

歐盟「關鍵能力」教育方案 及其社會文化意涵分析

劉蔚之* 彭森明**

本文從比較教育觀點，分析歐盟關鍵能力教育方案，及其社會文化意涵，進而與我國九年一貫課程之十項基本能力做分析與比較。結果發現，歐盟關鍵能力是著眼於全球化的知識經濟，為因應個人自我實現、社會融入與就業時所需的能力而提出，而其發展與修訂皆根據具體的實徵資料。歐盟關鍵能力展現的是歐盟各國共有的價值觀，包括知識即是力量/能力、積極主動的公民參與、充分就業與冒險創新的能力，以及終身學習等。相對而言，我國九年一貫課程之十項基本能力，提出背景主要針對教育沈痾；論述與思考理路傾向革進現狀，較非點滴寸進的社會工程；內容與精神則顯示著重人本情懷、傾向以能力取代知識，以及偏重消極公民能力等。

關鍵字：歐盟、教育改革、關鍵能力

* 作者現職：國立台灣師範大學教育學系助理教授

**作者現職：國立台灣師範大學教育評鑑與發展研究中心主任

壹、前言

西元 2000 年歐盟高峰會於里斯本召開，確認要從「終身學習」角度，為教育與訓練系統建構一套「關鍵能力」(key competence)，做為歐盟各國共同的教育目標，以期能在 2010 年時，成為世界上最具競爭力與動能之知識經濟體，並且能以更多的就業機會，更凝聚的社會，維持穩定之經濟成長(Lisbon European Council, 2000)。此一「里斯本策略」(Lisbon strategy)除了強調進行經濟之徹底變革，更將教育系統現代化視為最關鍵的策略之一。由此一策略目標所規劃的教育與訓練方案，稱之為「2010 教育訓練計畫」(Education and Training 2010, ET 2010)¹，其中「關鍵能力」因為直接影響公民素質，以及歐盟未來競爭力，2001 年歐盟即成立專責機構，研議關鍵能力之建置。²

歐盟於 2002 年時首度提出八項關鍵能力，其內容架構是：國語溝通能力、外語溝通能力、數學素養/科學與技術能力、數位能力、學習如何學習、人際社會與公民能力、企業與創新能力以及文化表現能力。此一關鍵能力之建構並非單獨針對某一特定教育階段進行，而是整個一般教育與技職訓練的共同架構，包括義務教育、職業教育、高等教育，乃至成人教育等(Commission of the European Communities, 2005b, 2005d; European Commission, 2004a)。在全球化時代，世界主要國家或區域政經組織的教育改革動向彼此間均相互牽動，非常值得我們觀察與分析。上述歐盟方案引領 27 個成員國，共同進行教育現代化的工程，其影響不容小覷，值得我們持續關注。

反觀我國，較歐盟稍早開始進行教育改革，1996 年行政院教改審議委員會提出《教育改革總諮議報告書》，1998 年 9 月正式提出《國民教育九年一貫課程綱要》，其核心即是十項基本能力。值得我們思索的是：這十項基本能力是在什麼時代背景與精神中被提出？十項基本能力所反映的社會文化意涵又是什麼？對於這些問題，我們除了可直接進行分析與檢討外，更應不斷透過他人經驗的參照，進行視野交融，以期能確切反思我國教育改革過程中對問題之認知與回應的模式，找出可能的問題癥結。

¹ ET 2010 計畫內容包括：師資培育、資訊技術、數學與科技、資源運用、歐洲合作與交流、開放性的學習、活躍公民與社會凝聚、改進諮商輔導、非正規學習之認可，以及建立指標與基準以評量此方案之進展等。

² 該小組最初任務是建構「基本技能」(basic skills)，但後來體認到「能力」(competence)指涉知識、技巧與態度之組合，於是改用「關鍵能力」(key competence)，用來指涉每一個人在完成個人之自我實現與發展、主動的公民、社會融入與就業所需要的能力，此一名詞既包括里斯本策略所構想的「基本技能」，但又可超越其範圍。

本研究擬探討下列問題：

- 一、形成背景：歐盟在制訂關鍵能力或基本能力時，如何論述社會理想、現實問題，如何對相應的教育方案進行基本理由論述（rationale）？
- 二、過程及內涵：歐盟是如何逐步界定與深化這些關鍵能力之內涵？
- 三、社會文化意涵：歐盟關鍵能力反映出什麼樣的社會文化與價值信念，其特色何在？
- 四、比較與借鏡：作為我國九年一貫課程核心的十項基本能力，在提出背景、思考論述、推動過程以及基本能力內涵等各方面，與歐盟經驗究竟有何不同，兩者間可供參考借鑑處何在？

本研究將從這些基本而重要的問題著手，以比較教育觀點，運用歐盟官方之政策宣示、工作報告書、專家工作小組報告書、實證調查資料等文件進行分析，期能獲得正確而深入的理解，進而提供討論我國九年一貫課程核心的十項基本能力等相關課程改革規劃的參照。

值得注意的是，歐盟關鍵能力雖強調在完成義務教育階段時，學生應具備之關鍵能力，但亦強調需從終身學習的觀點，將所有教育與訓練系統，以及成人教育部門均考量在內，希望每個人都能具備這些關鍵能力，而我國十項基本能力則僅用於國民中小學階段，其提出目的、對象及培養這些能力的時間範疇上，均較為狹小。因此，在可比較性（comparability）上，本研究實有其限制。然而，兩者之比較仍有助於對我國基本能力進行檢視，並具自我改進的參照功能，因此，此比較研究仍有其意義。

貳、歐盟關鍵能力之形成背景

本節擬透過歐盟官方資料，了解其教育現代化及建構關鍵能力的基本理由，從而探討關鍵能力之形成背景，以掌握歐盟的社會理想、其現實趨勢與問題，以及他們對教育的社會經濟功能的觀點。

歐盟的社會理想與價值觀究竟何在？這必須從歐盟成立宗旨觀察。歐盟的精神是「多元中的統合」（united in diversity），強調在尊重成員國各自不同的語言及傳統的大前提下，從降低邊界管制、保護環境與永續發展、人員物資交流、設置單一貨幣、提供更多就業機會使經濟繁榮，到形成一個更公平而無歧視的社會，保障公民的自由、安全與正義，以及對外施予人道救援、維護世界和平

主題文章

與穩定等，都是歐盟成立的宗旨（European Union, n. d.）。

當然，在高擎的理想下，歐盟對所處世界的趨勢與現實問題、新競爭對手的崛起，以及歐盟各國內部諸多社會及教育問題，也保持高度的警覺。就各國社會問題而言，歐盟將在 2050 年時人口規模縮小，同時呈現人口老化，屆時撫養比將會由目前之 1:4 增加為 1:2。所以勞動人口不斷減少、負擔愈為沈重，構成經濟成長的最大隱憂；另一方面，當經濟成長降低之時，高齡化人口所增加的支出，例如退休年金、健康與長期照護支出，卻將達到高峰。此外，高達一千九百萬的失業人口，以及貧富差距過大所導致的瀕臨貧窮兒童（比率高達所有兒童的五分之一），都形成嚴重的社會問題。（Commission of the European Communities, 2005b, 2005c; Lisbon European Council, 2000）

在教育問題方面，特別是環顧其他主要競爭者（如美國、日本），歐盟也強烈意識到：人力資源的投資仍顯不足、接受高等教育者比例仍低、對頂尖人才的吸引力仍難與競爭者相較。另外歐盟也警覺下列教育問題（Council of the European Union, 2004）：

- 一、早期離校者過多：2002 年時，歐盟 18-24 歲青年幾近 20% 中輟學業，並成為知識社會的邊緣人。
- 二、投入科技領域的女性過少：2002 年在科技領域就讀之男性仍為女性的 2-4 倍。
- 三、無法獲致關鍵能力的年輕人太多：在 2000 年的 PISA 測驗中，歐盟成員國中 17.2% 的 15 歲青年只能完成最低水準的閱讀。
- 四、參與終身學習活動的成年人過少：歐盟在 2002 年時有 8.5% 的成人參與進修教育與訓練工作，歐盟認為此一比例過低。
- 五、優質師資即將短缺：歐盟境內有 27% 的小學教師、34% 的中學教師年齡超過 50 歲。在 2015 年，歐盟將會需要超過百萬名新進教師，此一龐大的師資培育所構成的挑戰，必須及早因應。

以上問題若不能解決，將會產生大量瀕臨社會排斥、邊緣化、不願也無法投入社會之公民，屆時將損失先前教育支出應帶來的回收效益，並且導致國家直接成本的增加：可用所得稅趨少，而健康照護、犯罪以及社會援助（public assistance）支出增加。因此，教育之不平等會增加更多的醫療與保險給付，以及社會福利支出等成本。（Commission of the European Communities, 2005a, 2005b, 2006a; Council of the European Union, 2004）

由以上歐盟官方對教育現代化及建構關鍵能力的形成背景的論述可知，歐盟對教育與訓練體系的態度相當務實穩健，強調教育訓練必須兼顧社會與經濟兩種功能，而且所有公民皆應透過終身學習獲取並持續更新他們的知識、技巧與能力，具有特殊需求、瀕臨社會排斥者更應特別受到幫助，因為這將有助提高勞動參與，促進經濟成長，同時更確保社會凝聚。

叁、歐盟關鍵能力之建置過程及內涵

一、關鍵能力之建置過程

究竟什麼是關鍵能力？歐盟首先精簡、務實地定義：一個人要在知識社會中自我實現、社會融入，以及就業時所需的能力；此能力包括知識、技能與態度。而此一關鍵能力之建置，乃是作為決策者在創造終身學習機會時必要的參考工具。(Commission of the European Communities, 2005d; European Commission, 2004b; Eurydice, 2002)

自從 2000 年開始，歐盟即從終身學習之角度，在教育與訓練系統中全力發展「新基本技能」³之建置工作。2001 年成立專責工作小組 (Working Group B, WG B)。2002 年 WG B 在第一次工作報告中即提出八大項關鍵能力。2003 年時該小組持續就有關社會與人際能力、文化警覺性、學習如何學習等項目，提出第二次進程報告，深化論述。2004 年的進程報告中，則特別注重終身學習策略，並將弱勢群體列為努力對象，宣示確保「所有公民」在知識社會中，皆具備擁有成功生活所需之關鍵能力。此外，又特將「歐洲價值觀」融入各項關鍵能力。(European Commission, 2004b; Eurydice, 2002)

要建置這樣一個跨國之關鍵能力，使之前瞻、一致且能完整涵蓋各國需求，是需要掌握許多事實狀況的，所以無論是對於成員國之相關實施方案進行訪視研究、透過調查由各國提供對關鍵能力之構想與架構，或是針對重點項目如企業與創新教育 (entrepreneurship)、歐洲價值觀、弱勢學習者之教育等議題分設三個小組進行研究，以及舉辦各國相關政策實踐之經驗資訊交流等，都在在提供相當多的實徵性基礎資料。(European Commission, 2004b) 其中，2002 年，為瞭解各國當時在義務教育階段對於關鍵能力之理解與處理方式，曾經進行一大規模調查活動，探究各國認為那些關鍵能力較為重要、有關關鍵能力之課程改革內容如何，以及學校的課外活動與跨學科課程目標如何支持等 (European

³ 2000 年歐盟高峰會時，此「新基本技能」包括資訊與通訊技術 (ICT)、科技文化 (technological culture)、外語、企業與創新精神，以及社會技能等五項。

主題文章

Commission, 2004b, Eurydice, 2002)。此一調查對於各國現況掌握具有相當貢獻。

由以上敘述可知，歐盟建置關鍵能力約花費五年時間，它乃是建基於大量實徵性基礎資料上，不牽涉意識型態的一個愈來愈具體明確，逐步深化其論述之過程。

二、歐盟關鍵能力之內容

經過上述發展建置過程，歐盟究竟界定出哪些關鍵能力？這些關鍵能力又如何反映歐盟的基本理由論述及社會文化特質呢？以下分別介紹、分析之。

(European Commission, 2004a, 2004b, 2004c)

(一)國語溝通能力⁴

以本國語溝通是表達詮釋個人思想、情感或事實的能力，包括口語與書寫兩種基本形式，以及在各種社會與文化脈絡下以適當方式進行互動。

知識

- 1.本國語溝通需要有合宜基本字彙、文法，以及語言知識。
- 2.能認識不同型態口語互動（會話、面試、辯論等）之主要特質及不同語境下語言溝通的多變性。
- 3.瞭解非口語溝通（聲調、表情、手勢及姿態）所傳遞的訊息。
- 4.理解不同形式文本（如文學類之神話、詩歌、戲劇、小說，及非文學類如履歷表、申請書、報告、社論、論文、演講稿等）的主要特質。
- 5.瞭解不同形式書面語言之主要特徵（正式、非正式、科學性、報導性、俚俗等）。
- 6.理解語言與溝通形式在不同歷史階段、地域、社會溝通情境下的變化。

⁴ 此處原文為母語（mother tongue），亦即大多數歐洲居民在幼年時期所獲得之語言，並成為他們思想與溝通之工具。但歐盟也承認此一語彙特別是對於雙語或多語家庭而言，定義模糊不清。參見上引註第 19 頁。本研究衡諸我國情境與用詞習慣，若直譯為母語容易誤解為台灣各族群之語言，並可能造成歐盟八項關鍵中缺少各國官方語言的印象，因此將之譯為指涉意義最接近的「國語」。

技能

- 1.擁有在各種不同溝通情境及目的下以口語或書寫形式，使自己為人理解、或理解他人的能力。溝通包括傾聽與理解，以及簡潔明瞭的說話能力，也包括在不同脈絡下成功調整所傳達訊息，並展開、進行，或結束對話之能力。
- 2.隨不同閱讀目的（獲取資訊、研究或休閒）採取適當策略，以理解各種文本。
- 3.能因應目的書寫不同型態的文本，並掌握寫作過程（起草、檢查、確認）。
- 4.蒐集與處理書面資料或觀念之能力，並以系統方式組織。能區分重要與不重要的訊息。
- 5.以具有說服力的態度，組織與表達論點，並能觀照其他可能論點。
- 6.運用技巧（重點摘記、圖表、地圖等）呈現或理解複雜的文本（演講、會談、教學、面談、辯論等）。

態度

- 1.發展出對本國語的正向態度，認同它是個人或文化豐富性的潛在來源。
- 2.以開放態度接受他人之意見與論證，並願從事批判且建設性的對話。
- 3.公開說話時有自信的態度。
- 4.願努力達致母語之美感品質。
- 5.發展對文學的喜好。
- 6.發展對跨文化溝通（intercultural communication）之正面態度。

(二)外語溝通能力

在各種適當的情境下（如工作、居家休閒、教育訓練等），用外語將自己所想或所需，以口說或書寫的方式，進行思想、情感或事實之理解、表達、詮釋的能力。

知識

- 1.有關字彙、文法、音調與發音等知識。

主題文章

- 2.認識不同型態之口語互動（面對面溝通、電話會談、面試等）。
- 3.不同形式文本的理解（短篇故事、詩歌、報刊雜誌文章、網頁、說明書、信函等）。
- 4.理解不同風格文本（正式、非正式、報導性、口語性）之主要特質。
- 5.意識到社會習俗、文化觀點及語言在不同地區、社會、溝通語境下的變化性。

技能

- 1.能在廣泛情境下（個人熟悉、感興趣，或日常使用）聆聽與理解口語訊息。
- 2.能對個人熟悉日常使用的話題，展開、進行與總結一場會話。
- 3.能閱讀與理解非專門性的書面文本，以及所熟悉領域之專門性文本。能廣泛地因不同目的寫出不同形式的文本。
- 4.適當運用技巧（摘記、圖表、地圖）去理解、構思文本（例如會話、說明書、面談、演講）。
- 5.能展開與進行自發性的語言學習。

態度

- 1.具文化差異之敏銳性、抗拒先入成見。
- 2.對語言之一般性溝通，或跨文化溝通（對於鄰居的、少數族群之語言，古代語、手語等）感到興趣與好奇。

(三之一)數學素養

在最基本的算術能力層次，數學能力包括運用加、減、乘、除、百分比等心算與筆算解決問題；進一步則包括：在問題脈絡下，有能力與意願運用數學思考（邏輯與空間思考）與數學呈現方式（公式、模式建構、圖表）。

知識

- 1.對數字與度量之合宜的知識，並能運用於各種生活情境：包括基本計算方法、理解數學呈現的基本形式，例如圖表、公式、統計數字等。

- 2.有關數學名詞與觀念的知識，例如幾何與代數的最重要定理。
- 3.理解數學可能解決的問題。

技能

- 1.能夠應用基本數學方法解決日常生活問題，例如管理家庭預算（收支平衡、事先規劃、儲蓄）、購物（比價、了解重量與度量、理解金錢之價值）、旅遊與休閒（幣值與價格之比較）。
- 2.能理解或評估他人提出之論證，揭示其基本理路。
- 3.能處理數學符號與公式，詮釋數學語言，並理解其與自然語言之關係。
- 4.能運用數學思考推理，進行抽象或通則化之問題解決。
- 5.能區分與運用不同類型數學之目的，及各自的呈現方式，並能適當加以轉換運用。
- 6.傾向以批判思考，區分不同型態之數學陳述（例如斷言或假設），並瞭解數學證明，或既成觀念之適用範圍與限制。
- 7.能運用適當方法與工具（含資訊能力）。

態度

- 1.克服「數字恐懼」。
- 2.願意運用數字計算解決問題。
- 3.尊重真相（此為數學思考之基礎）。
- 4.願意在有效或無效推理、證明的基礎上，接受或拒絕別人的意見。

(三之二)科學與技術能力

科學能力指運用科學知識與方法解釋自然界的能力與意願。技術能力則是因應人類之渴望與需求，運用知識以改善（modify）自然環境的能力。

知識

- 1.有關自然界、科技，以及科技歷程與產品的知識。
- 2.理解技術與其他領域，例如科學歷程（像是醫學）與社會（例如價值與

主題文章

道德問題)、文化(例如傳播媒體)、環境(污染與永續發展)之間的關係。

技能

- 1.能運用技術工具、機械，以科學資料與觀點，達到目的或結論。
- 2.能認識科學探究的基本特徵。
- 3.能說明結論及其推理過程。

態度

- 1.對科技及其安全與倫理議題，抱持好奇與批判性的欣賞。
- 2.對事實性資料之運用有正向而批判的態度，在歸納結論時注意邏輯歷程。
- 3.願意吸收科學知識、養成對科學之興趣，及發展相關職業生涯。

(四)數位能力

數位能力包括為了工作、休閒或溝通，有信心且批判地使用資訊社會技術(Information Society Technologies, IST)⁵。這些能力攸關邏輯與批判思考、高層次資訊管理技術，以及發展良好溝通技巧。在最基本層次，資訊與溝通技術(ICT)技術包括運用多媒體技術取得、評估、儲存、生產、呈現、交換資訊，以及能夠透過網際網路進行溝通參與。

知識

合宜地瞭解 IST 在日常生活中扮演的角色與所提供的資源，包括：

- 1.瞭解電腦的主要運用，包括文書處理、試算表、資料庫、資訊儲存與管理。
- 2.認識到運用網際網路與電子媒體通訊(電子郵件、視訊會議，及其他網路工具)，以及分辨真實與虛擬世界之差異。
- 3.瞭解 IST 之潛能，以達成個人實現、社會參與，以及增進就業。

⁵ IST 提供以下資訊與溝通技術(Information and Communication Technologies, ICT)之服務：網際網路、數位內容、電子媒體等，它可透過個人電腦、行動電話、自動金融機、電子書、數位電視等而取得。

- 4.對可用資訊之可信性與有效性具有基本瞭解，在運用互動式 IST 時能有意識地尊重倫理原則。

技能

IST 包含廣泛的生活運用，諸如學習與休閒活動等，所需技巧包括：

- 1.蒐集、處理電子資訊與觀念之能力，包括區別重要與否、主觀或客觀、真實或虛擬等，並系統性運用之。
- 2.能運用適當輔助工具（圖、表、地圖），呈現或理解複雜的資訊。
- 3.能搜尋網頁、運用網際網路，如討論區或電子郵件。
- 4.能在不同脈絡下，如家居、休閒與工作，運用 IST 支持批判性思考及創造性思考。

態度

- 1.運用 IST 於獨立作業或團隊工作時，批判與反省地評估可用資訊。
- 2.對安全與負責任地使用網際網路，包括隱私權、文化差異問題等，抱持積極態度與敏銳性。
- 3.為了文化、社會或專業目的，透過社群網絡之參與，擴展視野，並養成使用 IST 之興趣。

(五)學習如何學習(Learning to learn)

「學習如何學習」包括個人或團體在組織與規劃自身學習時的傾向與能力。例如有效管理時間，解決問題，獲取、評估與吸收新知，以及運用新知識與新技巧於不同脈絡（家庭、工作、教育、訓練）之能力。

知識

- 1.對於個人習用之學習方法，以及個人技能之優缺點的理解。
- 2.知道可利用之教育與訓練的資源，以及瞭解在教育訓練中，不同的決定對生涯進路之影響。

技能

- 1.有關學習之自我管理：運用時間於學習、主動學習、自我要求與堅持學

主題文章

習，以及作好學習歷程中的資訊管理等。

- 2.能長期或短時間專注學習。
- 3.能批判性地反省學習目的。
- 4.在學習過程中能以適當方式（腔調、姿勢、表情）支援口語溝通，或運用不同媒介（書寫、口說或聲音、音樂等）理解與產生訊息。

態度

- 1.具願意改變自己、進一步開展能力、增強動機，相信自己終會成功的自我意識。
- 2.將學習視為豐富生命的活動，並具有學習動力。
- 3.適應力與彈性。

(六之一)人際以及社會能力

人際能力是能在個人、家庭、公共場合等脈絡中，與其他個人或群體互動時，有效且建設性地參與，或解決社會生活衝突之能力。

知識

- 1.理解不同社會中廣為接受及鼓勵的行為或態度之符碼。
- 2.認識到個人、群體、社會與文化之不同價值觀念，以及這些觀念之演變。
- 3.具有維持個人與家庭之健康、保健與營養的知識。
- 4.瞭解歐洲及其他社會之多文化面向。

技能

- 1.在不同社會處境下進行建設性溝通的能力，例如容忍他人觀點與行為、意識到個人與團體之責任。
- 2.能對他人產生信任與同理心。
- 3.以建設性方式表達挫折感的能力，例如控制攻擊、暴力或是自我傷害等行為。
- 4.能將個人領域與職業生活兩者間適當區隔，並避免將職業生活之衝突轉

移至私人領域。

5.能意識與理解到對國家文化、歐洲文化或世界其他地區文化等認同間之動態關係，理解文化多樣性所產生的不同觀點，並建設性地提供自己的觀點。

6.協調能力。

態度

1.顯示對他人的興趣與尊重。

2.願意克服刻板印象與偏見。

3.妥協的傾向。

4.融入。

5.決斷力。

(六之二)公民能力

公民能力是一組能使個人參與公共生活的能力。

知識

1.具公民權利與憲法、政府組織與運作的知識。

2.瞭解地方、區域、國家、歐洲與國際各層級之主導政策制訂之機構組織的角色與責任，以及歐盟政治經濟的角色功能。

3.知道地區與國家主要政府領導人物、各政黨及其政策。

4.理解民主、公民權之概念，及其在國際重要條約中的相關宣示與表達（歐盟基本權利憲章及歐盟條約）。

5.知道國家、歐洲與世界歷史上的重大事件與變革，以及當前歐洲與鄰邦間之局勢。

6.知道歐洲及世界之人口移動及少數族群概況。

技能

1.參與社區活動，在國家與歐洲層次參與決策制訂及選舉。

主題文章

- 2.團結能力：展現對社區或更高層級社群問題解決之興趣，並能提供協助。
- 3.與公共領域之機構有效協調的能力。
- 4.有效從歐盟所提供的機會中獲益之能力。
- 5.具備使用本國語言的必要技能。

態度

- 1.具有對本地、本國、歐盟與歐洲整體，及世界的歸屬感。
- 2.願意在各種層級以民主方式參與決策。
- 3.志願參與公民活動，支持社會多元性及社會凝聚的目標。
- 4.願意尊重他人之價值與隱私，傾向抵制反社會的行為。
- 5.接受人權與平等之觀念，及其凝聚當代歐洲民主社會之功能。接受男女平權之觀念。
- 6.欣賞與理解不同宗教與民族群體間價值系統的差異。
- 7.批判性地接受大眾傳播媒體之訊息。

(七)企業與創新精神

企業與創新精神有兩種面向：源於自己的創新，以及歡迎、支持源於外在因素之創新。企業與創新精神包括歡迎變化，對自己的行動負責，設定且完成目標，以及追求卓越的動機。

知識

- 1.具有找出適合於個人、專業或企業活動之可利用機會的知識。

技能

- 1.計畫、組織、分析、溝通、行動、查詢，以及評價等技能。
- 2.發展與實現計畫之能力。
- 3.作為團隊成員時，能與人合作、具有彈性。
- 4.能正確找出個人之強項與缺點。

- 5.主動採取行動之能力，且對「變化」有正面反應。
- 6.能評估情勢，以及必要時冒險行動的能力。

態度

- 1.主動發起行動的傾向。
- 2.對變遷與創新有積極的態度。
- 3.願意找出能展現企業與創新之領域，例如家居、工作場所、社區等。

(八)文化表現

體認到有創意地表達觀念、經驗及情緒之重要性，表現形式能包括不同媒介，例如音樂、肢體表演、文學、雕塑藝術等。

知識

- 1.對文化作品（包括大眾文化）之基本知識，視其為人類歷史之重要資產。
- 2.認識國家與歐洲文化資產，及其在世界上的地位。
- 3.認識到歐洲文化及語言的多樣性。
- 4.意識到大眾品味之演變，以及美感要素在日常生活中的重要性。

技能

- 1.透過符合個人內在本質之媒介，藝術性地自我表達之能力。
- 2.欣賞與享受較寬廣之文化定義下的藝術作品與表演的能力。
- 3.具連結自己與他人創造性與表現性觀點的能力。
- 4.能在文化活動中找出並擴展商機。

態度

- 1.對文化表達之多樣性持開放態度。
- 2.願意透過藝術性的自我表達，以及持續對文化生活之興趣，開展美感方面的能力。

3.在強烈的認同感中結合著對於多樣性的尊重。

三、社會文化意涵分析

以上這八項關鍵能力，究竟反映哪些歐盟的社會文化價值？以下先綜述關鍵能力教育方案建置時之相關特質，再進一步分析關鍵能力本身所顯示的社會文化意涵。

(一)歐盟關鍵能力教育方案建置上的特質

1. 歐盟關鍵能力係針對知識經濟的理念而提出

為因應全球化的知識社會與知識經濟中，個人自我實現、社會融入與就業，歐盟提出八項關鍵能力。重要目的之一在提供決策者創造學習機會時的依據。因為從頭開始即針對知識經濟而發，因此關鍵能力與知識是互相結合的，八項中的前四項：本國語言、外語、數學科技，以及數位能力，均與基本學科知識技能有關。具有易與中小學校現有學科架構搭配整合之優點，若再輔以跨學科的課程活動，則更能以統整方式培養關鍵能力。此外各能力所需之知識、技能與態度均做整體考量，敘述架構簡潔。最後，因適用於整個教育與訓練體系，故未再區別分年分段的基本或進階能力。

2. 發展與修訂過程均根據實況資料，不牽涉意識型態

歐盟關鍵能力之發展與修訂過程顯示，它是一越來越豐富、明確且深化的處理過程，建立在許許多多的事實資料上（Commission of the European Communities, 2006a, 2006b; Otero & McCoshan, 2005）。擁有 27 個會員國的歐盟不高談教育的理想情懷或意識型態，只取所有國家的共識部分來處理教育應有的社會功能與經濟效益，作法務實。如本文所示，在對關鍵能力提出的基本理由闡述文件中，也只有見到基於事實的社會、經濟與教育現狀與問題之統計與說明、世界趨勢分析（特別是針對主要或潛在競爭對象的關注），進而以現狀為基礎，提出改進問題的對策，以點滴的社會工程邁向已凝聚共識的歐盟價值與理想。

3. 積極強調歐盟所關懷之核心價值

歐盟關鍵能力的建置並非條列敘述而已，其背後實有特殊價值內涵做為指引，以及具體輔助策略。歐盟一再明確宣示，八項關鍵能力背後最關切的是：

(1) 培養歐洲價值觀

這是歐盟發展關鍵能力的首要依據。歐盟強調，所謂歐洲價值觀是基於對

歐洲文化、歷史及社會關係的認知，以及在共享的民主價值之上所建立的，歐洲價值觀將使得每個人自我認同為一個歐洲公民，擁有充分就業、參與決策，以及富足的生活。它表現在八項關鍵能力中社會與人際能力（第六之一項）、公民能力（第六之二項），與文化表現能力（第八項）。歐盟強調，歐洲價值觀應在一個對歐洲語言文化多樣性之充分尊重的學習環境下習得。並應整合在歷史、地理、語言等學習科目，及非正規、非正式學習情境中。（European Commission, 2004b）

(2) 重視弱勢學習者

歐盟堅信，應採整體途徑培養弱勢學習者之關鍵能力：確保關鍵能力如閱讀技能（包括青年人之閱讀習慣、與閱讀有關之文化）、幫助其於各級教育之間的升學轉換（如降低輟學率、提高完成後期中等教育比例）、注重處於弱勢成人的學習（例如與職業訓練、就業輔導、社會工作結合）。（European Commission, 2004b）

(3) 強化企業與創新能力

為增強經濟競爭實力，歐盟特在關鍵能力中提出此項能力。各國需持續合作，並在彼此一致的政策中培養此一能力，目的在幫助個人更有效地管理自己的學習，並改進一般生活技巧。它是跨學科課程，學校要提供足夠的資源如時間、經費，以及彈性，才能充分實踐。（European Commission, 2004b; Eurydice, 2002）

(二) 歐盟關鍵能力之社會文化意涵分析

本研究發現，歐盟關鍵能力之內涵展現的是此一社會對知識即是力量/能力（第一至四項）、積極主動的公民參與（第六之二項）、充分就業與冒險創新的能力（第七項）、終身學習（第五項），以及在科技與數位領域的反省態度（第四項）等價值觀的實踐意願，旨在促使個人能安居樂業，且永保歐洲的競爭力，完成歐盟的理想：

1. 肯定並追求「知識即是力量/能力」

這一點實反映歐盟對當前社會，所採取嚴肅而堅定的因應之道。只有透過知識的學習，才能培養出關鍵的能力，因此關鍵能力與知識互相結合，八項中的前四項均與基本學科知識技能有關，這一點實非偶然。

2. 強調積極的「公民能力」

主題文章

因為「歐洲價值觀」最重要的內涵之一就是活躍的公民參與，公民能力不但被強調且詳加界定。事實上，歐盟關鍵能力之提出本即在於滿足個人之自我實現、公民參與，以及就業這三項需求所應具備的能力，公民能力之重要性自不待言。相較之下，歐盟關鍵能力並未標舉屬於「個人」事務的「良好品德」或「正確價值觀」。

3.重視企業與創新能力

在此能力中，終身學習、求變、冒險、創新，對衝突加以建設性解決，都是必要的元素。歐盟志在成為世界上最具競爭力及動能之知識經濟體，創造更多的就業機會、維持穩定經濟成長，這些目標均明確反映在此一關鍵能力的標舉中；即使「文化表現」此一能力，也明確強調在文化活動中找出並擴展商機意向。

4.強調對科技運用的批判與反省

除了強調發展科技與數位能力來增進就業外，歐盟更注重運用資訊時正向而批判的態度、分辨真實與虛擬世界之差異、有意識地尊重倫理原則，對隱私權與文化差異、安全與倫理等議題之積極態度與敏銳性，這些均顯示他們在科技與數位領域的反省態度已相當成熟。

除此之外，歐盟並未個別標舉「獨立思考」能力，因為它已融入於每一關鍵能力中。

肆、比較與借鏡

在探討過歐盟關鍵能力之後，本研究接續說明我國十項基本能力之建置背景、過程與內涵，再透過與歐盟關鍵能力之參照，尋繹出異同處與各自特質。

一、我國十項基本能力之提出背景

九年一貫課程提出之時代背景，乃是世紀末台灣政治解嚴、經濟富裕及社會急遽多元、開放下的一種反應（陳伯璋，1999a）。除了「鬆綁」與「解放」等概念成為教改論述的主軸外，我們還可以見到隱藏著多組對立概念的論述：「菁英主義」相對於「帶好每一個學生」、分科教學相對於統整課程、成人中心相對於學生中心、知識本位相對於生活本位、中央集權相對於學校本位、知識霸權相對於對抗文本（counter text）或意識型態批判、同一性相對於「差異策略」（politics of difference）、現狀相對於理想等等。在此背景下，因為以往偏重

記誦，無法與社會實際生活配合，所以「以能力取代知識」成為此次課程改革的重要理念（陳伯璋，1999a、1999b）。而培養學生具備「帶著走的基本能力，拋掉背不動的書包與學習繁雜的知識教材」更成為九年一貫新課程的重要訴求（林清江，1998）。所以九年一貫課程之十大基本能力的起始，並非站在既有基礎上的點滴寸進工程，而是一條全新道路的選擇。

二、十項基本能力之提出過程

十大基本能力究竟是如何訂定出來的？無法明確得知⁶。有些學者推論，應是由澳洲相關教育改革實驗借鏡而來⁷。而「行政院教育改革審議委員會」所出版之《教改叢刊》中，成露茜、羊憶蓉（1996）也確曾撰寫《邁向二十一世紀新新教育—從澳洲「關鍵能力」教育計畫試探台灣的教改前景》，探討澳洲七項關鍵能力⁸。但是，該報告在研究動機或背景中，並未說明為何選擇以「澳洲」此一教育實驗計畫作為研究的對象；研究方法則是以兩次國內專家座談、國內資料蒐集、澳洲參訪、實地蒐集文件資料（十天）進行。根據這本1995年進行研究、1996年出版的教改會研究報告書所載，澳洲於1992年提出關鍵能力教育計畫，1994年正式試驗；1995年我國以之為研究對象時，澳洲其實還在各校、甚至是教師個人自行實驗探索階段，其成效及未來成敗尚無法評估（成露茜、羊憶蓉，1996、1997），發展未臻成熟。此外，當時關鍵能力之內涵在澳洲依然有爭議⁹；雖然該研究結論亦曾建議籌組委員會，結合多元團體的參與，全方位評估台灣永續發展的人力需求，並據以組織、溝通、企畫、評鑑台灣社會所需的關鍵能力，但是此一堪稱合理的研究建議並未得到有關部會積極處理。

1998年教育部公布九年一貫課程草案時，最初十項基本能力僅條列名稱，

⁶教育部國教社群專業網中雖然說明，九年一貫課程的修訂專案小組為了建構適合我國中小學生的基本能力，曾參閱各教育先進國家（美國、英國、日本、澳洲、紐西蘭、法國、德國）的教育發展趨勢及教育改革現況，並在分析探討國內外的文獻之後，研擬適當的基本能力及評估指標，作為未來中小學生學習能力的評鑑基準，（教育部：<http://teach.eje.edu.tw/9CC/brief/brief7.php>）但是其建置細節屢經學者探討，還是無從得知。例如熊自賢（1999，頁89）在論述分析我國十項基本能力之制訂過程時，即發現十項基本能力之來源與凝聚共識之過程均不清楚。

⁷ 例如鍾聖校（1999）、方德隆（2004）均認為，十大基本能力與澳洲關鍵能力大同小異。熊自賢（1999）亦指出，澳洲七項關鍵能力中，有六項與臺灣十項基本能力之內容相同，只有一項「運用數學概念及技巧的能力」臺灣未予列入。

⁸ 澳洲這七項關鍵能力乃是：一、蒐集、分析與組織資訊的能力；二、表達想法與分享資訊的能力；三、規劃與組織能力；四、團隊合作能力；五、應用數學概念與技巧的能力；六、解決問題能力；七、應用科技能力。

⁹ 此指「文化理解」（cultural understanding）的能力是否應列入關鍵能力，在各州之間未能取得共識。

主題文章

因此各界普遍認為概念敘述過於抽象，缺乏具體內涵。為使社會各界對九年一貫課程的理念確實瞭解，並且能夠落實，教育部認為確有必要釐清十大基本能力之定義與內涵，並且探究如何具體轉化為教學策略（楊思偉等，1999）。因此1999年國教司委託台灣師大教育研究中心進行《國民中小學九年一貫課程基本能力實踐策略》研究，時間是1999年四月至十月，共六個月，此一研究之結果也成為教育部國教專業社群網上的對基本能力之解說與分析。（教育部：<http://teach.eje.edu.tw/9CC/basic/basic1.php>）但是該研究卻也曾發現，十項基本能力制訂的過程是欠缺透明度的。¹⁰

綜上所述，作為九年一貫課程設計核心架構的十大基本能力，乃是在1990年代多元開放的時代背景、對立性的思考理路，以及不清楚來源與過程的情形下制訂出來的，且時序上是先提出之後，再進行釐清、說明的工作。

三、十項基本能力之內涵

九年一貫課程的目標是：透過人與自己、人與社會、人與自然等學習領域教育活動，傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展之健全國民（教育部，2006）。其中強調課程設計應培養下列十項現代國民所需的基本能力：

1. 了解自我與發展潛能

充分了解自己的身體、能力、情緒、需求與個性，愛護自我，養成自省、自律的習慣、樂觀進取的態度及良好的品德；並能表現個人特質，積極開發自己的潛能，形成正確的價值觀。

2. 欣賞、表現與創新

培養感受、想像、鑑賞、審美、表現與創造的能力，具有積極創新的精神，表現自我特質，提升日常生活的品質。

3. 生涯規劃與終身學習

積極運用社會資源與個人潛能，使其適性發展，建立人生方向，並因應社會與環境變遷，培養終身學習的能力。

4. 表達、溝通與分享

有效利用各種符號（例如語言、文字、聲音、動作、圖像或藝術等）和工

¹⁰該研究自陳，相關人員對十大基本能力的決定過程並不瞭解，他們發現十大基本能力區隔不清、相互重疊，因此對內容亦不盡滿意。（楊思偉等，1999，頁1-2、6）

具（例如各種媒體、科技等），表達個人的思想或觀念、情感，善於傾聽與他人溝通，並能與他人分享不同的見解或資訊。

5. 尊重、關懷與團隊合作

具有民主素養，包容不同意見，平等對待他人與各族群；尊重生命，積極主動關懷社會、環境與自然，並遵守法治與團體規範，發揮團隊合作的精神。

6. 文化學習與國際了解

認識並尊重不同族群文化，了解與欣賞本國及世界各地歷史文化，並體認世界為一整體的地球村，培養相互依賴、互信互助的世界觀。

7. 規劃、組織與實踐

具備規劃、組織的能力，且能在日常生活中實踐，增強手腦並用、群策群力的做事方法，與積極服務人群與國家。

8. 運用科技與資訊

正確、安全和有效地利用科技，蒐集、分析、研判、整合與運用資訊，提升學習效率與生活品質。

9. 主動探索與研究

激發好奇心及觀察力，主動探索和發現問題，並積極運用所學的知能於生活中。

10. 獨立思考與解決問題

養成獨立思考及反省的能力與習慣，有系統地研判問題，並能有效解決問題和衝突。

四、十項基本能力之內容分析

以下擬借用上述「人與自己」、「人與社會」、「人與自然」三面向作為基本架構，先分析上述十項基本能力之內容，進而參照前述歐盟關鍵能力，抽繹並突顯我國十項基本能力的社會文化特質。

(一) 十項基本能力的內容

主題文章

十項基本能力的內容，可由以下三點觀之：

1. 不強調學科知識/死知識的學習

依據第一到三項基本能力（了解自我與發展潛能；欣賞、表現與創新；生涯規劃與終身學習），也就是「人與自己」這個面向的敘述，九年一貫課程所欲培養之「理想人」應具能力主要是美育及德育的：瞭解自己，具備良好品德與正確價值觀，有審美與表現能力以及創新精神，並具備終身學習能力。

在此，「學科知識」之學習未被特別標舉或被視為一種能力，這可能是因為九年一貫課程在提出的時代背景及其理念中，潛藏著一種特殊的反智思維，過去的知識記誦與灌輸備受批評，因此導致了以「能力」替代「知識」的想法。

2. 培養謙謙君子，不強調養成積極參與社會的公民

依據第四到七項基本能力（表達、溝通與分享；尊重、關懷與團隊合作；文化學習與國際了解；規劃、組織與實踐），也就是「人與社會」這個面向，此一「理想人」的圖像是溫良恭儉讓的：能溝通、分享、包容，與人合作，具文化敏銳性，有民主素養，遵守法治與團體規範，積極服務人群國家。但是，卻未強調以「公民」身份制度性地參與社會，因此，除了為人群或國家的單向服務、遵守法治與團體規範這種消極的能力之外，如何積極參與、有效監督各層級政治的決策過程，如何與公領域機構溝通協調，過程中有衝突時應如何解決等，這種能力並未在十大基本能力中清楚反映出來。

3. 培養科技人，但未強調養成對科技的批判與省思

依據第八到十項基本能力（運用科技與資訊；主動探索與研究；獨立思考與解決問題）也就是「人與自然」這個面向，此一理想人的圖像是，對科技、資訊能加以掌握，主動探索、獨立思考並解決問題。其中，正確、安全和有效利用科技已經初步提出，然而並未提及：資訊運用時正向而批判的態度、歸納結論時注意邏輯歷程、對隱私權與文化差異、安全與倫理等議題保持積極態度與敏銳性等。

(二)我國建置十項基本能力之社會文化特質

根據上述分析，以下試提出我國建置十項基本能力時的所表現出的社會文化特質：

1. 在急遽開放的時代背景中提出

十項基本能力是在台灣政治解嚴、經濟富裕及社會急遽多元、開放下，主

要針對教育沈痾提出，而比較少基於整體教育體系或國際情勢之關切，也較非針對我國整體社會經濟的競爭力，所整合出來的策略性行動。

2. 論述理路傾向二元對立的思考

各方論述較少關切國際競爭趨勢，也少觸及社會經濟問題的整體關連性，以及未來教育應有的回應與準備。思考理路傾向對教育現狀加以否定，再提出另一幾近對立的觀念與作法加以取替，而非點滴寸進的社會工程。十項基本能力是針對學生學習與教師教學提出，又因十分強調學校本位的課程理想，因此決策者除了制訂十項基本能力、析論教室教學層級實踐策略之外，對於如何從落實政策的角度，創造積極性的制度化條件加以培養，比較欠缺充分的論述及規劃。

3. 制訂過程與步驟略顯凌亂

此一略顯凌亂的課程改革步調及其缺少充分討論以凝聚共識的過程，導致十項基本能力之內容至今仍有相當大的討論、修訂與尋求共識的空間。

4. 十項基本能力本身的內涵與精神具如下特性：

(1) 倡導人本情懷，但內涵缺少共識

十項基本能力之架構以個人為中心，建構人與自己、人與社會，以及人與自然三大面向之能力，精神上確具人本情懷與安身立命理想。但未取得共識的「人本」，究係古希臘或文藝復興以來強調作為「自由人」所需七藝的「人本」、古文中學(Gymnasium)式熟讀經典的「人本」，還是夏山學校式自由開展的「人本」、儒家修齊治平的「人本」、老莊清靜無為的「人本」，抑或是另有其他台灣情境下特有價值理想的「人本」，內涵實有待討論。

(2) 以能力「取代」知識的思維理路

這波教改提出時特殊的反智思維，可能導致將國語、外語、數學等基礎學科知識能力視為「死知識」。十項基本能力中無一項直接與學科知識有關，此一結果實非偶然。而如此的理念能否適應知識社會需求，以及強化我國經濟競爭力，仍有待進一步釐清。至於如何積極將知識與能力有效地相互轉化與結合，實為我國提倡基本能力時必須面對的課題。

(3) 較偏重消極性的公民能力

這套基本能力中，並未強調以「公民」身份制度性地積極參與社會；而傾向單方面要求「個人」分享不同見解、包容不同意見、遵守規範、團隊合作、

主題文章

服務國家人群等難以制度規範的部分，顯示我們對於理想的「社會人」雖有深切期望，但是對於達到此一期望的具體方法與步驟是忽略的。在一個習於避談衝突情境，一味追求和諧、要求包容的社會文化中，其實更需要加強培養以建設性方式表達挫折感、解決人際衝突，或是將個人領域與職業生活兩者間適當區隔等人際與社會能力。

(4)與現有學科領域配合後，基本能力反變模糊

十項基本能力是先列舉各項能力並加定義性的描述，之後再轉化為各學習領域、各學習階段之學力指標，但轉化為學力指標之後架構已相當龐雜繁複，十項基本能力本身反而變得模糊不清，較難確切反映在學科知識教學，以及評鑑學生之學習成效。

五、結論

本研究之目的並不在於以歐盟經驗為理想或標準，率爾批評我國十項基本能力，而在透過比較性的參照，突顯我們相關教育方案的社會與文化特質，進而釐清可能的改進之道。歐盟關鍵能力展現的是該社會的價值觀：知識即是力量/能力、積極主動的公民參與、充分就業與冒險創新的能力、終身學習等，其中甚且蘊含「大同世界」的恢弘理想。對照歐盟經驗，我國未來進行課程目標與基本能力修訂時，宜考慮：

- (一)強化對於國際趨勢、社會經濟問題的整體關連性之探究與論述，如此始能將課程改革目標作宏觀與適當的定位。
- (二)論述與思考理路宜採點滴社會工程作法，避免二元對立思考方式，兼顧知識與能力的培養。
- (三)制訂過程應廣納公民參與、凝聚共識，不應直接取用他國已經提出的基本能力之條目與結果，而應由自身社會文化與經濟需求出發，學習他國穩健、有條不紊的探討與制訂過程。
- (四)深入討論我國社會的理想與價值觀、教育之人本情懷等理念的具體內涵實，以取得明確共識，如此才有可能在自身情境下制訂明確而適當的基本能力。此外還可考慮積極結合基礎學科知識能力，並正視現代社會所需之積極性公民能力，以強化知識經濟與公民社會的競爭力。

參考文獻

- 方德隆(2004)。基本能力、統整課程：課程改革政策的理想與實際。載於教育部主編，**國民中小學九年一貫課程：理論基礎(二)**，頁 507-529。台北：教育部。
- 成露茜、羊憶蓉(1996)。邁向二十一世紀新新教育—從澳洲「關鍵能力」教育計畫試探台灣的教改前景。教改叢刊 BA25。台北市：行政院教育改革審議委員會。
- 羊憶蓉、成露茜(1997)。邁向二十一世紀新新教育：從澳洲「關鍵能力」教育計劃試探台灣的教改前景。**社教雙月刊**，78，13-16。
- 林清江(1998)，**國民教育九年一貫課程規劃專案報告**。取自：
<http://www.mihjh.cyc.edu.tw/wwwsearch/%E4%B9%9D%E5%B9%B4%E4%B8%80%E8%B2%AB/9class.htm>
- 教育部(2006)。**九年一貫課程綱要**。2006年12月26日取自教育部國教專業社群網 <http://teach.eje.edu.tw/9CC/index.php>
- 陳伯璋(1999a)。九年一貫課程的理念與理論分析。輯於教育部國教司主編，**國民教育九年一貫課程系列專書(一)--理念與實務**，頁 16-26。台北市：編者。取自：http://www.trd.org.tw/dresource/NINE/1_1.htm
- 陳伯璋(1999b)。九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵。**教育研究資訊**，7(1)，1-13。
- 楊思偉(研究主持)(1999)。**國民中小學九年一貫課程基本能力實踐策略**(教育部國教司委託專題研究報告)。台北市：國立台灣師範大學教育研究中心。
- 熊自賢(1999)。**中澳義務教育階段基本能力教育方案之比較研究**。暨南大學比較教育研究所碩士論文，未出版，南投縣。
- 鍾聖校(1999)。論九年一貫新課程綱要基本能力與學力指標的配合。**研習資訊**，16(2)，12-23。
- Commission of the European Communities (2005a). Commission staff working paper, SEC(2005) 419, *Progress towards the Lisbon objectives in education and training, 2005 Report*. Brussels: Commission of the European Communities.

主題文章

Commission of the European Communities (2005b). Communication from the Commission, COM (2005) final/2, *Modernising education and training: a vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe*. Brussels: Commission of the European Communities.

Commission of the European Communities (2005c). Contribution of the Commission to the October Meeting of Heads of State and Government, COM (2005) 525 final, *European values in the globalised world*. Brussels: Commission of the European Communities. In: http://europa.eu/growthandjobs/pdf/COM2005_525_en.pdf

Commission of the European Communities (2005d). Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council, COM (2005) 548 final, *On key competences for lifelong learning*. Brussels: Commission of the European Communities.

Commission of the European Communities (2006a). Commission Staff Working Document SEC (2006) 1096, *Efficiency and equity in European education and training systems*. Brussels: Commission of the European Communities.

Commission of the European Communities (2006b). Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament, COM (2006) 481 final, *Efficiency and equity in European education and training systems*. Brussels: Commission of the European Communities.

Council of the European Union (2004). “*Education & Training 2010*” *The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms*. Brussels: Council of the European Union.

European Commission (2004a). Working Group B “Key Competence”, Implementation of “Education and Training 2010” Work Programme, *Key competences for lifelong learning: a European reference framework*. Brussels: European Commission.

European Commission (2004b). Working Group B “Key Competence”, Implementation of “Education and Training 2010” Work Programme, *Progress report*. Brussels: European Commission.

European Commission (2004c). Working Group B “Key Competence”, Implementation of “Education and Training 2010” Work Programme, *Analysis*

of the mapping of key competency: frameworks. Brussels: European Commission.

European Union (n. d.). *Panorama of the European Union: united in diversity*. Retrieved December 20, 2006 from http://europa.eu/abc/panorama/index_en.htm

European Union (n. d.). *What does the European Union do?* Retrieved December 20, 2006 from http://europa.eu/abc/panorama/whatdoes/index_en.htm

Eurydice (2002). *Key Competencies, a developing concept in general compulsory education, Survey 5*. Brussels: Eurydice.

Lisbon European Council (2000). *Presidency conclusions*. From http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm

Otero, M., & McCoshan (2005). *Study on access to education and training - Tender No EAC/38/04, Lot 1*, final report for the European Commission. Birmingham: ECOTEC. From http://ec.europa.eu/education/doc/reports/index_en.html.

European Framework of Key Competences: Traits and Its Socio-cultural Implications

Wei-Chih Liou* Samuel S. Peng**

This Study aims to analyze at analyzing the socio-cultural context and the meaning of the European framework of key competences delineated in the “Education & Training 2010” program by the European Union. Through analyzing the background, process, official rationale, and the content of the proposed key competences, this study found that the European framework emphasizes knowledge-based competences, active civil engagement and entrepreneurship, reflecting a pragmatic approach in a highly competitive world.

Keywords: European Union, educational reform, key competences

*Assistant Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University.

**Director, Center for Research on Educational Evaluation and Development, National Taiwan Normal University.