學校的課程如下：宗教（2 小時）、德文（2 小時）、公民或社會（2 小時）、英文（2 小時）、體育（2 小時）、音樂或美術（2 小時）、物理及化學（2 小時）、數學（2 小時）、歷史及地理（1 小時）、工商管理（2 小時）、專門科目及實習（14 小時）等，每週合計 32 至 36 小時。商業職業專門學校的課程如下：德文（3 小時）、社會或公民（2 小時）、英文（2 小時）、體育（2 小時）、經濟學（2 小時）、工商管理（3 小時）、商用數學（3 小時）、簿記與會計（3 小時）、辦公室業務及實習（2 小時）、打字（4 小時）、速記（2 小時）、烹飪縫紉及兒童保育（2 小時），每週合計 32 小時（謝文全，2004：358-359）。

（六）專門學校的課程內容

專門學校的課程亦因邦和因類科不同而異，謹舉例子加以說明。例如赫森（Hessen）邦的技術專門學校課程如下：德文（2 小時）、政治與經濟（2 小時）、職業與工作教育學（2 小時）、數學（8 小時）、物理（2 小時）、化學（1 小時）、材料學（2 小時）、技術（4 小時）、電子技術（2 小時）、檢驗與測量（2—3 小時）、建造（2 或 6 小時）、機械（5 小時）、製造技術（4—5 小時）、工作準備（4—6 小時），每週合計 28 小時，修業 2 年；又如該邦的家政專門學校的課程如下：家政經理學（2—3 小時）、工作學理（2 小時）、企業計算（2 小時）、企業教育學（1—2 小時）、勞工法（2 小時）、室內佈置（2 小時）、工具與機械學（2 小時）、家政物理學（2 小時）、家政化學（2 小時）、微生物學或衛生學（3 小時）、營養學與實習（4—5 小時）、服裝材料學及縫製與管理（3—4 小時）、企業管理與實習（3—4 小時）、德文（2 小時）、英文（2 小時）、政治（2 小時）、宗教（1 小時）、教育（2 小時）及小組學習（2 小時），每週合計 34 至 36 小時，修業 2 年（鄭重信，1977：149-156；謝文全，2004：359-360）。

隨著社會、經濟、學術和科技的不斷演變，德國各邦教育研究機構會不定時提出研究報告，責成所屬教育機構參照辦理，並依此重新確定其教學任務，

調整其教學計畫。舉凡與學校教學工作攸關的，例如教學主題的選定、教材內容時數分配、學習目標、教學法、成就評量等皆屬改革的範圍。目前新修訂的教材，一改以往的能力本位主義，揚棄各科自行編訂的模式，由學科彼此協調商定之。此外，如資訊基礎教育的引進，為健康教育重新定位及將「歐洲意識」、「環境教育」等專題列為學校的教育任務等，都能指出德國學校課程改革與時代脈動的關係（周玉秀，2001：153），而且深深影響其中等教育的課程內容。

四、德國中等學校學生的升學制度

德國的文理中學的畢業生若欲升大學者，須先通過高中畢業會考，會考及格後才有資格申請升入大學。文理中學畢業生於畢業前須參加中學畢業會考，及格者才能領受中學畢業證書。此種畢業證書通稱為「成熟證書」（Reifezeugnis），故此種畢業考試又稱為成熟證書考試（Reifeprüfung）。成熟證書會考的成績，包括在校成績和畢業考試成績兩部分併計而成。成績採積點方式計算，在校成績及畢業考試成績的積點合計需達規定點數以上，方能取得成熟證書。高中畢業會考通常考4科，科目因類型而異。大體上，古文文理中學畢業者考德文、拉丁文、希臘文及數學；今文文理中學畢業者考德文、兩種語文（一科為現代語、一科為拉丁文或第二外語）及數學；數理文理中學畢業者考德文、數學、一種現代外語及物理。各科筆試試卷，由各該科教師2人共同評閱。如兩人評分有出入時，則委由第3人（主考人員）或邦教育廳官員複評，各邦做法不一。每科滿分為60點，至少須有兩門及格；外加最後一學期2門基本科目與2門加強科目，每科最高30點，兩者合計不得少於100點方屬合格（黃政傑等，1995：30；謝文全，2004：361-362）。

德國中學的畢業生能否被大學錄取，主要依據為前述的成熟證書考試成績。為消除各邦成績寬嚴不同所造成的不公平現象，此種成績均經適當的處理，如某邦的成績高於或低於全國的平均分數，則甄選時該邦申請入學者之成績即要相應被減少或增加。志願升學者在申請表上填明所想升讀的科系，並依次列舉一切有此一科系的大學名稱，分發中心即依各大學的新生名額及申請者的成績，以電子作業完成甄選與分發工作。60%的名額分給應屆畢業生，其餘分給過去8年間沒有被錄取而一直在等待分發的學生，隨著等待年數的增加而提高其成績。如果係經由「教育第二途徑」而得「大學入學資格文憑」之申請者，有優先權被分發至居住所在地的大學，這些作法旨在保障弱勢團體子弟的受教

機會（鄭重信，1977：173-174；黃政傑、歐陽教，1994：374；謝文全，2004：363-364）。

德國聯邦政府在 2004 年七月決定進行「高等學校入學許可改革」（Die Reform der Hochschulzulassung），第 7 次修正的「高等學校基準法變更法」（Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes, HRGÄndG）中，將入學比率定為 20% 名額給予高中畢業會考成績最優異者，使其能夠按照意願就讀高等學校；20% 名額給予等待缺額者；60% 名額交由高等學校自己決定。原來高等學校只能消極的參與學生入學許可的決定，在這項法令修正之後，高等學校可以將高中畢業會考成績作為遴選的標準，進行提出申請學生的遴選，積極的參與入學許可的決定。同時，「聯邦憲法法庭」提出要求，未來高等學校學生遴選的標準，應該納入「高等學校基準法」加以規範。「學習位置授予中心機構」（Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen, ZVS）每年發出 39,000 個名額，目前有 6 個「學習位置授予中心機構」的學程，受到名額限制的科系是生物學、醫學、藥學、心理學、獸醫學和牙醫學。高等學校經常比照「學習位置授予中心機構」的做法，按照高中畢業會考成績和等待的時間，來遴選這些受名額限制科系的學生（BMBF, 2006a）。

伍、當前德國中等教育的改革

德國各邦政府提出許多中等教育改革的主張，其主要的可以歸納如下（梁福鎮，2004：310-311；梁福鎮，2006：182；馮朝霖、王佑菁，2007：249-250；Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2004；Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2009）：

一、促進經濟發展，解決失業問題

德國統一之後，由於國營事業的解散，造成 400 多萬人失業，占就業人口的 10% 左右，可以說問題相當嚴重。在梅爾克（Angela Merkel）聯合政府執政之後，德國社會的失業問題雖然稍有好轉，失業人數曾經降至 300 多萬人。但是金融海嘯衝擊之下，失業問題又再度浮現。同時，由於科技的發展，生產逐漸自動化和製造成本的提高，影響經濟成長的速度。因此，德國政府希望透過教育改革，延長職業學校的年限，增加學校人事的編制，加強職業學校學生的

輔導，增加學徒訓練和在職進修的職位，培養職業學校學生的能力，幫助學生通過資格認證，使其能順利的就業。而且鼓勵產業研究革新，創造更多就業的機會，以促進經濟的成長。

二、設立新制學校，提升學生水準

《經濟合作暨發展組織》（Organization for Economic Cooperation and Development, OECD）所主辦的「國際學生評量方案」（Programme for International Student Assessment, PISA）競賽，其對象是低於 15 歲的在校學生。2000 年舉辦第一屆競賽，有 43 個國家參與，2003 年舉辦第二屆競賽，有 41 個國家參與，2006 年舉辦第三屆競賽，有 57 個國家參與。每個國家接受評量的學生數，大約介於 4,500 至 10,000 人之間。在第一次的競賽中，相較於芬蘭、瑞典、蘇格蘭與紐西蘭等國家的優異表現，德國學生的成績表現不盡理想，這暴露德國中小學制度的缺失。因此，德國政府希望經由教育改革的進行，建立全日制的學校，投資更多的經費，從事課程和教學的改革，建立全國統一的教育標準，以改善學校教育的效果。

三、配合歐盟擴張，加強歐盟意識

隨著 2004 年五月歐洲聯盟的擴張，目前已經有 27 個國家參與歐洲聯盟，爲了促進歐洲的統合和團結，德國政府希望經由教育改革的進行，開設各種語言、多元文化和歐盟相關的課程，加強歐洲意識的教學，促進學校之間的交流，鼓勵學生到歐盟國家學習，以增進德國與歐洲的關係，改革各級教育制度，達到歐洲聯盟教育素質的要求，實現《波隆納宣言》（Bologna-Deklaration）的目標。因此，各級學校開始進行課程改革，鼓勵多元性語言學習，開設歐洲意識的課程，以提升德國學生的歐洲意識，促進歐盟國家之間的教育合作和學術交流。

四、改變學習文化，尋求新的典範

北萊茵—西法倫（Nordrhein-Westfalen）邦「教育委員會」在 1995 年提出《教育之未來——未來之學校》（Zukunft der Bildung-Schule der Zukunft）的研究報告，主張擴展學校的經營與型塑自由。繼北萊茵—西法倫教育委員會的教育改革研究報告之後，長期關心社會文化改革創新的民間組織——貝特曼基金會（Bertelsmann Stiftung），也在 1999 年發表《贏得未來——革新未來》（Zukunft gewinnen——Bildung erneuern）的教育改革報告與建議，在其中強調教育改革第

一件事乃是「建構新的學習文化」；其次則是學校的多元化。這種學習文化的改變，促成德國政府進行傳統學校的改革，允許更多自主性典範學校的設立，以進行大規模的教育實驗，提升學校教育的效果。

五、調整學校制度，縮小各邦差距

德國中等教育制度在兩德統一之後，存在著頗大的差異，不僅學校名稱不同，修業年限也有所不同。例如東德各邦的文理中學只有 8 年，學生可以在第十二學校結束後，參加「高中畢業會考」，而西德各邦的文理中學則長達 9 年，學生到第十三學校結束之後，才能參加「高中畢業會考」。這些教育制度上的差異造成學生修業的困擾，各邦也因為制度上的不同，很難相互的承認或轉換。隨著歐盟教育制度的統合，德國各邦也開始進行教育制度的整合，實施八年制的文理中學，以統一各邦的教育制度，方便各邦學校的相互承認，促進各邦之間教育的流動。

基於前述幾個原因，德國各邦政府積極進行中等教育的改革，其主要的內涵有下列幾項：

（一）將綜合中學改為全日制

2003 年 5 月 11 日德國聯邦政府與各邦簽訂《教育與指導的未來投資計畫》（Zukünftiger Investmentplan der Bildung und Direktion），募集 40 億歐元（約新台幣 1,800 億元）以新建和擴建全日制學校，這個投資計畫可以擴建和繼續發展全日制學校，增加全日制學校的數量，提升現有學校的教育品質，幫助各邦改善學校學習的環境，充實學校的人員編制，給予經費彈性運用的空間，以提升學生學習的效率。2005 年 9 月 2 日至 3 日在柏林國會中心舉辦「全日制學校會議」（Ganztagsschulkongress），有超過 1,500 位的專家學者、行政人員和教育人員參加，共同探討全日制學校相關的問題，促進德國學校教育水準的提升。同時德國聯邦政府也舉辦各邦的全日制學校競賽，「聯邦教育與研究部」部長夏凡（Annette Schavan）2006 年 5 月 2 日在柏林表揚優勝的全日制學校，這項競賽促成全日制學校與校外機構的合作。2003 年時全日制學校的數量只有 3,000 多所，2006 年增加到 5,000 多所，2008 年已經達成 10,000 所全日制學校的目標（朱啓華，2003；BMBF, 2003; BMBF, 2005a; BMBF, 2005b; BMBF, 2006b）。

在綜合中學改為全日制問題上，各邦實施的先後有所不同。以柏林邦為例，柏林邦自 2006 年 8 月 1 日起，將原本半日制的 49 所綜合中學，改為全日制的綜合中學。透過各種措施讓學校成為學習和生活的場所，使學校的學習更

有樂趣，獲得更多的教育成就（Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2009）。巴伐利亞邦則在 2008 年的政府會議中決議：即將在各種學校類型中，包括基礎學校、主幹學校和補助學校，設置全日制學校。而且機會均等的提供給所有的學生就讀，不會受到父母背景因素的影響（Bayerische Staatsregierung, 2008）。

（二）實施主幹學校工作計畫

在柏林邦每年有 10% 的學生就讀主幹學校，主幹學校是一種充滿機會的學校，比其他學校類型具有更好的人事編制。大約每 9 位學生就有 1 位助教，這是非常正確的作法，因為這些都是在家庭、社會和教育上比較不利的學生，如此能夠給予他們較佳的支持。經由陶冶與教育、主幹學校中的社會工作者與實科中學的共同成長，工作計畫強調更多的實踐導向、補助與要求，以改善主幹學校的學習環境，提高主幹學校學生的學習成效（Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2009）。而巴伐利亞邦政府也決議自 2008 年起進行主幹學校的改革，提供學生與其課業銜接的全日制班級，增加個別的補助，加深職業的準備，促進其社會適應能力，而且密集協助其在德文、數學和英文等學科上的學習，以提升其能力。其次，希望增加主幹學校學生的就學率，使其高於 20%，並且與經濟發展配合，使主幹學校沒有找到學徒職位的畢業生，能夠通過資格認證的制度，找到在職進修的職位（Bayerische Staatsregierung, 2008）。

（三）設立中等學校畢業考試

柏林邦設立中等學校畢業（Mittlere Schulabschluss, MSA）考試，通過考試的學生可以取得中等學校畢業證書（第十學校），以取代過去的實科中學畢業證書。透過中等學校畢業考試，學校、學生、家長和在職進修機構可以與其他類型的畢業證書做比較，瞭解學生的能力表現，以便作為學生繼續接受教育的參考。柏林邦約有 78% 的學生通過中等學校畢業考試，特別值得注意的是有超過 3% 主幹學校的學生通過此項考試，學校可以得到學生明確的回饋，瞭解學生能力的不足之處，進而提供學生繼續進修的機會（Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2009）。而北萊茵—西法倫邦為了讓全邦中學生在未來的各項國際學生成就測驗中脫穎而出，也決議自 2007 年開始實施全邦統一的中等學校畢業考試，期望藉由中央統一的考試，瞭解邦內各級中學的教學現況，讓各校在良性競爭之下，提升各校教學品質與學生學習的成果（周玉秀，陳姿文，2006：79）。

（四）高中畢業會考的年齡提前

原來德國的學生要接受 13 年的學校教育，在中等學校第二階段畢業之後，才能參加高中畢業會考。但是這種做法已經開始改變了，例如柏林邦自 2006/07 學年開始，文理中學的學生只要接受 12 年教育，就可以提前參加高中畢業會考。而綜合中學的學生只要接受 13 年的教育即可參加高中畢業會考。透過這項措施可以改善過去德國學生太晚入學和太晚就業的缺點，達到提前入學和優化學校學習時間的目標，以增加德國學生的競爭力。德國其他各邦受到這股潮流的影響，也逐漸將學生參加高中畢業會考的年齡提前，讓學生在接受 12 年的學校教育之後，即可參加高中畢業會考（Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2009）。

（五）舉辦統一的高中畢業會考

過去德國各邦的高中畢業會考都由各地區主辦，在人力和經費上對各地區造成相當大的負擔。但是這個問題已經得到解決，因為自 2007 年開始許多邦採取統一辦理的方式。以柏林邦為例，柏林邦從 2007 年開始統一辦理高中畢業會考，考試科目中的德文、數學和外語採取統一考試的方式進行，這樣可以創造比較性和公平性，而且減輕分散考試的人力負擔。在高中畢業會考方面，柏林邦高中畢業會考的通過率為 39.6%，而且繼續的往上攀升，在各邦中名列前茅（Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2009）。

（六）實施國家教育標準測驗

德國各邦文化廳長常設會議於 2003 年所提出的國家教育標準，經由測驗的方式來評量六、八、十學校學生在學期結束後是否達到所規定的能力，以及十學校時取得中等學校畢業證書的教育標準。初步實施國家教育標準的核心科目為：德文、數學與第一外語（英語或法語），自 2004/05 學年度起開始實施中等學校畢業證書的教育標準，各邦中學的教學計畫、學校發展，以及教師培育訓練都應該相應改變。此外，各邦要舉行統一的中央考試，持續發展教學評量的題庫，促進各邦間的教學比較。透過各邦間的相互交流，以確保教學品質，達到教育標準所制定的目標。各邦將定期委任學術機構審查施行國家教育標準施行的狀況。因此，國家教育標準的建立，不但可用來評估學生的學習成效，使教師在課程發展與教學上有明確的方向，同時學校也可以透過評估報告，從中對教學有所改進，對於提升整體教育品質，扮演著極關鍵的角色（周玉秀、陳姿文，2006；張炳煌，2007；Rekus, 2005；Feltes & Paysen, 2005）。

（七）實施自主性典範學校計畫

德國各邦為了學校改革大都已經修訂《學校法》（Schulgesetz），制訂《學

校改革法》（Schulreformgesetz），或已經完成立法草案進行立法程序之中，例如北萊茵—西法倫的《學校發展法》（Schulentwicklungsgesetz）；柏林邦於 2004 年完成嶄新的《學校法》；漢堡邦於 2006 年 2 月 21 日通過《學校改革法》，均強調自我責任學校的發展；即便在原屬於東德的各邦也積極的進行相關修法與立法的工作。法律名稱容或不一致，但是焦點都在為推動自主與負責的創意性學校運作提供法律的依據。至 2005 年六月柏林邦共有 31 個學校獲准加入「自主學校」（selbständige Schule）實驗行列。至 2003/04 學年在北萊茵—西法倫邦總共有 19 個地區 237 個各級學校參與自主性典範計畫。尼德薩克森邦則自 2003 年 8 月 1 日開始，全邦 3,433 個學校都可以進行自主性學校的實驗（馮朝霖、王佑菁，2007：254-259）。

（八）建立新的學校制度架構

兩德統一之後，教育制度存在著若干差異。為了整合兩德教育制度的不同，各邦開始進行學校制度和架構的重整。以巴伐利亞邦為例，巴伐利亞邦自 2004 年開始實施八年制的文理中學，第一屆學生將在 2011 年參加高中畢業會考。其他像是巴登—烏騰堡（Baden-Württemberg）、柏林、布蘭登堡（Brandenburg）、赫森、梅肯堡—佛波曼（Mecklenburg-Vorpommern）、尼德薩克森、北萊茵—西法倫和薩爾蘭（Saarland）等邦，也都先後實施八年制的文理中學制度（Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2004）。其次，巴伐利亞邦也自 2008/2009 學年開始實施職業高級學校入學指導和第十三學校的專門高級學校，同時提供通向職業高級學校通道的擴大措施。所有師傅及其指導的畢業生，都能獲得進入特定專業的專門高等學校之通道（Bayerische Staatsregierung, 2008）。而漢堡邦也進行新的學校制度和架構的調整，在漢堡邦每個地區設有 15 至 18 所學校，到 2010 年將實施新的學校架構，包括 6 年的初級學校（Primarschule）、6 年的市區學校（Stadtteilschule）或 6 年的文理中學（Gymnasium）。市區學校和文理中學都可以區分為 3 年的中學第一階段和 3 年的中學第二階段。就讀文理中學的學生在接受 12 年教育之後，市區中學的學生在接受 13 年教育之後，可以參加高中畢業會考。通過高中畢業會考的學生可以進入高等學校就讀（Goetsch, 2009）。

（九）進行教學品質和條件的改革

在「經濟合作暨發展組織」於 2000 年底所公布的第一屆「國際學生評量方案」測驗成績後，德國各界在震驚之餘，覺得必須設立全日制學校，制訂國家教育標準，提高學生的學業成績，並且經由教育進行移民的整合，才能改善德

國在「國際學生評量方案」中的表現（Forum Bildung, 2001; Independent Commission on Migration to Germany, 2001; KMK, 2002; Koch, 2001）。雖然巴伐利亞邦學生在德國各邦中表現最佳，但是巴伐利亞邦也不敢掉以輕心。因此，自 2001 年開始提供教師人力的經費資助，致力於縮小班級規模，降低班級的學生人數，使其每班學生人數維持在 25 人以下，並給予教師個人補助，以提升教學品質。

除此之外，對於外來移民背景學生人數較高地區，規定必須將班級的人數從 28 名減至 25 名學生以下，同時將外來移民背景學生的比例從 25% 提高到 50%，希望透過教育進行外來移民的整合（Bayerische Staatsregierung, 2008）。而漢堡邦在學校教學的改革上，要求更多能力導向的教學，致力於縮小班級的規模，增加更多全日制的學校，給予學生語言學習的補助，加強本國學生與移民子女教育的整合和教育人員的在職進修，以延長學生學習的時間，改善教師教學的品質，提高學校教育的績效，達成社會正義的理想（Goetsch, 2009）。

陸、對台灣教育的啓示

當前德國中等教育的改革措施，對我國中等教育的改革可以提供下列三項啓示：

一、德國政府給予主幹學校具有較多的人事編制，讓學校能夠根據需要進用教師、助教或職員，這是非常正確的作法，因為主幹學校的學生都是在家庭、社會和教育地位上比較不利的，增加主幹學校人員的編制能夠給予他們較佳的支持。經由陶冶與教育、主幹學校中的社會工作者與實科中學的共同成長，工作計畫強調更多的實踐導向、補助與要求，以改善主幹學校的學習環境，提高主幹學校學生的學習成效。這項改革措施值得我國縣市政府參考，我國政府應該設法讓各級學校有彈性的人事編制，特別是小型的中等學校和職業學校，這樣學校可以根據需要，進用教師、助教和職員，以指導社經背景處於不利地位的學生。同時給予經濟弱勢的學生各項補助，設定合理的要求標準，這樣可以營造好的學習環境，減輕教職員工的工作負擔，給予學生較好的輔導，提高學生的學業成就。

二、德國政府允許各邦修改《學校法》，給予學校自主的權利，進行學校體制的改革，實施自主性典範學校的教育實驗，或者設立自主性的典範學校，這種教育改革措施，可以改善傳統學校教育的缺失，讓傳統學校的教學更具有

創意。同時，可以鼓勵政府和民間設立實驗學校，讓學校類型更加的多元，有利於學校教育的蓬勃發展，這項教育改革措施相當值得我國各縣市政府參考。我國政府應該儘速修訂《國民教育法》、《中學法》和《實驗教育法》，讓學校具有更多辦學的彈性，進而效法自主性典範學校的作法，改變傳統學校的教學方法、課程內容和學生管理方式，或是設立實驗學校，進行教學的改革，這樣可以促進我國學校教育的發展，活化僵化的學校體制，提高學校教育的效果。

三、德國政府鼓勵各邦縮小班級學生的人數至 25 人以下，提供學校充裕的經費，改善學校教學的品質。同時，透過學校教育整合外來移民背景的學生，使其能夠迅速的融入德國的社會之中，並且提高其學業成就的表現，這些教育改革的措施相當值得我國縣市政府參考。我國目前正受到少子化問題的影響，造成偏遠地區學校減班的情形相當嚴重。但是，許多學校班級學生人數又多在 25 人以上，不利於減輕教師工作的負擔，提高教師教學和學生學習的品質。爲了解決超額教師的問題、減輕學校教師的負擔、提高教師教學和學生學習的品質，我國縣市政府可以效法德國政府的做法，設法降低班級學生人數的規模至 25 人以下，應該就可以釋出更多教師的員額，解決超額教師的問題，而且有利於提高教師教學和學生學習的品質。其次，我國新移民子女日漸增加，由於大多數新移民家庭社經地位和教育程度較低，無法給予其子女課業良好的指導，造成在校的學業成績普遍低落。我國政府可以學習德國政府的做法，給予新移民家庭適當的經費補助，透過課業輔導和教育的整合，給予新移民父母和子女適當的教育，這樣不但可以使其迅速的融入台灣的社會之中，而且有助於其子女提高學業成就的表現。

柒、結語

總而言之，德國是歐洲相當重要的國家之一，其中等教育不僅具有悠久的歷史，而且是世界各國學習模仿的對象。德國的中等教育包括第一和第二兩個階段，第一階段的學校類型有「主幹中學」、「實科中學」、「文理中學」和「綜合中學」等四種，在不同的邦還有不同的學校類型存在。第二階段的學校類型有「文理中學」、「職業學校」和「專門學校」等三種。近年來，由於德國經濟發展趨緩，失業問題嚴重，在「國際學生評量方案」中的表現不佳，加上歐盟逐漸的擴張，需要建立共同的意識。德國政府爲了促進經濟發展，解決

失業問題。希望經由全日制學校的設立，提升學生表現的水準。並且配合歐盟的擴張，加強歐盟意識的形成。因此，積極的進行中等教育的改革。這些教育改革的內容主要包括：將綜合中學改為全日制、實施主幹學校工作計畫、設立中等學校畢業考試、高中畢業會考的年齡提前、統一舉辦高中畢業會考、實施國家教育標準測驗、建立新的學校制度架構和進行教學品質和條件的改革。這些措施可以提供我國政府作為中等教育改革的參考，使我國中等學校的人事編制更具彈性，促成傳統學校的教學方法、課程內容和學生管理方式的改變，提供學校充裕的經費，改善學校教學的品質。透過課業輔導和教育的整合，使新移民家庭迅速的融入台灣的社會之中，而且有助於其子女提高學業成就的表現。所以，德國中等教育的改革相當值得我們重視。

參考文獻

- 中華民國比較學會（主編）（1993）。**邁向二十一世紀之教育改革**。台北市：師大書苑。
- 王煥琛（1972）。**戰後各國教育改革方案比較研究**。台北市：台灣書局。
- 李其龍（1992）。德國教育。載於吳文侃、楊漢清（主編），**比較教育學**（頁193-228）。台北市：五南。
- 朱啓華（2003）。德國的 PISA 研究。**教育研究月刊**，112，153-163。
- 吳正牧（1994）。我國中小學教科書供應品質研究。台北市：台灣書局。
- 周玉秀（2001）。德國中小學教育改革。載於黃政傑（主編），**各國教育改革動向**（頁147-170）。台北市：師大書苑。
- 周玉秀、陳姿文（2006）。邁向標準化的德國中學教育？**中等教育**，57（6），74-91。
- 黃政傑、歐陽教（1994）。**大學教育的革新**。台北市：師大書苑。
- 黃政傑、李隆盛、沈姍姍、林新發、張碧娟、楊思偉、蕭錫錡、周淑卿、石德光（1995）。**綜合高中課程規劃之研究**。台北市：國立台灣師範大學教育研究中心。
- 梁福鎮（2004）。**改革教育學——起源、內涵與問題的探究**。台北市：五南。
- 梁福鎮（2006）。德國教育改革的現況及措施。**教育資料集刊**，32，177-200。
- 馮朝霖、王佑菁（2007）。德國自主性學校典範計畫教育實驗。**教育資料集刊**，

36, 247-270。

張炳煌 (2007)。德國中等教育階段實施教育標準之進展。教育資料集刊, 34, 213-230。

雷國鼎 (1978)。比較國民教育。台北市：三民。

陳惠邦 (2001)。德國教育。台北市：師大書苑。

鄭重信 (1977)。西德的教育制度。台北市：幼獅。

鍾啓泉 (1991)。現代課程論。台北市：五南。

謝文全 (2004)。中等教育——理論與實際。台北市：五南。

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.)(2004). *Das achtjährige Gymnasium in Bayern*. München: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus.

Bayerische Staatsregierung (2008). *Bayerisches Landesportal: Bildungsbeschlüsse*. Retrieved March 3, 2009 from <http://www.bayern.de/Bildung-.820.5130365/index.htm>

BMBF (Hrsg.)(2003). *Ganztagsschulen. Zeit für mehr*. Berlin: Author.

BMBF (Hrsg.)(2005a). *Ganztagsangebote in der Schule. Internationale Erfahrungen und empirische Forschungen*. Berlin: Author.

BMBF (Hrsg.)(2005b). *Ganztagsschule neu gestalten*. Berlin: Author.

BMBF (2006a). *Die Reform der Hochschulzulassung*. Berlin: Author.

BMBF (2006b). *Ganztagsschulen——das Investitionsprogramm "zukunft Bildung und Betreuung"*. Berlin: Author.

Danner, H. (1994). *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik*. München: UTB Verlag.

Feltes, T. & Paysen, M. (2005). *Nationale Bildungsstandards*. Hamburg: VSA-Verlag.

Forum Bildung (2001). *Empfehlung des Forum Bildung*. Retrieved March 3, 2009, from <http://www.kindergartenpaedagogik.de/644.html>

Führ, C. (1997). *Deutsches Bildungswesen seit 1945. Grundzüge und Probleme*. Berlin: Luchterhand Verlag.

Goetsch, C. (2009). *Die Schulreform-ein Überblick*. Retrieved February 27, 2009, from <http://www.hamburg.de/auf-einen-blick/>

Hearnden, A. (1976). *Education, culture, and politics in West Germany*. Oxford: Pergamon Press.

- Independent Commission on Migration to Germany (2001). *Structuring immigration fostering integration*. Retrieved March 3, 2009, from http://www.en.bmi.bund.de/Internet/Content/Common/Anlagen/Broschueren/2001/Structuring__Immigration_-_Fostering_Id_14626__en,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Structuring_Immigration_-_Fostering_Id_14626_en.pdf
- KMK (2002). *PISA 2000. Zusammenfassende Darstellung der laufenden und geplanten Maßnahmen*. Berlin: Author.
- Koch, H. K. (2001). Begrüßung. In Forum Bildung (Eds.), *Bildung und Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten* (pp. 1-3). Retrieved March 3, 2009, from <http://www.blk-bonn.de/papers/forum-bildung/band11.pdf>
- Rekus, J. (2005). *Bildungsstandards, Kerncurricula und die Aufgabe der Schule*. Münster: Aschendorff Verlag.
- Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2009). *Bildungspolitik*. Retrieved March 3, 2009, from <http://www.berlin.de/sen/bildung/bildungspolitik/>