

OECD「將『價值觀和態度』融入課程：塑造更美好的未來」之研究—引導全球教育發展的倡議

顏佩如

國立臺中教育大學教育學系、師資培育暨就業輔導處副教授
臺灣教育評論學會會員

一、前言

我國 108 課綱「核心素養」為一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的「知識、能力與『態度』」。自 20 世紀中葉以來國際機構不斷在確定人類「價值觀」，即各國普遍存在的社會價值觀，作為個人和社會福祉的組成部分（OECD, 2021a）。聯合國「經濟合作與發展組織」（簡稱「經合組織」）（Organization for Economic Cooperation and Development, 簡稱 OECD）（2021），提出「將價值觀和態度融入課程：塑造更美好的未來」（Embedding Values and Attitudes in Curriculum: Shaping a Better Future）報告，這是「OECD」（2018）「2030 教育與技能未來計畫」（Future of Education and Skills 2030 project）（簡稱「OECD 2030 教育與技能未來計畫」）提出全球共同願景與學生學習能力的「第一階段：OECD 學習羅盤 2030」（Phase I: OECD Learning Compass 2030）（2015-19 年），提出塑造未來世界所需具備知識、技能、態度和價值觀以塑造更美好的生活和幸福未來（OECD, 2015），支持學生終身學習成果，並促進一個更公平和公正的社會，從而增加個人、社會和環境層面的福祉（OECD, 2021a），對全球教育改革有著重要影響。

「OECD 2030 教育與技能未來計畫」於 2015 年啟動，勾勒學生成長與塑造更美好未來和促進福祉所需的能力，教育的核心應該是基於知識、技能與態度價值的培養，其核心基礎為讀寫能力、算術能力、數位素養、數據素養、社交和情感基礎、身心健康，以發展變革能力包括：創造新價值、承擔責任、協調緊張局勢和困境，透過「預期計畫→行動→反思」週期來不斷發展能力，跨課程學習需要的是核心技能、知識、態度和價值觀（Taguma, & Frid, 2024），建立學生的轉型素養（transformative competencies），包括：創造新價值、調和緊張局勢和困境，以及承擔責任。「態度與價值觀」是「OECD 學習羅盤 2030」的重要組成部分，將態度與價值觀置於教育核心，希望促進學生積極的終身學習並促進一個更公平和公正的社會，促進各國福祉和學習，深入對學生核心價值的培育、培育國際間價值觀教育的共識，引領各國的推動（臧玲玲，2022）。

本研究主要探究國際組織「OECD 學習羅盤 2030」營造美好未來的價值觀和態度，期為我國下一次課綱改革的參考，因此本研究目的為：一、探究「價值觀與態度」分類與其相關九種態度、價值觀和技能能力；二、分析「OECD 課程內容地圖」與學科關聯的價值觀和態度九項能力；三、剖析 OECD「價值觀和

態度」在學校環境中的挑戰；四、根據以上研究，提出 OECD「價值觀和態度」的結語與評析。

本研究所指的「價值觀與態度」依據「OECD 學習羅盤 2030」定義為：「價值觀」是指導人們在私人和公共領域做出決策的重要原則；「態度」以價值觀和信念為基礎，並對行為產生影響（OECD, 2021a）。「價值觀與態度」是「OECD」（2018）《2030 教育與技能未來計畫》學習框架的基礎，使學生能夠提高自己的福祉並創造更美好的未來。「價值觀與態度」涉及一個人的選擇、判斷、行為和行動的影響，並作為支持性的共同概念，與知識和技能相互關聯（OECD, 2019）。

二、「價值觀與態度」分類與其相關九種態度、價值觀和技能能力之探究

課程中包含價值觀、態度、技能、關鍵的知識和理解力，「歐洲理事會」（Council of Europe）以保障與推動民主、人權以及法治三個優先目標，提出《歐洲理事會民主公民意識教育與人權教育憲章》、《民主文化能力參考架構》。「歐洲理事會」將「價值觀與態度」納入在教育架構下的能力，2016 年提出了一個教育架構包括 20 個能力，教學架構強調忍耐力和尊重等民主價值觀，以及促進社會的權力和責任，教育工作者具備教導必要的素養能力，讓學生在多元社會中能夠和諧共處，成為民主公民。該架構的出發點是一種信念，必須根據將各種觀點視為合法和理想、將多樣性視為富足的民主文化（Taguma, & Frid, 2024）。

承上述，「歐洲理事會」（Council of Europe）「民主文化架構之素養」（Competencies for Democratic Culture Framework）包括：價值觀（values）、態度（attitudes）、技能（skills）、知識與批判理解力（knowledge and critical understanding）等 20 個能力，分述如下：一、價值觀（values）：（一）重視全人類的尊嚴與權利；（二）重視文化多樣性；（三）重視民主、正義、公平、平等和法律規範。二、態度（attitudes）：（一）對於文化差異性與不同的信仰、世界觀與習俗抱持開放性；（二）尊重；（三）公民意識；（四）責任感；（五）自我效能；（六）歧異容忍度。三、技能（skills）：（一）自主學習技能；（二）分析與批判思考技能；（三）傾聽與觀察技能；（四）同理心；（五）靈活性與適應性；（六）語言、溝通與多語言技能；（七）合作能力；（八）衝突解決能力。四、知識與批判性理解力（knowledge and critical understanding）：（一）對自我的知識與批判理解力；（二）對語言和溝通的知識與批判理解力；（三）對世界的知識與批判理解力，包括：政治、法律、人權、教養、文化、宗教、歷史、媒體、經濟、環境與永續性（Taguma, & Frid, 2024），也是強調價值觀、態度為「民主文化架構之素養」的重要內涵。

OECD 學習羅盤將「價值觀與態度」分為四大類：一、個人的：與個人生活目標有關；二、社交：與他人的正向互動和關係相關；三、社會面向：促進社會和機構凝聚力有關的面向；四、全人類：促進文化和全球福祉相關的領域（OECD, 2019）。

OECD「將價值觀和態度融入課程：塑造更美好的未來」（Embedding Values and Attitudes in Curriculum : Shaping a Better Future）報告中的「塑造更美好未來的態度和價值觀」（Attitudes and values for shaping a better future）一文提到，「價值觀和態度」可以是世界各國支持和促進公平、人道、公正和多元化的社會的共同目標，例如：尊重、文化多樣性、個人和社會責任、人的尊嚴、寬容、民主、平等、正直、自我意識、正義、自由、包容、全球意識、公平和公正，並運用課程實踐以最大限度地提高學生的學習和福祉，作為總體或特定學科目標和內容的一部分（OECD, 2021a）。

「OECD 2030 課程內容地圖的課程中技能、價值觀和態度」（OECD 2030 Curriculum Content Mapping（CCM）skills, values and attitudes in curricula）提到與「價值觀」概念密切或直接相關的九種態度、價值觀和技能能力，包含人的尊嚴、尊重、平等、正義、責任、全球意識、文化多樣性、自由、寬容和民主（OECD, 2021b）。「價值觀和態度」在學習生態系統中，包括學生的直接環境以及家長、社區、同儕和政府機構環境，也包括教師和學校和學習環境中的其他人，透過互動有意無意地相互影響或相互加強，使每個人都成為變革的推動者（OECD, 2021a），見下表。

表 1 OECD 整理國際機構和文書闡明的價值觀（OECD，2021a）

國際機構及文書	包含和推廣的價值觀
聯合國文書（《聯合國憲章》（1945）、《世界人權宣言》（1948）、《聯合國千年宣言》（2000））	所闡述的價值觀包括「平等」、「自由」、「正義」、「尊嚴」、「團結」、「寬容」、「和平與安全」和「永續發展」
歐洲委員會民主文化能力框架（2013）	包括價值觀（例如重視「人的尊嚴和人權」、「文化多樣性」、「民主、正義、公平、平等和法治」）和態度（例如「對文化差異和其他信念持開放態度」、「世界觀」）。
永續發展目標 4.7 關於教育（2015）	專注於全球公民教育和永續發展教育；對全球議題和普遍價值觀的了解，例如「正義」、「平等」、「尊嚴」和「尊重」，以及「與不同背景、出身、文化和觀點的人建立聯繫和互動」的能力，以及「以負責任的方式合作行動，尋找應對全球挑戰的全球解決方案」和「為集體利益而奮鬥」的能力
締約方會議第二十一屆會議；巴黎協定（2015）	重點關注應對氣候變遷問題日益重要；包括「自願合作」等價值；「增強適應力」；加強「資源的

	協調與交付」；「透明度」和「公眾獲取資訊」。
七國集團高峰會領袖宣言（2016）	認識到在暴力極端主義、恐怖攻擊和其他挑戰發生之際，全人類共同價值觀和原則（例如「自由」、「民主和尊重隱私」、「人權」、「人的尊嚴」）的重要性
OECD PISA 全球能力框架（2019）	將價值觀（「重視人類尊嚴」和「重視文化多樣性」）作為態度的指導原則，例如「對其他文化的人持開放態度」、「尊重文化差異性」、「全球意識」和「責任感」
締約方會議第二十六屆會議；格拉斯哥氣候公約（2021）	認識到「多邊主義（Multilateralism）」的作用，以及確保「團結一致、可持續、有彈性和包容性的全球復甦」的重要性（以應對「2019 年冠狀病毒病大流行」）；「社會所有參與者在創新氣候行動方面進行國際合作的重要性」；各自關於「人權」、「健康權」、「原住民、地方社區、移民、兒童、殘疾人和弱勢群體的權利」和「發展權」的義務，以及「性別平等」、「婦女賦權」和「代際公平（Inter-Generation Equity）」；迫切需要「合作行動」等

三、「OECD 課程內容地圖」與學科關聯的價值觀和態度九項能力之分析

價值觀與態度並非獨立存在，是與學科目標、學習領域、技能等學習內涵密切結合或是習習相關。「OECD2030 年課程內容地圖」（OECD 2030 Curriculum Content Mapping，簡稱 CCM），提出與學科目標關連、學習領域聯繫的「技能、態度和價值觀」九項能力本身包括：1.反思（Reflection）或反思性思考、2.協作與合作（Collaboration and co-operation）、3.學習去學習（Learning to learn）或元學習（meta-learning）、4.尊重（Respect）、5.責任（Responsibility）、6.同理（Empathy）、7.自律（Self-regulation）、8.堅持（Persistence）、9.信任（Trust）（OECD, 2021b）。

1. 反思或反思性思考：讓個人能夠創造新價值、創新或「跳脫框架」思考，幫助化解緊張局勢和困境，並承擔責任，與衝突解決、創造力、批判性思考、解決問題相關。
2. 協作與合作：學校教育中協作與合作學習、協作學習和小組學習密切相關，可合作發展學生能動性（student agency）、合作能動性（co-agency）和集體能動性（collective agency），發展合作與調和緊張局勢和困境的能力，與有效協作相關的個人和社交技能與承擔個人責任，這涉及到適應性、衝突解決、同理心、主動性、信任。
3. 學會學習（learning to learn）：又稱為元學習（meta-learning）或稱深度學習，

支持學生作為自主學習者，指的是學習者內化了過去的知覺、探究、學習和成長後，並且能夠有所覺察並控制的過程，與批判性思考、目標導向（例如毅力、毅力）、成長心態、解決問題、自我效能、自我調節相關。

4. 尊重：指的是對自我和他人的尊重，包括正義與平等、不公正與壓迫、自治與代理、道德和政治權利與義務、道德動機和道德發展以及文化多樣性，並創造新的價值，與衝突解決、平等/公平、正義、換位思考、同情心、全球思維、認同相關。
5. 責任：負責任的行事分為三個階段。首先，個人意識到自己對他人賦有義務且了解其義務的內涵為何；其次，個人願意間接或直接履行自己的義務；最後，個人了解自己的行為會產生的後果，並能夠應對處理。體現道德責任立場的價值觀包括協作、同情心、同理心、平等/公平、全球思維、正義、尊重多元；責任也涉及批判性思考、開放心態、換位思考、自我效能以及道德主體的認同，與目標導向、成長心態、認同、正念、目的、韌性、自我調節、自我意識和自我效能相關。
6. 同理心：指的是一種情緒反應，源自於個人能夠理解他人的情緒狀態或處境。組成同理心的三要素分別為：（一）區分和標記他人情緒狀態的能力；（二）觀點取替的能力；（三）情緒反應的能力。這與協作、同情心、解決衝突、全球心態、換位思考、平等/公平（equality/equity）、正念（Mindfulness）、責任有關。
7. 自律：自律通常被定義為能夠情緒調節、內在導向、適應環境需求的能力，因此自律的學習者能夠自發性、策略性地指導與自我持續學習，與自我管理、自我指導行為、自律等概念相似。自我監管與正念、反思性思考、後設學習有關。
8. 堅持：指的是個人在為了長期目標努力的過程中，即使受到干擾，也能持續從事具有挑戰性的行為，深具目標導向，與毅力堅持、掌握目標、韌性（resilience）、學生的能動性相關。目標導向（堅持不懈與毅力）與動機、責任、自我效能、自我調節/自我控制、學生的社會地位意識以及與同儕合作的態度、「績效規避和績效接近目標」（Performance-avoidance and performance-approach goals）有關。
9. 信任：指的是個人對行動可靠性及完整性的信念，會影響對個人或整個組織的態度。人際信任是學生或任何個人發揮其能動性和合作能動性的先決條件，建立一個運作良好的社會的集體機構之上，信任關係到協作、全球思維、風

險管理。

四、OECD「價值觀和態度」在學校環境中挑戰之剖析

OECD 透過資料收集了解各國將「價值觀」融入課程複雜性面臨挑戰包括三個方面：

1. 在課程重新設計方面：應對全球挑戰時知識、技能、態度和價值之間的相互關連與依存發展將比以往更加重要（國立台灣師範大學教育學系，2021），1. 是否應將價值觀融入課程重新設計的一部分？2.課程中應包含哪些價值觀和態度尚須達成共識；3.即使達成價值觀融入課程的協議，然而透過媒體和社群媒體灌輸的價值觀與透過課程培養的價值觀間仍存在不一致；4.尚須協調融入課程的價值觀與隨社會和經濟變化改變的價值觀差異問題，「協調一致」是策略成功的關鍵（OECD, 2021a）。
2. 在學校及其環境中，學校在設計和管理價值觀課程的參與度，以及教師的價值觀和信念與課程中的價值觀不一致，因此希望各國可以參考的策略，例如：1.將學校融入價值觀類型和方式準則作為教育立法或國家課程的一部分；2.將價值融入特定課程主題內容中；3.獎勵各校價值觀學習良好的課程設計與實踐（OECD, 2021a），如同我國將「態度」視為十二年國教國民素養的一部分，幫助學生了解並探究不同文化與「價值觀」，促進族群互動與相互理解（教育部，2021）。
3. 在與其他政策的一致性方面，有鑑於「各國價值觀」與教學法、教科書和學習材料、評估政策和實踐的價值觀不一致，各國研究報告一系列策略，包括：透過在教師教育和專業發展、審查教科書內容、鼓勵國家和地方採取教師培訓和支持採用、明確評估價值觀的目的與評估方法、設計「策略方案」或系列措施來支持價值觀的發展（OECD, 2021a），如同我國十二年國教將態度與價值納入學生學習內涵與素養（教育部，2021）。

各國實踐後分享價值教育納入課程設計的經驗教訓和後果：1.有些價值觀是「理解」（caught）、「尋求」和「企求」（aspired to）的，而不是直接「教導」的；2.需準備學校和教師調和與價值觀和態度的緊張和困境；3.需同時維護學科領域內容的完整性與實踐價值觀來讓教師放心；4.了解社群媒體傳遞訊息的風險和機會；5.有意識地反映學生的聲音；6.在評估態度和價值觀時，不僅要考慮有效性和可靠性，還要考慮真實性、可行性、永續性、成本和可擴展性（OECD, 2021a）。台灣社會是多元、變動、且分歧的價值，價值教育是需與時俱進、充分思考規劃（張秀雄，2001）。

OECD 也提出課程中的態度和價值觀在實際實踐上仍有落差之處，包括：1. 態度和價值觀應如何「教導」、「理解」、「尋求」或「企求」？2. 態度和價值觀如何透過國家談判與協商納入課程？3. 態度和價值觀如何配合知識和技能的發展融入課程？4. 態度和價值觀如何從事教學評估（OECD, 2021a）？

五、評析與結語

「態度與價值觀」提供了有價值的教育框架有助於培養學生成為全球公民意識與倫理的世界公民。OECD 提出的價值觀和態度深具跨國性和跨文化性研究，幫助了解不同國家教育的共同和差異，促進國際間教育合作和交流。「價值」是 Krathwohl（1964）《情意領域手冊》所提出情意目標五個層次中最高的層次（Krathwohl, Bloom, & Masia, 1964），是人類品格形成的最終表現。「知識、技能、態度和價值觀」四個要素也是 OECD（2018）「PISA 全球素養架構」（OECD PISA Global Competence Framework Review）中四個向度的基礎。

然而，「OECD 學習羅盤 2030」過於強調全球共同價值觀，充分反映出歐美社會重視人權、民主、法治與西方價值的觀點，相對地忽視世界文化多樣性以及尊重學生的個體差異，和幫助學生發展自己的價值觀。此外是否應公開提倡某些價值觀而忽視其它價值觀，價值觀立場會涉及各個政體政治性衝突與分歧，或導致「過於政治正確，過於價值觀中立」（too politically correct and too values-neutral），過度理性與中立也是一種價值觀霸權意識，「價值觀」有時是一種意識型態而非事實，容易成為國家霸權灌輸下宰制人民的意識型態的途徑，核心價值會受到社會利益團體衝突、缺乏充分的世界研究支持、誰的價值與有利於誰等挑戰。

參考文獻

- 張秀雄（2001）。我國實施價值教育的經驗與挑戰。公民訓育學報，10，29-45。 [https://doi.org/10.6231/CME.2001\(10\)02](https://doi.org/10.6231/CME.2001(10)02)
- 國立台灣師範大學教育學系（2021）。「預見教育2030：風險時代的教育價值、反思與行動」計劃書。國立台灣師範大學教育學系。取自 <https://www.ed.ntnu.edu.tw/uploads/asset/data/616d28cab5f372f2030001a6/%E8%A8%88%E7%95%AB%E6%9B%B8%E7%B6%B2%E7%AB%99%E7%89%88.pdf>
- 臧玲玲（2022）。國際視野中的核心價值進修課程－基於經濟合作暨發展組織報告的分析。比較教育研究/比較教育評論，44(7)，3-11。
- 教育部（2021）。十二年國民基本教育課程綱要總綱（中華民國103年11月發

布、中華民國 110 年 2 月修正)。教育部。取自 [https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/288/\(111%E5%AD%B8%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E5%AF%A6%E6%96%BD\)%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E7%B6%B1%E8%A6%81%E7%B8%BD%E7%B6%B1.pdf](https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/288/(111%E5%AD%B8%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E5%AF%A6%E6%96%BD)%E5%8D%81%E4%BA%8C%E5%B9%B4%E5%9C%8B%E6%95%99%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E7%B6%B1%E8%A6%81%E7%B8%BD%E7%B6%B1.pdf)

■ European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2019). *Key competences for lifelong learning*. Publications Office. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

■ Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. *Hand book II: Affective domain*. New York: David McKay Company Incorporated.

■ OECD (2015). *OECD Future of Education and Skills 2030 project*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/2030-project/about/>

■ OECD (2018). *PISA 2018 Global Competence*. OECD. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/innovation/global-competence/>

■ OECD (2019). *OECD Learning Compass 2030: A series of concept notes, OECD Future of Education and Skills 2030*. OECD. Retrieved from https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf

■ OECD (2021a). *Attitudes and values for shaping a better future*. In *Embedding Values and Attitudes in Curriculum : Shaping a Better Future*. Éditions OCDE, Paris. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/5d94796e-en>

■ OECD (2021b). " *OECD 2030 Curriculum Content Mapping (CCM) skills, values and attitudes in curricula*". In *Embedding Values and Attitudes in Curriculum: Shaping a Better Future*. OECD Publishing, Paris. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/74055f0e-en>.

■ Taguma, M., & Frid A. (2024). *Curriculum Frameworks and Visualisations Beyond National Frameworks: Alignment with the OECD Learning Compass 2030*. *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation, n° 314*. Éditions OCDE, Paris. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/2a4bdce6-en>.

- UNESCO (2015). *Global Citizenship Education. Topics and learning objectives*. UNESCO. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000232993&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_59f36c73-b9c9-4898-aea4-f93623d8a898%3F_%3D232993eng.pdf&updateUrl=updateUrl1292&ark=/ark:/4822.
- UNESCO (2015). *Education 2030 Incheon Declaration and Framework for Action*. UNESCO. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_chi
- United Nations (2016). *Report of the Conference of the Parties on its twenty-first session, held in Paris from 30 November to 13 December 2015*. UN. Retrieved from <https://unfccc.int/resource/docs/2015/cop21/eng/10a01.pdf>
- United Nations (2021a). *Decision-/CP.26: Glasgow Climate Pact*. UN. Retrieved from https://unfccc.int/sites/default/files/resource/cop26_auv_2f_cover_decision.pdf
- United Nations (2021b). *Organization of work, including for the sessions of the subsidiary bodies – Proposal by the President – Draft decision CMA.3 – Glasgow Climate Pact*. UN. Retrieved from https://unfccc.int/sites/default/files/resource/cma2021_L16_adv.pdf

