

德国完全中学毕业考试的改革：基于 考试科目及高校入学权的考察

[德] 莱纳·波林 著 彭 韬 译

摘要 德国的完全中学毕业考试相当于中国的高考,其历史可以追溯到十八世纪末。这门历史悠久的考试在上世纪七十年代经历了重大改革,而改革之后的高考至今依然不断地得到调整。本文以考试科目和高校入学资格为视角,重点考察了德国的完全中学毕业考试在1972年以来的改革历程。

关键词 完全中学毕业考试; 高考改革; 高校入学资格

作者简介 莱纳·波林(Rainer Bölling) / 杜塞尔多夫市霍赫达尔文理中学退休教师 (埃尔克拉特 40699)

译者简介 彭 韬 / 华东师范大学教育学部国际与比较教育研究所博士后 (上海 200062)

一、引言

完全中学毕业考试(Abitur)在德国的悠久历史可以追溯到十八世纪末。^[1]十八世纪末的德国是一个正在形成中的现代国家,当时的大学入学资格不仅标志着社会地位,也是一种财产,于是国家需要按照一种功能性的标准来对大学入学资格进行整顿。完全中学毕业考试(以下简称“高考”)就是应这一需求而产生的。在十九世纪,高考是公民教育观念和成绩观念的集中体现,获得完全中学毕业资格者即可从大众之中脱颖而出。但在过去几十年的教育扩张进程中,上述现象已经被改变,教育扩张使得高等学校普通入学资格证书^①(这是官方名称)的获得成为了一种普遍的现象。

德国的第一部高考条例由普鲁士于1788年颁布。在当时,普鲁士是德意志联邦最大的邦国,也是1871年成立的德意志帝国中最大的邦,因而在教育政策方面具有主导性的影响力。德意志各邦国(现在的联邦州也是这样)拥有文化自主权,因而可以颁布自己的高考条例。当时还用过诸如“成熟考试(Reifeprüfung)”

^① 德文是Zeugnis der allgemeinen Hochschulreife,这是完全中学毕业考试证书的另一名称。——译者注。

或“毕业考试(Maturiätsprüfung)”(南德地区)等名称来命名毕业考试。1874年缔结的关于相互承认高考证书的协定确立了这一具有约束力的框架。

德国的大学入学资格最初只能在学习古典语言的完全中学^①获得。这种完全中学在19世纪初的新人文主义教育改革中才成型。在这类学校中,学生首先要学习拉丁语和希腊语,还要学习法语,此外还有数学、德语、历史、地理等科目。但是,这些重点科目的设置从19世纪中叶起就饱受争议,尤其是普鲁士直到1890年还要求学生掌握拉丁文写作的做法备受批评。

十九世纪上半叶,很多城市开始出现一些不遵循人文主义的教育理想的高级学校。这些学校以“现实的”教育产品为目的,例如新型的外语和自然科学等。但这些学校最初是不可以颁发普通高等学校入学资格的,例如教授新外语的实科完全中学(Realgymnasium,即九年制实科中学,这种中学也教授拉丁语)和以数学及自然科学为重点学科的高级实科学学校(Oberrealschule)。于是,在十九世纪最后三分之一的时期,这两种学校的合法性饱受争议。到1901年,它们虽然最终获得了与教授古代语言的完全中学同等的承认,但新型学校的毕业生必须比完全中学的毕业生再多考一次笔试。所追加的考试内容包括:一篇德文作文、一次数学测试、将一篇文章翻译成拉丁文、翻译一篇希腊文文章。这种三轨制对普鲁士和其它德意志联邦的高级中学学制结构的影响一直持续到二十世纪七十年代的完全中学高级阶段的改革。

二、1972年以来的完全中学高级阶段和高考

1972年6月签署的联邦文化教育部长关于重整完全中学高级阶段的协议带来了一场深刻的变革,这场变革一改过去各类中学原有的在班级组织中上课的传统。变革后的高中课程体系开启了学生个人进行选择的可能性,同时又追求一种共同的基本教育,要进行一种“深入的普通教育,培养共同的学习能力和科学基本素养”。^[2]但是,高中改革措施付诸实施后很快就受到了争议,并在过去的三十年间经历了大量变动,这使得1972年改革的基本要素已不复存在。

就高等学校普通入学资格而言,学生从完全中学或综合中学(Gesamtschule)的高级阶段成功毕业即可获得这一资格。高级阶段指的是11/12年级或12/13年级,这取决于学制的时长——这也是16个联邦州十多年来争论不休的问题。^{[3][4]}高等学校普通入学资格也可由各联邦州名称各异的那些进行职业教育的高级中学授予。这些学校也开设各种为职业工作做准备的科目,并在异于完全中学和综合中学的条件下颁发毕业证。2015年有6.5%的职业教育学校毕业生和34.7%的普通教育学校毕业生获得了高等学校普通入学资格。^[5]巴登-符腾堡州获得高校入学资格的职业教育类学校学生占14.8%,而这一比例

① 因而完全中学 Gymnasium 也被译为“文科中学”或“文理中学”。——译者注

最高的州高达 29.1%。但是十年前的一份研究显示,在巴符州的高考中,同等分数上的职业类完全中学(技术型的除外)毕业生在数学和英语科目达到的能力水平比普通教育类的完全中学毕业生低。^{[6][7]}

另外,在 1970 年前后,德国还设置了专科高等学校入学资格(Fachhochschulreife)这是通向高等专科学校(近来也包括应用科学高校)的资格。它由学校部分和职业相关部分两部分组成。就学校部分而言,学生原则上在 11 或 12 年级结束后即获得入学资格;就职业相关部分而言,要求获得入学资格需要完成一项至少为期一年的职业实践、一次完结的职业培训或一次专科高中 11 年級的实习。2015 年有 11.8%的毕业生获得了专科高等学校入学资格,其中只有少数是来自职业学校的。^[8]

(一) 1972 年高中改革之后的高考

根据 1972 年的新规定,普通高等学校入学资格设置了一个基本要求的共同底线,此外再加上两到三门可选的学术性科目的各自特殊要求。这些基本要求首先包括一个必修课领域,这个领域包括三个课业领域:语言-文学-艺术、数学-自然科学-技术、社会科学,此外还有宗教课和体育。在这些课业领域学生应达到“普遍应达到的辨别力和理解力的最低要求”,在所选的重点科目上则应深入准备学术性考试。但 these 在专业性和素养培养方面的重点科目并非就是直接对高校相应专业学习的预备。^[9]

在重点科目中设置的是进阶课程(Leistungskurse,也译作“特长课”——译者注),每周 5—6 课时,其得分在总成绩中可最多翻两倍计入。进阶课程必须有一门是外语或数学或自然科学。基本要求的范围则包括每周最多三课时的基础课程(Grundkurse),基础课程必须至少覆盖必修课领域的七至八门课。这样,高中生在两年的“资格养成阶段”(Qualifikationsphase)中至少要进行 9—10 门课的笔试和口试,这些成绩将计入总成绩。

高考的成绩只占总成绩的三分之一,且不可以依赖于资格养成阶段的成绩而评定。高考最初由两门进阶课程和一门基础课程共三门笔试和另一门进阶课程的口试组成。大部分科目(数学和自然科学除外)的笔试都可以在多个试题中选做试题。试题的形式是开放题,大多数与给出的材料相关(如文学文本或说明性文字、图画、图示、统计表等)。解答这些试题须掌握一般的和与学科相关的方法和专业知識。多选题或填空题在德国高考中是不出现的。如果一门笔试的成绩与该生在该科目上的平时成绩差距较大,那么他将加试一次口试。此外学生还可以通过自愿选考其它科目,来拉高自己的平均分。口试现在不像以前那样面对全体教师举行,而是原则上由三名任课教师组成的考试委员会进行组织。

按照 1972 年高中改革的措施,学生毕业时所达到的总资格(Gesamtqualifikation)是按照一种积分系统来计算的。学生在两年的资格养成阶段中所获得的笔试和口试成绩占最后总分的三分之二,采用 0—15 分的计分方法,这种计分对应于传统的从“不及格”到“非常好”的计分法。资格养成阶

段的满分是 600 分, 高考的满分为 300 分。学生所得总分将按照一个表换算成最终分数: 达到 300 分为“及格”, 达到 660 分为“好”, 达到 823 分为最高分“非常好”。在两部分分数中都须至少得到满分的三分之一。

完全中学高级阶段的一个标志是提供众多的科目, 这些科目最初原则上都是同等重要的。为了保障个别联邦州所颁发的高考证书的通用性, 诸文化部长于 1975 年颁布了高考的“统一考试要求应用协议”(Einheitliche Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung, 简称 EPA)。EPA 的确立为考试题的开发和评分奠定了基础, 时至今日, 这个要求已覆盖了 42 门科目(见表 1)。^[10]

表 1 统一考试要求涉及的高考科目

生物农业技术	法 语	哲 学
职业信息学	地 理	物理学
生物学	历 史	波兰语
化 学	健 康	心理学
中 文	希腊语	法 律
丹麦语	信息学	俄 语
表 演	意大利语	社会/政治
德 语	日 语	社会学
英 语	天主教宗教课	西班牙语
营 养	艺 术	体 育
教育科学	拉丁语	技 术
实用教育科学 ^①	数 学	捷克语
教育学/心理学	音 乐	土耳其语
伦理学	荷兰语	经 济
新教宗教课		

统一考试要求现已发展成为高等学校普通入学资格的教育标准 (Bildungsstandards)。2012 年, 位于柏林的教育质量发展研究所 (IQB) 联合来自各州的专家和学者制定了德语、数学和外语(英语和法语)的教育标准。它们替代了这些科目原来的统一考试要求, 并从 2016/2017 学年开始为各州的高考提供依据。^{[11][12]}

哪些科目在高中改革之后成为了高考的特色, 这很难说, 因为缺乏官方统计, 我们只能找到一些个例。1980 届的高中毕业生曾经受到这样的调查, 结果很有意思: 全德国最多被选的考试科目是生物学(63.9%)、德语(47.4%)、数学(41.5%)和英语(38.5%); 处于中游的是历史(26.6%)和市政学(25.5%), 以及宗教和物理学(各 20%); 被选率在 10%和 20%之间的是化学、法语、艺术和

① 实用教育科学主要在专科完全中学开设, 内容较偏实用。——译者注

体育。生物学在所有联邦州都占据前两名。这里面的原因也许在于,根据当时的规定,第一门进阶课程只能在下列三个科目中选:从初中就开始学习的外语、数学、一门自然科学。而相对于外语、数学、物理和化学,生物对许多学生而言是更容易的一门课。在北莱茵威斯特法伦州,对生物课的偏爱没有全德平均值那么高,但选数学的学生却占到48.3%。^[13]

(二) 1988年以后对高中改革的修正

1972年开始的高中改革尚未全面覆盖全德各州时,就已不断受到批评。这种批评尤其来自西德校长联席会议(WRK),它在新联邦州的高校加入进来后,于1990年改名为高校校长联席会议(HRK)。在高中改革之前,该联席会议批评,学生在大学入学时,与大学专业相关的知识储备和学术入门知识不足;在高中改革开启之后,该联席会议又批评个性化的制度妨碍了对共同的基础知识的掌握。因此,他们主张,所有完全中学高级阶段的毕业生都必须至少修完德语、一门外语、历史、数学和一门自然科学;1995年又提出,德语、数学和上述科目中的另一个科目应是高考必考科目。^[14]德国语文教师联盟(Philologenverband)、完全中学教师权益代表、联邦家长委员会也提出类似要求。^[15]在党派政治的层面,由基督教民主联盟(CDU)执政的联邦州较为支持这样的观点,而在社会民主党(SPD)执政的州则维护1972年改革。

1988年4月,各州文化部长终于达成共识,决定进行第一次“高中协议”修订。根据这次修订,德语、数学和一门从初中就开始学习的外语应一直学习到高考,这三门课至少三个学期的成绩应计入最后的总分。这个规则在文化部长联席会议(KMK)的决议发布之前就已在大多数联邦州得到实施。另外,对历史和自然科学科目的选择受到了限制。在高考科目中,德语、数学、外语中的一门是必考科目。此外,进阶课程的比重从总分的三分之一缩减到四分之一,而基础课程的比重则大大增加。

各州文化部长于1995年12月1日签署“完全中学高级阶段和高考规定改进的路线决议”(简称“路线决议”),继续坚持了这一路线。^[16]这个决议扩大了德语、数学和外语这些核心科目的必修义务,现在,这三门课都必须在整个高中阶段得到学习并全部计入总成绩评定。在语言-文学-艺术课业领域,德语或一门外语必须是高考科目。这些规定在1997年2月的改组完全中学高级阶段的协议修订案中得到了体现。^[17]

在“路线决议”出台四年后,经巴伐利亚和巴登符腾堡两个州提议,第二阶段修订开始了。1999年10月的决议赋予了各州在改进完全中学高级阶段方面更大的余地。这些决议内容最终进入了2006年6月2日的文化部长联席会议协议中,使得完全中学高级阶段在许多联邦州得到了深入的改组。^[18]新的协议决定加强核心课程,恢复原来的课程体系,在班级组织中对核心课程进行讲授。个性化的进阶课程形态被取消,代之以基础水平(grundlegendes Anforderungsniveau)科目和提高水平(erhöhtes Anforderungsniveau)科目。提高水平科目如果只选了两门,则这两门必须至少每周五课时(对应于原来的进阶

课程)如果有三门或更多门,则每周须四课时。基础水平所要求的科目包括德语、数学和一门继续学习的外语,这三门课的周课时数为3—4课时,其它课的周课时数则为2—3课时。高考科目也不再是四门,而可以是五门,其中至少三门是笔试,至少一门是口试。考试科目中必须包含德语、数学和一门继续学习的外语中的两个科目。学生还可以提供一些特别的成绩,例如,研讨课的成绩,或者符合高考要求的参赛作品或参与高校学习(Schülerstudium)的成绩。

本世纪头十年另一个重要的变化是在州层面全面引入高考的统一笔试。^[19]在1990年以前,联邦德国都是进行一种去中央化的高考,也就是各科任课教师在一定的方针框架内自行出题并到督学部门报批,只要获准即可。只有巴伐利亚州早在19世纪中期就已经由部委统一出题。二战之后,此措施受到法占区影响而在萨尔州和巴登符腾堡州也得到实施。随着德国的统一,1990年又有四个联邦州加入,这四个州保留了东德时期一贯执行的中央化高考。只有受北莱茵威斯特法伦影响深重的勃兰登堡州接受了西德当时奉行的去中央化高考。德国在第一次PISA测试中不如人意的成绩使人们能更加看清各州毕业成绩的可比较性,但在公众中,建立全德统一的中央化高考的呼声却一浪高过一浪。在此背景下,另外八个联邦州于2005年—2008年也引入了中央化高考,只有北莱茵威斯特法伦州至今仍然坚持进行去中央化的高考。

但不管是州的层面还是联邦层面的中央统一高考都无法在现有的高中体制中改变这样一个事实:大部分高考平均分都是非中央化地得出的。即便是2011年某些教育研究者所建议的“共同核心毕业考试”也无济于事。根据他们的建议,“共同核心毕业考试”的成绩应占高考总分的百分之十,由此达到“全国可比性的最低尺度”。要达到这个目的,就须在全德国同一天之内举行类似PISA形式的能力导向的德语、数学和英语考试,每科90分钟。^[20]这种成绩测量形式对于德国的高考是完全陌生的,而且由于各联邦州的假期和考试日期差异,会引发新的组织安排难题。因此这种建议未能得到文化部长联席会议的采纳。

另一种措施得到了实行,那就是建立高考共同的试题库。这个题库从2017年1月起供全部联邦州高考的笔试使用。题库基于现行的高校普通入学资格教育标准,覆盖了德语、数学、英语和法语各科。此外各州还可以选择自己命题的试题投入考试。但是2019年的高考并没有显示出人们对这种统一题库所期待的效用,尤其是有很多学生在网上申诉说数学题难度过高,而各州文化部长对此的回应各不一致。这又一次让要求统一考试的呼声变大了。但在2017年,全德各州文化部长都是坚决地反对全德统一的中央化高考的。“坚持实施统一的高考的前提是,所有学生必须有相同的考试科目而且无法自主选择。这在文化部长联席会议看来就意味着对教育理念的窄化,这是我们不欢迎的,这也不利于年轻人在学校里发展天赋和能力。”^[21]

这种担心不无道理,我们可以看一看邻国法国的统一高考,他们就对高考进行了不同重点的划分,带着不同侧重点的各种考试都是统一进行的。虽然每一种考试方式都可以获得普通的高校入学权,但是各种进路却不是等值的。^[22]

(三) 当前的完全中学高级阶段和高考——创造性的多样性还是迷惑人的多样性

尽管只考那么几门笔试的高考遭到反对,而且反对声中也确实有一些值得重视的观点,但是完全中学高级阶段和高考如今的分裂对于联邦主义教育政策的支持者来说也是很难接受的。十年前赋予各州的自主规定的可能性,没有在州际间形成多少有益的竞争,而更多地是给公众带来了各种不同规则交织而成的糊涂账。

首先是平时成绩要计入总分的学科数量。2006年以后,按照 KMK 的协议,这一数量至少应是 32 门课,上不封顶。各州于是过度利用了这一空间。在接下来的几年中,有十个州要求 32—36 门课,其它各州则要求 40 门课以上,最多的萨克森州要求 52 门课,可这 52 门课的平时成绩最后算到总分里也不会比计入 32 门、36 门或 40 门课的州多。^[23]而在计入少的这些州,学生可以把多修了的那些科目中成绩不好的分数规避掉。2016 年文化部长联席会议将必修课的数量确定在 32—40 门,^[24]于是萨克森州在 2017 年初将计入总成绩的科目下调到了 40 门。^[25]萨克森-安哈尔特州原来定的是 44 门课,此后也调整到 36 门,且理由是改善可比性。此外,与之前不同的是,现在高考只要考德语、数学和一门继续学习的外语之中的两门,而不是三门了。^[26]另一方面,柏林、不莱梅、汉堡和黑森州至今只要求计入 32 门课的成绩。

还有,各州在高校入学权方面在某些重要的平均分算法上还有部分分歧。这就导致,两个州的两个学生,即便选择了相同的科目并在所有科目上的成绩都相同,最后在他们证书上显示的平均分也是不一样的。一个萨克森-安哈尔特的退休高中协调员曾经举过一个例子,这个例子在前些年被各种媒体转载。比如有一个学生,他在德语、数学、历史这几门课上成绩好,但是在生物课上却经常得 4-^①这个学生在汉堡最后能得 1.9,在图灵根能得 2.3,在萨克森-安哈尔特则由于其分数太差连参加高考的资格都没有。^[27]现在这种情况已经通过减少必修课得到改变了。

为了具体地介绍各州对高考科目的不同规定,我们来看一看个别联邦州的相关情况。北莱茵威斯特法伦州,人口约一千八百万,是全德最大的联邦州,也是至今还实质上保留着改革后高中原初形态的联邦州之一。在高中阶段,学生需修完 38 门课,其中 35 门课的成绩须计入总分。如果修得更多,则可以提高总分。基础课程和进阶课程这两类课程的分数仍然是翻倍计算的。考试科目仍为 4 门,不过在 2009 年以后,按照 KMK 2006 年的决议,这四门中必须包含德语、数学和继续学习的外语之中的两门。

数年来,北威州在高考结果的统计工作方面做得非常出色,各科的统计结果都是完全公开的。^[28]这样我们就可以更加准确地分析考试选科的情况了。2015 年共有 79 867 名考生参加了 36 个科目的笔试,其中被选最多的就是表 2

① 德国中小学采用 6 分制,1 分为最高分,4-是不及格的分。——译者注

中列出的这 20 门。另外,这年有 29 名考生选择了中文作为基础课程;一年后,这一数字上升到了 50。

表 2 北威州 2015 年最重要的 20 门高考科目的选考比重
(按选择该科目学生的百分数计算)

科 目	进阶课程	基础课程	总 计
生 物	22.1	9.9	32.0
化 学	3.8	0.6	4.4
德 语	37.9	17.4	55.3
英 语	35.7	15.0	50.7
地 理	13.2	4.0	17.1
教育科学	13.8	3.0	16.9
法 语	2.0	0.6	2.5
历 史	13.2	4.6	17.8
信息学	0.8	0.6	1.4
艺 术	3.8	0.3	4.1
拉丁语	0.3	0.4	0.7
数 学	33.2	34.1	67.3
音 乐	0.3	0.0	0.3
哲 学	0.2	1.1	1.3
物 理	5.4	1.1	6.4
心理学	0.5	0.2	0.7
社会科学	9.2	3.8	12.9
西班牙语	0.4	1.4	1.8
体 育	3.5	—	3.5
技 术	0.1	0.1	0.2

与 1980 年全德范围内的调研数据相比,在新规定执行后选考核心课程德语、英语、尤其是数学的学生比率明显提升,而选生物的学生比率只有 1980 年的一半了。不过即便在 2015 年,选生物的学生仍有 32%,明显多于历史、地理、教育科学和社会科学,这几科的比率仅在 13—18 个百分点之间。

今天对生物科目的偏好可能可以归因于考题历年来都相对简单。这最初是由法兰克福大学的生物课学科教学法专家汉斯·皮特·克莱恩(Hans Peter Klein)的一个实验所证明的。他让一所完全中学的九年级学生做 2009 年高考进阶课程生物科目的统一考试卷子,考试的主题是他们没学过的内容。试题的答案可以从很多给出的材料中推断出来,实际上没有考到专业知识,而是考察了简单的阅读能力和归类能力。因此 27 名受试的九年级学生中有 23 名通过了考试,有

一名学生甚至拿到了“很好”的分数。而同样是这批受试,却没能通过非中心化高考时代的考试。^[29]2010年的汉堡高考中也在生物和数学考卷上出现了类似的试题。^{[30][31]}克莱恩在他的《从花栗鼠到细条纹》一书中细致地描写了这种考题,对近十年来深刻影响了德国教学大纲和统一化高考的能力导向进行了彻底的批判。^[32]

一种完全不同的完全中学高级阶段的形态出现在2009年以后的巴伐利亚。巴伐利亚州人口一千两百八十万,是德国第二大联邦州。这里进阶课程已经被取消,取而代之的是每周四课时的基础课程:德语、数学和一门继续学习的外语,这三门课都是高考必考科目。^[33]在高中阶段,40门为期半年的课(Halbjahreskure)的成绩须计入总分,这些课必须至少覆盖10个必修科目和选修科目。如果所修课程多于40门,可以将成绩不好的科目成绩去掉。

巴伐利亚州的高考要考五门课,其中三门笔试,两门口试(讨论的形式)。德语和数学必须是笔试科目,另一门笔试科目和两门口试科目可以是一门继续学习的外语、一门社会科学课业范围的课和一门任选课。北威州高中有36个科目,而巴伐利亚州只有21个(见表3)。

表3 巴伐利亚州的高考科目

德 语	俄 语	信息学
数 学	西班牙语	地 理
英 语	历史/社会	宗 教
法 语	经济/法律	伦理学
希腊语	生 物	艺 术
意大利语	化 学	音 乐
拉丁语	物 理	体 育

巴登符腾堡州人口一千九百万,是全德第三大联邦州,自从2001/2002学年就广泛实施了自己的完全中学高级阶段的新规定。^[34]据此,进阶课程取消了,高考科目为五门,其中四门是笔试,德语、数学和一门继续学习的外语是笔试必考科目,还有一项演讲考试,即在选考科目的范围内给考生四个主题,然后考试委员会的主任从中选取一个,要求考生就此主题做一次演讲。^[35]巴登符腾堡州共设置34个科目,在高中阶段至少在10个科目上修完40门课程,多修的课程同样可以计入成绩,而并不会完全不评价较差的课程的成绩。

KMK每年发布一份关于各州高考的成绩报告,名为“各州高考分数比较”。^[36]2015年的346663名考生中有335563名通过了高考,通过率为96.8%。通过率最高的联邦州是图灵根(97.9%),最低的是梅克伦堡-前波芒州(93.1%)。这一数据中也包含了职业高级学校的毕业生。

通过KMK对北威州和巴伐利亚州完全中学高级阶段的相关统计报告我们可以得到以下信息:2014/2015学年在北莱茵威斯特法伦州有83894名高二

学生获得了参加高考的资格^[37] ,但只有 79 867 名学生参加了考试 ,占比 95.2% ,其中又只有 77 104 名学生通过了考试 ,通过率为 91.9%。巴伐利亚州的 40 179 名高二学生中有 37 684 名参加了高考^[38] ,即 93.8% ,通过率为 90.5%。这两个州的数据显示 ,参加高考的资格比最后的考试本身筛选力度更大。

如果说直到 1970 年代 ,通过高考是上大学的唯一条件 ,那么 1970 年代以来 ,随着大学学程数量的增加 ,高考分数只能算一个重要角色。在此背景下 ,分数逐渐越来越好了 ,但具体的演变过程、尤其是背后的原因却由于数据不足而难以查明。^{[39][40]} 在能够按照高中改革的规定对平均分进行统计之前 ,只有同一年的大学申请者的分数得到统计 ,而且还是来自不同毕业年份的申请者。1974 年各州的平均分在 2.6(巴伐利亚)和 3.1(柏林)之间 ,西德总平均分为 2.9。^[41] 较为详尽的全部联邦州高考结果的统计报告直到 2002 年才开始由文化部长联席会议发布 ,其中 ,从 2006 年开始 ,除了完全中学和综合中学 ,高级职业教育类学校也得到了统计。^[42]

特别受到公众关注的是最高分 1.0 的急剧增多 ,从 2006 年到 2015 年 ,得 1.0 分的考生人数翻了一番 ,达到 4 940 人。2015 年 ,全德有 1.47% 的考生达到了这一分数 ,其中最少的下萨克森州有 0.8% ,最多的图灵根州有 3.1%。这是高分泛滥和各州分数水平存在差异的一个标志。相较而言 ,平均分的变化就没那么厉害 ,在同一时期 ,全德的平均分从 2.53 分降至 2.44 分。如果将这个发展视为连续性的 ,那么就忽视了另一个情况 ,那就是全德的高考考生数量占比(不算高等专科学校入学资格考试)从 29.6% 增至 41.2%。^[43] 在柏林、汉堡和不莱梅三个自由市 ,考生数量在 2006 至 2015 年间甚至翻了一倍多。在考生人数比最高的 2015 年 ,平均分甚至达到了 1.75—1.9 分。这种大幅度的分数提高现象并不能用学生成绩的跃进来解释 ,这是一种教育政策的结果 ,这种教育政策将提高分数放在首位 ,而忽视了质量的方面。

三、高考、高等学校入学权和高校招生限额制(Numerus Clausus)

自从在德国设立了高考 ,它的证书就从原则上赋予了其获得者在德国公立大学就读的资格。这里的法理根据在于基本法第 12 条所规定的 ,所有德国人都有权在获得形式上的资格后自由选择受教育的机构。这个规定在 1960 年代初曾经遭遇实践上的障碍 ,当时某些大学由于容纳能力不足而不得不拒绝掉申请医学和牙科的学生。随着高考考生比例的增加和大学生人数的增加 ,高等教育资源也更显不足 ,以至于在 1969/1970 冬季学期 ,所有高校的医科专业都不得不限额招生 ,几乎所有药学和心理学以及很多自然科学类专业也进行了限额招生。^[44]

不久之后 ,被拒的申请者就将各种不透明的录取办法告上了行政法院 ,最终诉诸联邦宪法法院。1972 年 7 月 18 日 ,联邦宪法法院做出判决^[45] ,宣布限额招生仅在确实容纳能力不足时才被允许 ,并要求全德设置统一的大学名额分配选拔标准。于是各联邦州通过国民协定(Staatsvertrag) 开设了大学学习名额分配

中心(简称 ZVS)作为公共权利的保障机构,该机构于 1973 年开始运作。

1972 年的国民协定^[46]规定,60%的大学学习名额只能根据资格和成绩来确定,40%的名额根据高考之后的等待时间来定。作为资格衡量尺度的是申请者的高考证书上的平均分。但是宪法法院已经指出,“由于成绩评定和中学质量各异,同一分数下背后可能是完全不同的能力”。因此一种“盈亏体系”得到了应用,这种体系旨在将各州平均分进行平衡。但这一方法受到争议,在 1977 年被一种“州比重-规定”所取代,这意味着,只有在同一个联邦州获得大学入学权的申请人才会对一个大学名额产生竞争。在 1990 年两德统一之后,原东德的联邦州也施行了相应的规定。^[47]

进入新千年之后,在博洛尼亚改革的进程中,德国设置了大量学士-硕士学位的大学学程(今天已经将近 8 000 个),这些学程不再适用于 ZVS 的那些规定。此外,高校通过 2005 年颁布的高校框架法获得了基于自身专业选拔办法分配一部分大学学习名额的权力。为了协调好申请方式,各联邦州于 2008 年达成一致意见,建立了高等学校录取基金会(SfH),该基金会由联邦和各州资助,并于 2010 年接手了 ZVS 的职能。在克服了一些技术上的初期困难后,网络平台 www.hochschulstart.de 开始运营。现在,所有招生限额的专业都在这个网络平台上进行分配。而限额招生的专业已经占有所有专业的一半了。

全德统一的选拔办法在医学、牙科、兽医和药学专业已经有了。这个办法规定,20%的大学学习名额按高考分数分配,20%按等待时间,60%按高校选拔办法分配。这里,各高校自己确定标准并决定录取。平均分仍然发挥重要作用,但还要下列标准来做补充:证书上的单科分数,与专业相关的学科能力测试结果或面试成绩,职业培训或职业工作的类型,由各邦的邦法通过的标准和前述尺度的综合运用。根据不同的选拔标准,各高校会在申请者当中建立评比表单,然后发出录取通知。如果在所有办法的各项步骤结束后还有空额,那么剩余名额将被随机发放。

由于联邦各州的高考分数之间表现出越来越大的差异,而一种全德统一的分数等级制度可能会导致不良竞争,因此 hochschulstart.de 给每个联邦州单独制定了一个等级表。每个申请者都只跟同一州的申请者处在一个分数等级表中,也就是说,他们具有可比较的前提条件。每所大学可供高考成绩最好的学生选择的大学学习位子都按照一个确定的指标分配给各联邦州,于是在同一个州内参加了高考的毕业生竞争这些名额。^[48]

自 2012 年以来,hochschulstart.de 一直为有局部招生限制的专业提供所谓的对话导向的服务程序,这加快了大学学习名额的分配效率。哪些高校的哪些专业参与这一程序,则由高校自己决定。在这里也是高考的平均分作为核心选拔标准,但还可以再辅以其它指标。只有在申请无需许可的专业时,高考分数才没有作用。无需许可的录取方式不是依据劳动市场现况进行计划的结果,而是当供大于求时产生的录取方式。现在,这样的专业正好占有所有大学专业的一半。

现在竞争尤其激烈的是医学类专业,其招生限额比过去任何时候都突出。在 2016/2017 学年冬季学期,有 44 000 名学生申请 9 150 个医学类专业的名额。要想

凭高考分数取得一个名额 在 14 个联邦州都必须考到最高分 1.0 只在两个州还能靠 1.1 分申请上。“等待时间”更是排到了 14 个学期,也就是 7 年 而且平均分还须达到 2.9 分。在兽医、牙医和药学专业 这种要求还稍微低一点(不超过 1.5 分)。^[49]

自 1986 年以来,医学专业测试(TMS)就在高校选拔程序中有着重要作用,有 22 个医学部和 16 个牙科系将其作为高考分数的附加标准。^[50]其它科系则进行面试或使用加拿大开创的“多重小型访谈”(MMI),即候选人必须在笔试中证明自己的医学素养,然后接受带有十个情境的实践导向的测试。^[51]测试成绩好的,即便高考分数较低也可以取得一个医学专业名额。作为选拔标准,等待时间越来越受到批评,因为这助长了社会分化——只有收入高的家庭才等得起孩子大学毕业的时间一再推后。

人类医学专业的学习名额分配必须在 2019 年底之前做出部分改变,因为 2017 年 12 月 19 日联邦宪法法院将现行办法视为有部分与基本法不符。这主要涉及高考平均分的主导地位。法院认为,“立法者必须使高校有义务将大学学习名额不仅仅或大部分地按照高考分数来分配,而是至少要增加一项另外的非基于学校分数的、与才能相关的标准。”此外法院还要求,“等待适当措施出台的时间因其消极后果而应加以限制”。^[52]

尽管针对高考分数对医学类专业招生的巨大作用产生了越来越广泛的批评,这个分数和大学学业成就之间的显著关联还是可以确定的。大约 90% 的医学专业大学生成功完成了学业,而将近 30% 的其他专业本科生却肄业没有文凭。显然,限额招生的高门槛将一种清晰的职业观念和有利的职业前景转变为了该类专业持续高水平的学业成就,^[53]而那些拿不到学位的大多都不是靠高考分数,而是通过等待时间、留学生招生或第二学位而被招进来的。但这并不是说,每个优秀的高中毕业生都能成为优秀的医生。

四、结语

德国高考的标志性特征是,既要求做到深入的普通教育,又要求培养出一种为所有学科的大学学习做好准备的一般研究能力。^[54]如上所述,不管个人的重点科目是什么,都必须将至少 10 门不同科目的成绩计入总成绩。这一纲领有两个好处。第一,它能避免在学生 15 岁时就将其特殊化,过早地决定其未来接受高等教育的可能性和职业生涯——与之不同的是,例如在英国,上大学之前对重点科目(即所谓的 A-level courses)的选择原则上限制着大学专业的选择。第二,作为高校入学许可凭据的中学文凭不仅仅取决于在数日之内举行的几门考试,而更多地是基于覆盖两个学年的广泛的评价基础,这能弥补单项分数中可能出现的评价错误。另一方面,也不可否认,分数的可比性依然亟待进一步加强。这不仅涉及各州不同的课程设置和评价细则,而且也涉及每个州内的成绩比较和各种学校形态间的比较。

高考作为学生将来大学学业成就的一个指示器的意义至今也没有真正被

质疑过。15年前,教育研究者欧拉夫·科勒(Olaf Köller)和于尔根·鲍马特(Jürgen Baumert)论述了在不同的州用于检验申请人大学学习适合程度的标准化方法,用以作为高考的备用方式。他们的结论是,“最好的个人指标就是高考平均分:平均分越高,大学考试成绩越好。”这是由于,中学的成绩间接地充当了“全球性智力方面水平和利于学习的行为的尺度”。^[55]而鉴于前十年中可观察到的高考高分泛滥现象,出现了这样一个问题:这个结论还能在多长时间有效?一些人认为大学入学资格和学习能力之间的分裂随着这种趋势已经增大,导致只有优秀的高考分数可以作为大学学习能力的指标。

这种高分泛滥意味着高考成绩的贬值,而伴随着高分泛滥现象的,是过去十年中加速上升的高中毕业率。1995年和2005年只有27.7%和28.8%的毕业班学生获得普通高校入学资格,而在接下来的十年中这一比例飙升至41.2%。^[56]这一最近才出现的德国教育史上从未有过的井喷式增长得到了不同的解释。以安德烈·沃尔特(André Wolter)为代表的研究者认为,这种暴涨现象“只能部分归因于教育政策的因素”,并表现出“一种变强的自身活力”,而这“主要是民众中教育期望水平长期明显提高造成的”。^[57]这种解释其实低估了某些联邦州通过教学管理所实施的政策导向的意义,这种政策导向体现在很多非公开的降低高考要求的措施中。

在这种政策背后,一方面是自第一次PISA测试以来OECD重点提出的提高高中毕业率和大学生比例的要求(这个要求对德国的经济发展是必要的),而且更高的毕业率常常被理解为教育制度内更高的社会公平程度的标志。可是只要看一看其他国家,尤其是南欧国家的情况就会发现,高中毕业生的高比例和经济繁荣之间并不存在正相关。应该说,这些国家的人均收入相对更低,而且失业率(尤其是青少年失业率)明显高于德国。^{[58][59]}另一方面,对高考的趋之若鹜也导致了双元制职业培训体系的生源紧张,而这种职业培训体系才是德国经济国际竞争力的本质基础。^[60]接下来几年我们会看到,联邦共和国的政治和社会是否能成功地做到既符合成绩、又符合需求地调控毕业生大潮。

参考文献:

- [1][15][19] Bölling, R. Kleine Geschichte des Abiturs [M]. Paderborn: Schöningh, 2010: passim, 111, 119-126.
- [2][24] Kultusministerkonferenz (KMK). Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 in der Fassung vom 08.12.2016) [Z]. 2016.
- [3] Homuth, C. Die G8-Reform in Deutschland. Auswirkungen auf Schülerleistungen und Bildungsungleichheit [M]. Wiesbaden: Springer VS, 2017.
- [4] Köller, O. Verkürzung der Gymnasialzeit in Deutschland. Folgen der G8-Reform in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland [M]. Essen: Stiftung Mercator, 2017.
- [5][8] KMK. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr. 211-Dezember

- 2016: Schüler , Klassen , Lehrer und Absolventen der Schulen 2006 bis 2015 [EB/OL]. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok211_SKL2015.pdf , /2019-7-19.
- [6] Köller , O. , Watermann , R. , Trautwein , U. & Oliver , L. Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg. TOSCA — Eine Untersuchung an allgemeinbildenden und beruflichen Gymnasien [M]. Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften , 2004.
- [7] Köller , O. Studierfähigkeit und Abitur — empirisch betrachtet [A]. Lin-Klitzing , S. Abitur und Studierfähigkeit [C]. Bad Heilbrunn: Klinkhardt , 2014: 63.
- [9] [16] Einführender Bericht zur KMK-Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 07. 07. 1972. Fuchs , H.-W. Das Gymnasium als Gegenstand pädagogischer Zeitgeschichte. Dokumente zur Gymnasialentwicklung seit 1945 [M]. Hamburg: Universität der Bundeswehr , 2003: 111 , 156-159.
- [10] KMK. listen über Verabschiedung und Inkrafttreten der einzelnen EPA [EB/OL]. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_05_10-Liste-EPA.pdf , 2007-5-10/2019-7-19.
- [11] Stanat , P. , Becker-Mrotzek , M. , Blum , W. & Tesch , B. Vergleichbarkeit in der Vielfalt. Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz für die Allgemeine Hochschulreife [A]. Kramer , J. , Neumann , M. & Trautwein , U. Abitur und Matura im Wandel. Historische Entwicklungslinien , aktuelle Reformen und ihre Effekte [C]. Wiesbaden: Springer VS , 2016: 29-58.
- [12] KMK. Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz [EB/OL]. <https://www.kmk.org/themen/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards.html> /2019-7-19.
- [13] Hitpaß , J: Reformierte Oberstufe — besser als ihr Ruf? [M]. Sankt Augustin: Richarz , 1985: 78-79.
- [14] [17] Fuchs , H.-W. Gymnasialbildung im Widerstreit. Die Entwicklung des Gymnasiums seit 1945 und die Rolle der Kultusministerkonferenz [M]. Frankfurt a.M.: Lang , 2004: 369 u. 381 , 388.
- [18] KMK Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07. 07. 1972 i. d. F. vom 02. 06. 2006 [Z]. 2006.
- [20] Aktionsrat Bildung. Gemeinsames Kernabitur. Zur Sicherung von nationalen Bildungsstandards und fairem Hochschulzugang [M]. Münster: Waxmann , 2011: 49 u. 73.
- [21] KMK Gemeinsamer Abituraufgabenpool der Länder [EB/OL]. <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/FAQs-Abiturpool.pdf> , 2017-1-13/2019-7-19.
- [22] Bölling , R. Das französische Zentralabitur — ein Modell für Deutschland? [J]. Zeitschrift für Pädagogik 2013 (6) : 868-886.
- [23] Schmolz , H. Wie Abiturprüflinge ungleich behandelt werden [N]. Frankfurter Allgemeine Zeitung , 2015-6-19(4) .
- [25] Sächsisches Staatsministerium für Kultus. Das Abitur am allgemeinbildenden Gymnasium. Die Jahrgangsstufen 11 und 12. Dresden [Z]. 2017: 12.
- [26] Landesregierung Sachsen-Anhalt. Pressemitteilung der Landesregierung Sachsen-Anhalt , 28.06.2016.
- [27] Kramer , B. Abiturnoten: Koordination klappt nur beim Geschwafel gegenüber Journalisten [EB/OL]. <https://blogs.taz.de/hausblog/2013/07/19/abiturnoten-koordination-klappt-nur-beim-geschwafel-gegenueber-journalisten.2013-7-19/2019-7-19>.
- [28] Schulministerium Nordrhein-westfalen. Zentralabitur an Gymnasien und Gesamtschulen. Ergebnisse 2015 [EB/OL]. <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/abitur-gost/berichte/Zentralabitur-Gymnasiale-Oberstufe-2015.pdf> , 2019-7-19/2019-7-19.
- [29] Klein , H.P. Die neue Kompetenzorientierung: Exzellenz oder Nivellierung? [J]. Journal für Didaktik der Biowissenschaften , 2010 (1) : 1-11.
- [30] Klein , H.P. Hamburgs wundersame Abiturientenvermehrung [N]. Frankfurter Allgemeine Zeitung , 2013-10-11(7) .

- [31] Klein ,H.P. Der Bluff des Zentralabiturs. Abitur auch ohne Wissen möglich. Wirtschaftswoche online [EB/OL]. <http://www.wiwo.de/erfolg/campus-mba/der-bluff-des-zentralabiturs-abitur-auch-ohne-wissen-moeglich/9698846-all.html>.2014-4-7/2019-7-19.
- [32] Klein ,H.P. Vom Streifenhörnchen zum Nadelstreifen. Das deutsche Bildungswesen im Kompetenzaumel [M]. Springe: Zu Klampen ,2016.
- [33] Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus , Wissenschaft und Kunst. Die Oberstufe des Gymnasiums in Bayern. Informationen für Schülerinnen und Schüler des Abiturjahrgangs 2017 [Z].2014.
- [34] Neumann , M. Innovation oder Restauration — Die (Rück-?) Reform der gymnasialen Oberstufe in Baden-Württemberg [A]. Trautwein , U. u. a. Schulleistungen von Abiturienten. Die neu geordnete gymnasiale Oberstufe auf dem Prüfstand [C]. Wiesbaden: Springer VS ,2010: 37-90.
- [35] Ministerium für Kultus , Jugend und Sport Baden-Württemberg. Leitfaden für die gymnasiale Oberstufe. Abitur 2017 [Z].2014.
- [36] KMK. Abiturnoten 2015 an Gymnasien , Integrierten Gesamtschulen , Fachgymnasien , Fachoberschulen und Berufoberschulen [EB/OL]. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Aus_Abiturnoten_2015.pdf 2016-12-9/2019-7-19.
- [37] KMK. Belegte Grund-und Leistungskurse in der gymnasialen Oberstufe. Schuljahr 2014/2015 [Z].2015.
- [38] Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus. Schriftliche Mitteilung des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus [Z].2017.
- [39] Grözinger , G. & Baillet , F. Gibt es auch beim Abitur eine Noteninflation? Zur Entwicklung der Abiturnoten als Hochschulzugangsberechtigung — Eine Darstellung und Analyse aus soziologischer Perspektive [J]. Bildung und Erziehung , 2015 (11) : 473-494.
- [40] Schleithoff , F. Noteninflation im deutschen Schulsystem. Macht das Abitur hochschulreif? [J]. ORDO — Jahrbuch für die Ordnung von Wirtschaft und Gesellschaft , 2015 (16) : 3-26.
- [41] Höhne , E. Abitur und Hochschulzugang [M]. Bamberg: Bayerische Verlagsanstalt , 1975: 19.
- [42] KMK. Abiturnoten im Ländervergleich [EB/OL]. <http://www.KMK.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/abiturnoten.html>.2017-8-27/2019-7-19.
- [43] [55] Bundesministerium für Bildung und Forschung Anteil der Studienberechtigten an der altersspezifischen Bevölkerung [DB/OL]. <http://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/Tabelle-2.5.85.html>. 2017-8-27/2019-7-19.
- [44] [47] Scheer , B. 25 Jahre ZVS. Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen , 1973-1998 [M]. Dortmund: ZVS , 1998: 15 , 44+70.
- [45] Bundesverfassung sgericht. BVerfGE33 , 303-numeras clausus I [EB/OL]. <http://www.servat.unibe.ch/dfr/bv033303.html>.2017-8-27/2019-7-19.
- [46] Marfels , R. Michel , B. & Schmale , D. Wegweiser zum Studienplatz. Ein Leitfaden zum ZVS-Verfahren [M]. Kronberg: Athenäum , 1977: 213-222.
- [48] Stiftung für Hochschulzulassung. Das Bewerbungs-und Informationsportal für Medizin , Tiermedizin , Zahnmedizin und Phamazie. Das Verfahren in detail [EB/OL]. <https://zv.hochschulstart.de/index.php?id=281.2017-9-18/2017-9-18>.
- [49] Stiftung für Hochschulzulassung. Das Bewerbungs-und Informationsportal für Medizin , Tiermedizin , Zahnmedizin und Phamazie. Auswahlgren Zen Zum Wintersemester 2016/2017 [EB/OL]. <https://zv.hochschulstart.de/index.php?id=1064.2017-9-18/2017-9-18>.
- [50] Koodinationstelle Studierendenauswahl. Über dan TMS [EB/OL]. http://tms-info.org/tms-info/index.php?id=ueber_den_tms.2017-9-18/2019-7-19.
- [51] Hucklenbroich , C. Lässt sich die Berufung zum Mediziner früh erkennen? [N] Frankfurter Allgemeine Zeitung , 2012-9-12 (5) .
- [52] Bundesverfassung sgericht. Bundes-und landesgesetzliche Vorschriften über die Studienplatzvergabe

- für das Fach Humanmedizin teilweise mit dem Grundgesetz unvereinbar [EB/OL]. <http://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2017/bvg17-112.html>. 2017-12-19/2019-7-19.
- [53] Heublein, U., Ebert, J. & Hutzsch, C. Zwischen Studiererwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen [M]. Hannover: DZHW, 2017: 263, 269.
- [54] Klomfaß, S. Hochschulzugang und Bologna-Prozess. Bildungsreform am Übergang von der Universität zum Gymnasium [M]. Wiesbaden: Springer VS, 2011: 161.
- [56] Köller, O. & Baumert, J. Das Abitur — immer noch ein gültiger Indikator für die Studierfähigkeit [J]? *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 2002 (16): 12-19.
- [57] Wolter, A. Gymnasium und Abitur als „Königsweg“ des Hochschulzugangs: Historische Entwicklungslinien und institutionelle Transformationen [A]. Kramer, J., Neumann, M. & Trautwein, U. *Abitur und Matura im Wandel. Historische Entwicklungslinien, aktuelle Reformen und ihre Effekte* [C]. Wiesbaden: Springer VS, 2016: 21.
- [58] Bölling, R. Viele Abiturienten, weniger Bildung [EB/OL]. http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/kritik-om-oced-viele-abiturienten-werig-bild-ung-13300535.html?printPagedArticle=true#pageIndex_0.2014-12-4/2019-7-21.
- [59] Bölling, R. Hochschulzugang, Kompetenzniveau und Arbeitsmarkt im internationalen Vergleich [A]. Lin-Klitzing, S., Di Fuccia, D. & Gaube, T. *Leistungsstandards und Leistungsbewertung an Gymnasien und Universitäten* [C]. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2016: 143-162.
- [60] Nida-Rümelin, J. *Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung* [M]. Hamburg: edition Körber-Stiftung, 2014.

The Reforms of Abitur in Germany: Exploration of Examination Subjects and University Admission

Rainer Bölling & PENG Tao

(Teacher, Gymnasium Hochdahl in Erkrath, Erkrath, 40699, Germany;
Institute of International and Comparative Education, East China Normal
University, Shanghai, 200062, China)

Abstract: The German high school final exam (Abitur) is equivalent to the College Entrance Examination in China. Its History dates back to the end of the eighteenth century. This long-established examination experienced major reforms in the 1970s and is constantly adjusted after the reforms. This article introduces the history and recent status of Germany's Abitur and focuses on the reform process of this examination since 1972 from the perspective of examination subjects and college entrance qualifications.

Keywords: Abitur; reforms of Abitur; university admission

(责任校对: 李媛媛)