

РАМКА КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ КУЛЬТУРЫ ДЕМОКРАТИИ



Том 1

Контекст, концепції та модель

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

РАМКА КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ

Том 1

Контекст, концепції та модель

Видання французькою:

*Cadre de référence des compétences pour
une culture de la démocratie – Volume 1*

Готується до публікації

*Думки, висловлені у цій праці,
належать її авторам, і необов'язково
відображають офіційну позицію
Ради Європи.*

Усі права збережено. Жодну з частин цієї публікації не може бути перекладено, відтворено чи передано у будь-якій формі чи у будь-який спосіб (електронним (CD-Rom, Інтернет тощо) або механічним (фотокопіювання, запису, використання систем збереження інформації чи пошуку) без попередньої письмової згоди Директорату комунікації. (F-67075 Strasbourg Cedex або publishing@coe.int).

Фотографії: iStockphoto.com

Обкладинка та макет: Департамент підготовки документів і публікацій Ради Європи

Видавництво Ради Європи

F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>

ISBN 978-92-871-8573-0 (Рада Європи)
(тритомний комплект)

ISBN 978-966-433-168-2
(ТзОВ «Фірма «Камула»)
(тритомний комплект)

© Рада Європи, квітень 2018,
видання англійською

© Європейський центр ім. Вергеланда,
листопад 2018,
український переклад

Переклад публікується за згодою Ради Європи, але під особисту відповідальність перекладача(ів).

Переклад здійснено в рамках Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа» за фінансової підтримки Міністерства закордонних справ Корлівства Норвегія та у співпраці з благодійною організацією «Центр освітніх ініціатив» (Львів) за фінансової підтримки Ради Європи.

Зміст

ПЕРЕДМОВА	5
ВСТУПНЕ СЛОВО	7
ВИСЛОВЛЕННЯ ВДЯЧНОСТІ	9
ВСТУП	11
РОЗДІЛ 1 – ПЕРЕДУМОВИ СТВОРЕННЯ РАМКИ	13
РОЗДІЛ 2 – РАМКА: ОСНОВНІ ЗАСАДИ	19
РОЗДІЛ 3 – ПОТРЕБА КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ ТА МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ	23
РОЗДІЛ 4 – ЗНАЧЕННЯ ІНСТИТУЦІЙНИХ СТРУКТУР	27
РОЗДІЛ 5 – КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РАМКИ	29
РОЗДІЛ 6 – МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ, НЕОБХІДНИХ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ ТА МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ	37
РОЗДІЛ 7 – ДЕСКРИПТОРИ: ВИКОРИСТАННЯ ТА ЦІЛІ	59
ВИСНОВКИ	65
ГЛОСАРІЙ КЛЮЧОВИХ ТЕРМІНІВ	67
ПЕРЕЛІК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДОДАТКОВИХ ДЖЕРЕЛ	79

Передмова

Демократичні закони та інституції можуть ефективно функціонувати лише за умови, що вони ґрунтуються на культурі демократії, і саме освіта відіграє ключову роль у її забезпеченні: таких висновків дійшли на Третьому саміті голів держав і урядів Ради Європи, який відбувся у Варшаві 2005 року. Наша організація взяла на себе завдання «поширювати культуру демократії серед наших громадян». Для цього необхідно, щоб молодь набувала знань і цінностей, отримувала можливість бути відповідальними громадянами у багатоманітних сучасних демократичних суспільствах.

Відтоді держави-члени реалізували низку ініціатив у цьому напрямку, але бракувало чіткої спрямованості та розуміння загальних цілей у сфері громадянської освіти. Тому метою нашої Рамки компетентностей для культури демократії є подолання цієї прогалини.

Увагу до такої гострої проблеми привернули численні терористичні атаки, що відбулися за останній час по всій Європі. Освіта – це середньо- та довгострокове інвестування у протидію насильницькому екстремізму та радикалізації, але починати працювати потрібно вже зараз. З огляду на це, на 25-й сесії Постійної конференції міністрів освіти Ради Європи в Брюсселі було одностайно схвалено Модель компетентностей (що міститься у першому томі Рамки).

Ця Рамка є результатом широкомасштабних консультацій і досліджень усередині держав-членів Ради Європи та за їхніми межами. Вона побудована на спільних для наших демократичних суспільств принципах. Рамка визначає необхідні інструменти та відображає критичне розуміння того, що мають набути учні та студенти на всіх рівнях освіти, щоб відчувати свою належність до демократичного суспільства, в якому ми живемо, і зробити власний позитивний внесок у нього. Документ пропонує освітнім системам спільну мету, на якій варто зосередити свої зусилля, водночас поважаючи різноманіття освітніх підходів.

Метою цієї Рамки є підтримка держав-членів у розвитку відкритих, толерантних і культурно багатоманітних суспільств через освіту. Сподіваюся, що вони впровадять цей інструмент і скористаються ним.

Турбйорн Ягланд
*Генеральний секретар
Ради Європи*

Вступне слово

Уякому суспільстві житимуть наші діти завтра? Відповідь на це запитання значною мірою залежить від того, яку освіту ми дамо їм сьогодні. Освіта відіграє важливу роль у побудові майбутнього та відображає, до якого саме світу ми хочемо підготувати майбутні покоління.

Демократія є однією з трьох підвалин Ради Європи, і серед держав, які є її членами, не повинно бути сумнівів щодо стрижневої ролі демократії у нашому суспільстві в майбутньому. Навіть за наявності сильних інституцій вони діятимуть у справді демократичний спосіб лише тоді, якщо наші громадяни повністю усвідомлюють не тільки своє право голосу, але й цінності, які ці інституції втілюють. Наші освітні системи й навчальні заклади повинні готувати молодих людей до активної ролі та відповідальності: без цього складні мультикультурні та схильні до змін суспільства, у яких ми живемо, просто не зможуть існувати. На початку доби квантових обчислень і штучного інтелекту особливо важливо, щоб наші діти засвоїли цінності, ставлення, вміння, знання і критичне розуміння, які дозволять їм приймати відповідальні рішення щодо свого майбутнього.

Точкою відліку під час розробки Рамки компетентностей для культури демократії Ради Європи було переконання, що підготовка учнів і студентів до демократичного громадянства має стати одним із ключових завдань освітніх систем, шкіл та університетів. Школярі та студенти мусять розуміти виклики, які стоять перед ними, і наслідки їхніх рішень: що вони можуть зробити, а від чого варто утриматися. Для цього мало знань – потрібні відповідні компетентності. Метою Рамки якраз і є визначення цих компетентностей.

Рамка складається з трьох томів.

Перший том містить модель компетентностей, яку було створено міждисциплінарною командою міжнародних експертів після проведення широких досліджень і консультацій. Двадцять компетентностей розподілено на чотири сфери – цінності, ставлення, вміння, знання та критичне розуміння – і доповнено інформацією про основи моделі, опис процесу її розробки та способи майбутнього використання.

Другий том містить ряд визначень, що описують навчальні цілі та результати для кожної компетентності. Ці дескриптори мають допомогти педагогам створювати навчальні ситуації, в яких можна спостерігати за поведінкою учня або студента стосовно тієї чи іншої компетентності. Дескриптори апробували вчителі – добровольці у школах 16 держав-членів.

Третій том містить поради, як використовувати модель компетентностей у шести освітніх контекстах. Подальші розділи будуть додані згодом.

Запропонована Рамка – це інструмент, що допомагає застосовувати індивідуальні підходи до формування компетентностей для культури демократії із дотриманням спільної мети. Хоча томи Рамки можна використовувати в довільному порядку, вони розроблені як єдине ціле, і ми радимо освітянам ознайомитися з усією Рамкою, перш ніж визначати власний підхід відповідно до своїх потреб і ситуації.

Я пишаюся можливістю представити цю Рамку компетентностей для культури демократії нашим країнам-учасницям. Вона стала свідченням наполегливої праці, зразком відкритості та врахування всіх побажань. Я сподіваюсь, що багато з вас скористається запропонованими тут ідеями, докладаючи свою частку зусиль для побудови такого майбутнього суспільства, якого ми бажаємо нашим дітям.

Сніжана Самарджич-Маркович
Генеральний директор
Ради Європи з питань демократії

Висловлення вдячності

Команда авторів

Рамку компетентностей для культури демократії було розроблено Департаментом освіти у співпраці з такими міжнародними експертами:

Мартин Барретт
Луїза де Бівар Блек
Міхаель Бірам
Ярослав Фалтин
Ларс Гудмундсон
Гіліґ'є вант Ланд
Клаудіа Ленц
Паскаль Момпуа-Гайяр
Міліса Поповіч
Калін Рус
Сальвадор Сала
Наталія Воскресенская
Павел Згаґа

Департамент освіти Ради Європи

Голова департаменту: С'юр Берган
Голова відділу освітньої політики: Віллано Кіріазі
Головний менеджер проекту: Крістофер Рейнольдс
Асистенти: Мірей Вендлін, Клодін Мартен-Оствальд

Підтримка та допомога

Департамент освіти Ради Європи особливо вдячний за активну підтримку, яку надали:

- ▶ Йозеп Даллерес і Естер Рабаса Грау, постійні представники князівства Андорри в Раді Європи з 2012 по 2017 роки;
- ▶ Жермен Дондельє †, Інджіх Фрич і Етьєн Жільяр, голови Керівного комітету Ради Європи з питань освітньої політики і практик із 2012 по 2018 рік;
- ▶ Кетеван Натріашвілі, заступник міністра освіти Грузії.

Проект розробки Рамки компетентностей для культури демократії отримав активну підтримку, в тому числі фінансову, від міністерств освіти Андорри, Бельгії, Кіпру, Чехії, Грузії, Греції та Норвегії.

Департамент освіти також висловлює подяку Європейському центру ім. Вергеланда та Тімшоарському міжкультурному інституту.

Подяки

Департамент освіти Ради Європи вдячний переліченим нижче особам за їхні цінні відгуки та внесок у розробку Рамки компетентностей для культури демократії:

Ерік Амна, Маттіа Баютті, Леонс Бекеманс, Сезар Бірзеа, Лавінія Браччі, Фаб'яна Кардетті, Маріса Каваллі, Ейден Кліффорд, Деніел Косте, Куе Ан Дан, Леа Давчева, Дар'я Дірдорф, Мігель Анхель Гарсія Лопез, Ральф Гаувайлер, Рольф Голлоб, Фернанда Гонсалес-Дреєр, Ричард Харріс, Прю Холмс, Бріоні Госкінс, Керолайн Ховарт, Тед Хадлстон, Елене Джібладзе, Андреас Корбер, Ілдіко Лазар, Рейчел Лінднер, Петр Мацек, Джулія Марлер, Гійом Маркс, Девід Мюллер, Натія Нацвлішвілі, Оана Нестян Санду, Рейнгільд Отте, Ставрула Піліппу, Елісон Фіппс, Агостіно Портера, Мажена Рафальська, Монік Руан, Роберто Руффіно, Флорен Алін Сава, Г'ю Старкі, Олена Стиславська, Анжела Тесіану, Феліса Тіббіттс, Джудіт Торні-Пурта, Ангелос Вальянатос, Мануела Ваґнер, Шарлотта Вайсландер, Робін Уїлсон, Улріке Волфф-Йонтофсон, Фатмироші Кземаладж.

І нарешті Департамент освіти висловлює щирі подяку за відданість і співпрацю багатьом освітянам, педагогам, вчителям і керівникам шкіл, які здійснювали пілотне впровадження дескрипторів.

Видання здійснено благодійною організацією «Центр освітніх ініціатив» (м. Львів) за фінансової підтримки Ради Європи. Переклад здійснено у рамках Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа» Європейського центру ім. Вергеланда за фінансової підтримки Міністерства закордонних справ Королівства Норвегія.

Тексти Рамки українською апробовано під час низки заходів у рамках Програми підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа» упродовж 2018 року: під час тренінгу «Розвиток громадянських і соціальних компетентностей у системі підготовки вчителів в Україні» (Київ, 20-25 січня), міжнародного колоквиуму «Стандарти Нової української школи: Компетентнісний потенціал. Перезавантаження» (Київ, 25-27 квітня; у співпраці з Європейським фондом освіти), тренінгу для тренерів мережі програми «Демократична школа» (Київ, 14-18 серпня), тренінгу «Розвиваємо та оцінюємо наскрізну громадянську компетентність у новій українській школі: Рамка компетентностей для культури демократії» для представників закладів післядипломної педагогічної освіти (Київ, 20-21 листопада).

Перекладачі: Андрій Бесєдін, Дмитро Кушнір, Київський університет ім. Б. Грінченка

Відповідальний редактор: Олена Шинаровська

Наукова редакція українського тексту Рамки: Оксана Овчарук, Мирослава Товкало, Христина Чушак

Літературна редакція: Ольга Некряч



Вступ

Рамка компетентностей для культури демократії (далі – Рамка) призначена для використання на всіх рівнях освіти – у дошкільному навчанні, початковій, середній, старшій та у вищій школах, зокрема у професійній освіті та освіті дорослих. Рамка пропонує системний підхід до розробки процесу формування й оцінювання компетентностей для культури демократії та їхнього впровадження в освітні системи у послідовний, всебічний і прозорий для всіх зацікавлених сторін спосіб.

Основою Рамки є модель компетентностей, яку мають засвоїти учні та студенти для ефективної участі в культурі демократії та мирного співіснування з іншими у культурно багатоманітних демократичних суспільствах. Рамка також містить дескриптори всіх компетентностей моделі.

Публікації стосовно Рамки видано у трьох томах¹. Перший том починається з викладення передумов створення Рамки та попередньої роботи Ради Європи в цьому напрямку. Том також містить деякі важливі застереження щодо використання Рамки. У наступних розділах пояснено поняття та теоретичні припущення, що лежать в її основі. Потім йде опис моделі компетентностей, а

1. Крім того, раніше було опубліковано документ, де описано розробку Рамки. Він знадобиться тим читачам, які бажають зрозуміти процес розробки, його обґрунтування і технічні деталі моделі. Див.: Рада Європи «Компетентності для культури демократії. Живемо разом як рівноправні громадяни в культурно багатоманітному демократичному суспільстві», 2018, <http://rm.coe.int/version-ukrainienne-240418/16807c886e> (оригінал англійською: Council of Europe. *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*), Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2016, www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture).

за ним слідує огляд ролі дескрипторів у Рамці. У кінці першого тому розміщено глосарій ключових термінів і перелік рекомендованих додаткових джерел.

Другий том зосереджується на дескрипторах. Він описує, як вони були розроблені, і наводить повний перелік усіх дескрипторів.

Третій том надає поради щодо того, як впроваджувати Рамку в освітніх системах. У його перших трьох розділах описано використання моделі та дескрипторів відповідно до трьох етапів планування освітнього процесу: розробка навчальних програм, планування педагогічних методів та визначення способу оцінювання. У наступних розділах розглядаються способи використання Рамки в освіті вчителів, можливість її впровадження за допомогою «загальношкільного» підходу, а також демонструється актуальність Рамки у роботі над нагальним соціально-політичним завданням – формуванням стійкості до радикалізації, що веде до насильницького екстремізму та тероризму.

Модель Рамки детально описує компетентності, а дескриптори допомагають освітянам втілити їх у роботу. Модель не нав'язує якийсь ідеал, а лише демонструє концептуальну організацію компетентностей, яка може слугувати користувачам Рамки. Користувачі самі вирішують, як адаптувати та впровадити Рамку в особистих ситуаціях і для власних цілей. Третій том Рамки містить також рекомендації й описує можливості та варіанти її використання, а користувачі Рамки повинні самостійно вирішувати, які варіанти застосовувати у конкретних ситуаціях.



Розділ 1

Передумови створення Рамки

Цінності та освіта

Останніми роками все більше уваги приділяється освіті як центральному елементу роботи Ради Європи щодо сприяння та захисту прав людини, демократії і правовладдя. Незважаючи на те, що ці принципи вже десятиліттями лежать в основі європейських суспільств і політичних систем, їх потрібно постійно підтримувати та зміцнювати. За часів економічної та політичної кризи стає щораз очевидніше, що громадяни повинні мати можливість і бажання активно долучатися до захисту цих цінностей і принципів. Набуття та підтримка здатності брати активну участь у демократичних процесах починається у ранньому дитинстві й триває протягом усього життя. Процес набуття компетентностей є динамічним, він ніколи не завершується. Обставини часто змінюються, і людям потрібно розвивати набуті компетентності та розвивати нові, пристосовуючись до змін у середовищі, в якому вони живуть.

Цей процес триває усе життя, і освітні установи відіграють важливу роль у ньому. Більшість дітей вперше стикається з публічною сферою у школах, тому саме вони мають бути місцем, де починається демократична освіта. Інші установи, у тому числі старші школи та вищі навчальні заклади, також повинні взяти на себе таку роль, зважаючи на вік та рівень зрілості учнів і студентів.

Демократичне виховання має бути частиною всебічного та послідовного бачення освіти як розвитку цілісної особистості. У Рекомендації СМ/Rec(2007)6 Рада Європи виклала бачення освіти, яке передбачає реалізацію чотирьох основних цілей:

- ▶ підготовка до ринку праці;
- ▶ підготовка до активного громадянства у демократичних суспільствах;
- ▶ особистий розвиток;
- ▶ створення і підтримка великої бази знань.

Усі чотири цілі необхідні для того, щоб людина могла жити самостійним життям і брати активну участь у всіх сферах сучасного суспільства, яке швидко змінюється. Окреслені цілі мають однакову цінність і доповнюють одна одну. Наприклад, багато з компетентностей, які необхідні людям для працевлаштування – зокрема, аналітичне мислення, комунікативні вміння та здатність працювати в групі – також допомагають стати активним громадянином демократичного суспільства і є стрижневими для особистого розвитку.

Культурні, технологічні та демографічні зміни вимагають готовності постійно навчатися, думати та реагувати на нові виклики у професійному й особистому житті; людина повинна працювати над досягненням усіх чотирьох цілей протягом усього життя. Органи державної влади зобов'язані допомагати у цьому, забезпечуючи належну систему навчання впродовж життя.

Для того, щоб підтримати освітні органи у виконанні цього зобов'язання, Рада Європи вже розробила підходи і матеріали та підтримала їхнє впровадження у державах-членах. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства й освіти в галузі прав людини (Хартія з ОДГ/ОПЛ) визначає основні концептуальні засади, цілі та напрямки впровадження ОДГ/ОПЛ. Хартія визначає освіту для демократичного громадянства як:

освіту, професійну підготовку, підвищення рівня обізнаності, інформацію, практику і діяльність, спрямовані на здобуття знань, розвиток розуміння, умінь та формування ставлень і поведінки, що дасть змогу тим, хто навчається, ширше використовувати демократичні права й обов'язки в суспільстві та захищати їх, цінувати різноманітність і відігравати активну роль у демократичному житті з метою підтримки й захисту демократії та верховенства права. (Розділ 2.а)

Хартія також визначає освіту в галузі прав людини як:

освіту, професійну підготовку, підвищення рівня обізнаності, інформацію, практику й діяльність, спрямовані на здобуття знань, розвиток розуміння умінь і навичок та формування ставлень і поведінки, що дасть змогу тим, хто навчається, сприяти розбудові й захисту загальної культури прав людини в суспільстві з метою підтримки та захисту прав людини й основних свобод. (Розділ 2.б).

У цих визначеннях Хартія вказує на компетентності (знання, вміння, розуміння і ставлення), які мусимо сформувати в учнів і студентів для набуття спроможності діяти як активні громадяни. Хартія з ОДГ/ОПЛ містить вичерпну інформацію про цілі освіти, принципи та правила, необхідні для розширення прав і можливостей учнів.

Розширення повноважень і європейська традиція освіти

Згідно з Хартією з ОДГ/ОПЛ:

Практика та заходи щодо викладання і навчання повинні відповідати принципам і цінностям демократії та прав людини. (Розділ II, 5.е).

Робота Ради Європи у сфері освіти втілює цей принцип і традиції європейських освітніх процесів. Відповідна педагогіка є не лише інструментальною, а й виховною. Вона відображає тривалу освітню традицію, засновану на гуманістичних ідеях і втілену в концепції «Bildung» – процесу, що триває все життя і дає людям можливість ухвалювати незалежні рішення щодо свого життя, сприймати інших як рівних і взаємодіяти з ними в осмислений спосіб. Це означає, що учнів розглядають як тих, хто активно відповідає за своє навчання, а не просто отримує знання або цінності. Очікується, що освітні системи й освітні заклади, а також учителі, які в них працюють, повинні ставити учнів і студентів у центр навчального процесу та розвивати в них незалежне мислення і судження.

Така освіта безпосередньо пов'язана з ідеалами демократії та відображає принципи прав людини. Ці принципи мають особливе значення щодо розвитку компетентностей для активної участі в демократії. Це означає, що зосереджуватися треба не лише на передачі знань. Потрібно приділяти увагу створенню значущих умов, де учні можуть розвинути сповна свій потенціал таким способом і в такому темпі, що їм підходить і на який вони самі впливають.

Щобільше, навчання – це не лише когнітивний процес. Для навчання потрібні процеси, які залучають усю особистість учня/учениці: інтелект, емоції та досвід. Навчання через досвід та активне здобуття знань особливо важливі саме для формування компетентностей, необхідних для діяльної демократичної участі. Уміння співпрацювати найкраще розвиваються у навчальних ситуаціях, де є взаємодія або потреба спільної роботи. Критичне мислення можна розвинути, створюючи можливості до користання з різних інтерпретацій та заохочуючи до того, щоб працювати з різними аспектами предмета. Важливість поваги до прав інших людей можна найкраще зрозуміти завдяки зануренню в такий навчальний простір, де поважають права та обов'язки дорослих і молоді під час формування суджень і реалізації дій.

Ця Рамка допоможе розвивати освіту, яка забезпечуватиме процвітання людства, захищатиме права людини та демократичні цінності через державні органи й інші установи, які впливають на громадян. Компетентності, наведені в Рамці, визначають спроможність мирно створювати або змінювати інституції чи процеси, щоб жити та зміцнювати демократичні суспільства. Це стосується дотримання громадянами чинних практик, а також активного залучення до тих практик, котрі, як відомо, потребують змін.

КДК і контекст навчальних закладів

У Хартії з ОДГ/ОПЛ також зазначено, що:

керівництво в освітніх закладах, зокрема й у школах, має осмислювати й пропагувати цінності прав людини, сприяти розвитку здатностей та активній участі школярів, педагогічного персоналу та зацікавлених сторін, зокрема батьків. (Розділ 5.e)

Освітні заклади можуть впроваджувати цей принцип та сприяти «навчанню демократії» через:

- ▶ організацію процесів ухвалення рішень і повідомлення про них;
- ▶ можливостей для обговорення та активної участі в житті закладу;
- ▶ побудови стосунків між викладачами, вчителями або студентами і батьками на засадах взаємоповаги та довіри.

Відповідне поєднання демократичних контекстів, педагогічних і методичних підходів в освітніх закладах є необхідним чинником для розвитку демократичних компетентностей. Завдяки таким практикам створюються умови, що сприяють трьом різновидам навчання. Перший різновид навчання полягає в тому, що коли учнів заохочують бути наполегливими та схвалюють навіть найменші успіхи, в них формуються здатності до розв'язання завдань, і внаслідок цього розвивається впевненість у собі.

В основі цього навчання лежать досвід та емоції, і це «навчання через демократію». Другий різновид – це набуття знань і критичного розуміння. Це «навчання про демократію». Третій полягає в тому, щоб у конкретній ситуації використовувати розвинуті здатності. Це «навчання для демократії»². Усі три зазначені різновиди навчання необхідні для досягнення загальної мети освіти: підготувати учнів та розвинути здатності жити як активні громадяни в демократичному суспільстві.

Рекомендація Ради Європи CM/Rec(2012)13 щодо забезпечення якісної освіти підкреслює принципи ОДГ/ОПЛ, зазначаючи, що:

під «якісною освітою» розуміють освіту, яка:

d. сприяє демократії, повазі до прав людини та соціальній справедливості у навчальному середовищі, в якому визнаються навчальні та соціальні потреби кожної людини;

e. дає змогу учням і студентам розвивати відповідні компетентності, впевненість у собі та критичне мислення, щоб допомогти їм стати відповідальними громадянами.

Ця Рамка, її модель компетентностей і дескриптори, є засобом реалізації принципів Хартії з ОДГ/ОПЛ і вимог Ради Європи щодо якісної освіти. Вона пропонує всебічний, послідовний і прозорий опис компетентностей, необхідних для активної демократичної участі.

Мова та навчання

Рекомендація Ради Європи CM/Rec(2014)5 підкреслює важливість мов(и) навчання. У ній зазначено (параграф бб), що:

2. Ці відмінності пов'язані з відмінностями між навчанням про, через і для прав людини, що зазначаються в Декларації ООН щодо освіти в галузі прав людини. Див.: www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Pages/UNDHREducationTraining.aspx.

від самого початку навчання необхідно приділяти особливу увагу набуттю мови навчання, що, і як окремий шкільний предмет, і як засіб вивчення інших предметів, відіграє ключову роль у забезпеченні доступу до знань і когнітивного розвитку.

В учнів, які мають мовні труднощі, виникають проблеми в навчанні та успішному здобутті освіти.

В усіх дисциплінах діяльність, що стосується мовної компетентності, містить:

- ▶ читання і розуміння інформативних текстів, структура яких часто відрізняється залежно від контексту дисципліни;
- ▶ слухання пояснень учителя, зокрема стосовно складних проблем;
- ▶ відповіді на запитання в усній і письмовій формах;
- ▶ представлення результатів дослідження або вивчення;
- ▶ участь у тематичних дискусіях.

Вивчення мови завжди є частиною вивчення предмета, а вивчення предметних знань не може відбуватися без посередництва мови. Мовна компетентність є невід'ємною частиною предметної компетентності. Без адекватної мовної компетентності учень/учениця не може належно сприймати навчальний матеріал й обговорювати його з іншими. Рада Європи проаналізувала та підготувала матеріали, які допоможуть педагогам забезпечити мовні компетентності учнів і студентів для успішного навчання на Платформі ресурсів і літератури для багатомовної та міжкультурної освіти³.

Набуття КДК також залежить від мовних компетентностей. Їх можна здобувати в рамках окремого елемента навчального плану або через відповідну організацію освітнього закладу для заохочення участі школярів. В обох випадках мовна компетентність є ключовою, і на ній повинна зосереджуватися увага вчителів. Учні та студенти щораз більше усвідомлюють важливість мови та значення своїх мовних компетентностей для втілення демократичних і міжкультурних компетентностей.

3. Див.: www.coe.int/EN/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education/.



Розділ 2

Рамка: основні засади

Рамка - це важливий документ, що ґрунтується на цінностях Ради Європи: правах людини, демократії та правовладді. Її мета – запропонувати всеохопний ресурс, щоб планувати та впроваджувати формування й оцінювання КДК і міжкультурного діалогу, забезпечуючи прозорість і послідовність для всіх зацікавлених сторін.

Рамка створює спільну мову, в тому числі спільну термінологію, що дає змогу всім задіяним особам системно навчати, навчатися або проводити оцінювання: з повним усвідомленням різних компетентностей – цінностей, ставлень, умінь, знань і критичного розуміння – та взаємозв'язків між ними. Детальні визначення й описи компетентностей, а також інформація про те, як ці описи можуть використовуватися під час навчання, учіння та оцінювання, забезпечують прозорість цих процесів. Послідовність полягає у відсутності протиріч між трьома елементами: навчанням, учінням та оцінюванням. Системність, прозорість і послідовність сприяють взаєморозумінню між формальною, неформальною та інформальною освітою та між освітніми системами держав-членів.⁴

4. «Формальна освіта» означає структуровану систему освіти й професійної підготовки, що охоплює дошкільну і початкову, середню та вищу освіту. Вона здійснюється, як правило, у загальноосвітніх і професійно-технічних закладах і веде до одержання офіційного документа про освіту.

«Неформальна освіта» означає будь-яку заплановану програму освіти, спрямовану на розвиток умінь, навичок і компетентностей поза формальною освітньою системою.

«Інформальна освіта» означає процес, що триває впродовж усього життя, під час якого кожна особа формує свої цінності й ставлення, здобуває вміння, навички і знання під впливом власного оточення та щоденного досвіду (сім'ї, групи ровесників, сусідів, зустрічей з іншими людьми, ресурсів у бібліотеці, мас-медіа, роботи, ігор тощо). Ці визначення взято з Хартії з ОДГ/ОПЛ.

Рамка – це не всеєвропейська навчальна програма: обов’язкова чи навіть рекомендована. Вона не пропонує якоїсь особливої педагогіки, методів навчання чи оцінювання. Але вона показує, як КДК можна впровадити в низку педагогічних підходів, методик і способів оцінювання, що узгоджуються з цінностями Ради Європи. Вона також визначає, які з них є більш придатними для навчання, вивчення та/ або оцінювання компетентностей, щоб користувачі Рамки могли проаналізувати свої підходи та вирішувати, чи підійде інший підхід у їхній ситуації.

Отже, Рамка є інструментом для створення навчальних програм, педагогічних та оцінювальних інструментів, придатних у різних ситуаціях і для різних освітніх систем, щодо різних соціальних партнерів – учнів у широкому розумінні, авторів навчальних програм, учителів та викладачів, екзаменаторів, методистів та інших. Основна суть Рамки – це розширення прав і можливостей.

Щоб розширити права і можливості цих соціальних партнерів, Рамка пропонує засоби концептуалізації та опису компетентностей, необхідних активним носіям демократичної культури в будь-якій соціальній групі – наприклад, в освітньому закладі, на робочому місці, у політичній системі (місцевого, державного, міжнародного рівня), центрах дозвілля або НУО.

Більше того, оскільки призначення Рамки – розширювати права та можливості, а не принижувати людину, Рамку не можна використовувати як підставу для виключення людей із будь-яких соціальних груп, у тому числі для виключення держави з Ради Європи. Використання Рамки як перешкоди для включення – це неправильно, воно спотворює її мету. Одним із найважливіших принципів є те, що використання Рамки не повинно шкодити ані окремим особам, ані групам.

Процес, середовище і теперішні можливості

Набуття КДК не є лінійним поступом до щораз більшого володіння компетентністю в міжкультурному діалозі або демократичних процесах. Компетентність в одних ситуаціях може поширюватися на інші ситуації, але необов’язково, і набуття КДК є процесом, що триває все життя. Це означає, що навчання повинне враховувати середовище, а оцінювання має передбачати засоби відзначення всіх рівнів розвитку компетентності. Жоден рівень не вважається неадекватним, і всі компетентності передбачають потенціал до зростання.

Рамка *не визначає*, яких компетентностей та/ або рівнів володіння ними людина повинна прагнути досягти, навчаючись протягом усього життя. Зокрема, вона не визначає, які компетентності або рівні компетентностей необхідні для отримання громадянства держави. Крім того, використання Рамки та стратегії її впровадження в освіті завжди потрібно адаптувати до конкретних місцевих, національних і культурних контекстів використання; але у ній запропоновано засоби забезпечення системності, прозорості та послідовності в будь-якому середовищі.

Адаптацією мають займатися нормотворці і практики, які мають глибоке знання конкретних середовищ, із розумінням усіх тонкощів та істотних відмінностей, які неминуче впливають на освітні процеси. Крім того, середовища постійно й непередбачувано змінюються під впливом історичних, економічних, технологічних

і культурних чинників, і користувачам Рамки доведеться переглядати своє навчання та оцінювання, коли такі зміни відбуватимуться. Ухвалення рішень на підставі Рамки завжди має відбуватися якомога ближче до рівня впровадження – наприклад, на державному, регіональному, муніципальному або на рівні навчального закладу, вчителя, учня чи студента (як описано в третьому томі, присвяченому рекомендаціям щодо навчальних програм).

Набуття КДК є процесом, що триває все життя, оскільки людина постійно потрапляє в різні ситуації, аналізує й готується до них. Рамка, і, зокрема, модель компетентностей, потенційно може допомогти у цьому процесі на всіх етапах і видах освіти – формальної, неформальної та інформальної.



Розділ 3

Потреба культури демократії та міжкультурного діалогу

Демократія, у її загальноприйнятому розумінні, є формою правління, що здійснюється народом або від імені народу. Основна особливість такого правління полягає в реагуванні на погляди більшості. Тому демократія не може функціонувати в умовах відсутності інституцій, що забезпечують загальне виборче право дорослих громадян, організації регулярних, конкурентних, вільних і справедливих виборів, правління більшості та підзвітності уряду.

Демократія не може існувати без демократичних інституцій і законів, але й самі інституції не можуть функціонувати, якщо громадяни не практикують культуру демократії, не дотримуються демократичних цінностей і ставлень. До них, зокрема, належать:

- ▶ використання публічних обговорень;
- ▶ бажання висловлювати свою думку та вислуховувати думки інших;
- ▶ переконання, що розбіжності думок і конфлікти мають вирішуватися мирно;
- ▶ визнання рішень, прийнятих більшістю;
- ▶ впровадження захисту меншин та їхніх прав;
- ▶ визнання того, що правління більшості не може скасувати прав меншин;
- ▶ визнання правовладдя.

Демократія також вимагає від громадян активної участі у суспільній сфері. Якщо громадяни не дотримуватимуться цих цінностей, поглядів і практик, то демократичні інституції не зможуть функціонувати.

У культурно багатоманітних суспільствах демократичні процеси та інституції вимагають міжкультурного діалогу. Основний принцип демократії полягає в тому, що ті, на кого впливають політичні рішення, можуть висловлювати свою думку в процесі прийняття рішень і бути почутими особами, які ці рішення приймають. Міжкультурний діалог – це передусім найважливіший спосіб, що дозволяє особам висловити свою думку іншим громадянам, з іншими культурними вподобаннями. По-друге, це спосіб, за допомогою якого особи, які приймають рішення, можуть зрозуміти погляди всіх громадян, беручи до уваги обрані ними багатоманітні культурні вподобання. Отже, у культурно різноманітному суспільстві міжкультурний діалог має вирішальне значення для того, щоб всі громадяни однаковою мірою могли брати участь у публічних обговореннях й ухваленні рішень. У культурно багатоманітних суспільствах демократія та міжкультурний діалог є взаємодоповнювальними.

Міжкультурний діалог вимагає поваги до співрозмовників. Без поваги комунікація з іншими людьми набуває ознак ворожості або примусу. Комунікація, що має ознаки ворожості, має на меті «розгромити» інших, довівши «вищість» власних поглядів над їхніми поглядами. Комунікація з ознаками примусу має на меті нав'язати, спричинити тиск або змусити іншу особу відмовитися від своєї позиції на користь того, хто чинить примус. В обох випадках до іншої особи ставляться без поваги, навіть не намагаючись знайти спільну мову, врахувавши її погляди.

Інакше кажучи, без поваги діалог втрачає свою ключову характеристику – відкритий обмін думками, завдяки якому особи, які належать до різних культур, можуть отримати уявлення про погляди, інтереси та потреби одне одного.

Явище поваги ґрунтується на уявленні про те, що іншій особі невід'ємно притаманні важливість і цінність, і що вона гідна уваги та зацікавлення. Це передбачає визнання гідності інших людей і переконання, що інші особи мають право вільно обирати та пропагувати власні погляди і спосіб життя. Іншими словами, міжкультурний діалог вимагає поваги до гідності, визнання рівності та прав інших людей. Він також вимагає критичного осмислення стосунків між культурними групами, до яких належать залучені до міжкультурного діалогу, і поваги до культур інших людей. Для участі в міжкультурному діалозі громадянам необхідна міжкультурна компетентність, а повага – її ключовий компонент.

Нарешті демократія вимагає від інституцій захищати права людини та основні свободи всіх громадян. Ті, хто дотримуються поглядів меншин, повинні бути захищені від дій більшості, які можуть поставити під загрозу їхні права та свободи. Погляди меншин можуть збагачувати діалог; їх не слід ігнорувати або виключати. Це означає, що в умовах демократії інституції повинні встановлювати межі дій, які можуть бути здійснені більшістю. Такі обмеження, як правило, закладаються в конституції або інших законах, що визначають і гарантують права та свободи всіх громадян – як більшості, так і меншин.

Отже, для процвітання демократії у культурно багатоманітних суспільствах необхідні: уряд та інституції, що пристосовуються до поглядів більшості, визнаючи і захищаючи права меншин, культура демократії, міжкультурний діалог, повага до гідності та прав інших, а також інституційний захист прав і свобод усіх громадян. Рамку розроблено з метою надання допомоги освітянам у досягненні та консолідації трьох із цих п'яти умов: культури демократії, міжкультурного діалогу та поваги до гідності і прав інших.

Біла книга з міжкультурного діалогу (2008)⁵ підкреслює, що демократичні та міжкультурні компетентності не набуваються автоматично, а вимагають вивчення і практики. Освіта займає унікальне становище, що дає можливість скеровувати у цьому учнів і студентів, розширюючи у такий спосіб їхні права та можливості. Вони набувають необхідних здатностей, щоб стати активними й автономними учасниками демократії, міжкультурного діалогу та суспільства в цілому. Це дає змогу молодим особам обирати собі цілі та досягати їх, поважаючи демократичні процеси і права та гідність інших.

Рамка сприяє створенню навчальних програм для досягнення цієї мети – надання всім учням і студентам можливості стати автономними та шанобливими демократичними громадянами, сформувавши компетентності, необхідні для демократії та міжкультурного діалогу.

5. Рада Європи (2008), Біла книга з міжкультурного діалогу «Живемо разом у рівності й гідності» Комітет міністрів, Рада Європи, Страсбург (англійською мовою) www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf.



Розділ 4

Значення інституційних структур

Дуже важливо дати учням і студентам компетентності, необхідні для участі в культурі демократії, але для забезпечення ефективного функціонування демократії цього замало, і ось чому.

По-перше, окрім громадян, що мають демократичні та міжкультурні компетентності, необхідні демократичні політичні та правові інституції. Вони повинні надавати громадянам можливості активної участі. Інституції, які заперечують такі можливості, не є демократичними. Наприклад, можливості демократичної активності громадян заперечуються, якщо відсутні інституційні консультативні органи, за допомогою яких громадяни можуть повідомляти політикам свою думку. В таких випадках, якщо громадяни бажають, щоб їхні голоси були почуті, вони змушені вдаватися до альтернативних форм демократичної активності. Аналогічно, за відсутності інституційних структур для підтримки міжкультурного діалогу, громадяни мають меншу схильність до участі в такому діалозі. Проте, якщо уряд створює належні місця та простір (наприклад, культурні та соціальні центри, молодіжні клуби, освітні центри, інші об'єкти дозвілля або віртуальний простір) та сприяє використанню цих об'єктів для міжкультурної діяльності, то зростає ймовірність того, що громадяни будуть залучені до міжкультурного діалогу.

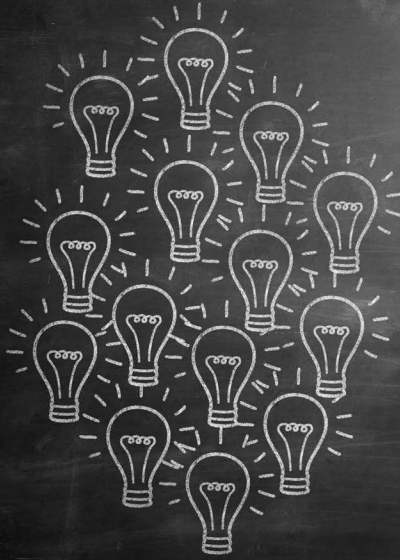
Іншими словами, демократичні інститути не є самодостатніми без супутньої культури демократії, але справедливо й те, що демократична культура та міжкультурний діалог не є самодостатніми за відсутності відлагоджених інституцій. Інституції, компетентності громадян та їхні дії є взаємозалежними.

Крім того, там, де систематично спостерігається нерівність і дискримінація, в тих суспільствах, де існують відмінності в розподілі ресурсів, люди можуть бути позбавлені можливості брати участь на рівних засадах. Наприклад, якщо громадяни не мають достатніх матеріальних або фінансових ресурсів, щоб отримувати інформацію про суспільні чи політичні питання, або брати участь у громадянській активності, то вони перебувають у несприятливому становищі порівняно з людьми, які мають такі ресурси. У цьому випадку їхні компетентності для участі є несуттєвими, оскільки немає можливості ними скористатися.

Ці нерівності та несприятливе становище часто поглиблюються через інституційні упередження та нерівності у владі, що призводять до домінування у демократичних і міжкультурних середовищах тих, хто займає привілейоване становище. Громадяни, які перебувають у несприятливому становищі, можуть бути виключені з рівноправної участі через висловлювання та дії привілейованих, пов'язаних, наприклад, з високим рівнем освіти чи високим статусом, набутим завдяки займаній посаді або мережі зв'язків із впливовими людьми. Існує небезпека, що маргіналізовані або виключені з демократичних процесів і міжкультурних взаємодій люди, перестануть брати участь у громадянському житті та будуть відлучені від участі й обговорення.

Саме тому необхідно вжити спеціальних заходів для забезпечення дійсної рівноправної участі у демократичній активності для тих груп, що перебувають у несприятливому становищі. Недостатньо лише, щоб громадяни мали компетентності, визначені цією Рамкою. Необхідно також здійснювати зміни там, де існують структурні нерівності та несприятливі умови.

Отже, Рамка передбачає, що демократичні та міжкультурні компетентності, хоч й необхідні для участі в демократичних процесах і міжкультурному діалозі, але недостатні для забезпечення такої участі. Потрібно постійно пам'ятати про потребу в інституційних структурах і вживати дієвих заходів, якщо існують несприятливі умови та нерівність.



Розділ 5

Концептуальні основи Рамки

Поняття «ідентичність», «культура», «міжкультурний» і «міжкультурний діалог»

Рамка базується на низці понять, серед яких – «ідентичність», «культура», «міжкультурний» і «міжкультурний діалог». Щодо кожного з цих понять наводимо пояснення і визначення цілей Рамки.

Термін «ідентичність» означає, ким людина сама себе сприймає, усі її самовизначення, які мають для неї значення та цінність. Більшість людей ототожнює себе з багатьма ідентичностями – як особистими, так і соціальними. Особисті ідентичності – це такі, в основі яких лежать особисті риси (напр., турботливий, толерантний, екстраверт), міжособистісні стосунки та ролі (наприклад, мати, подруга, колега) й автобіографічні наративи (наприклад, родом із робітничого класу, вчився у державній, а не приватній школі). В основі соціальної ідентичності лежить насамперед належність до соціальних груп (наприклад, до нації, етнічної, релігійної, статевої, вікової, поколіннєвої або професійної групи, навчального закладу, клубу за інтересами, спортивної команди, віртуальної соціальної мережі). Культурна ідентичність (ідентичність, пов'язана з членством у культурних групах) є особливим різновидом соціальної ідентичності, якій Рамка приділяє ключову увагу.

«Культура» – це термін, який важко визначити, значною мірою через те, що культурні групи завжди відзначаються внутрішньою гетерогенністю та охоплюють низку різноманітних практик і норм, які часто стають предметом суперечок, змінюються з часом і втілюються окремими особами по-своєму. При цьому в будь-якій культурі можна виокремити три основні аспекти: матеріальні ресурси, що їх використовують члени групи (наприклад, інструменти, продукти харчування, одяг), спільні для групи соціальні ресурси (наприклад, мова, релігія, правила соціальної поведінки) та суб'єктивні ресурси, що їх використовують окремі члени груп (наприклад, цінності, ставлення, переконання та практики, які зазвичай служать членам групи як система координат для розуміння світу та свого місця в ньому). Культура групи – це складне поняття, що поєднує в собі всі три аспекти, а саме: мережу матеріальних, соціальних і суб'єктивних ресурсів. Загальний набір ресурсів поширюється на всю групу, але кожен окремий її представник засвоює та використовує лише певну підмножину загального набору потенційно доступних культурних ресурсів.

Таке визначення «культури» передбачає, що групи будь-якого розміру можуть мати свою відмінну культуру. Серед таких груп – народи, етнічні та релігійні групи, міста, мікрорайони, професійні організації, групи за статевою орієнтацією, групи людей із обмеженими можливостями, поколіннєві групи, родини тощо. Тому всі люди одночасно належать і ототожнюють себе з багатьма різними групами та культурами, що з ними пов'язані.

Як правило, у культурних групах існує значна варіабельність, оскільки окремі члени та підгрупи можуть ставити під сумнів або заперечувати ресурси, що сприймаються як пов'язані з членством у групі. Крім того, навіть межі самої групи, а також те, хто вважається і хто не вважається її членом, різні члени групи можуть ставити під сумнів – межі культурних груп часто дуже нечіткі.

Ця внутрішня мінливість і суперечливість культур деякою мірою є наслідком того, що всі люди належать до багатьох груп і культур, але в кожного цей набір культур свій. Тому ставлення людини до будь-якої культури принаймні частково залежить від поглядів, присутніх в інших культурах, до яких ця особа також належить. Іншими словами, культурні зв'язки перетинаються таким чином, що кожна людина займає унікальне культурне становище. Крім того, значення та почуття, які люди прив'язують до певних культур, персоналізовані під впливом особистої життєвої історії, досвіду та особистості.

Культурні належності змінні й динамічні; суб'єктивний прояв соціальної та культурної ідентичності змінюється залежно від ситуацій, в які потрапляє людина, при чому різні належності – або різні кластери належностей, що перетинаються, – проявляються залежно від конкретного соціального контексту. Коливання в проявленості культурних належностей та ідентичностей також пов'язані зі зміною інтересів, потреб, цілей та очікувань людини, яка потрапляє в нові ситуації та в нові часи. Крім того, всі групи разом із їхніми культурами є динамічними і змінюються в часі внаслідок політичних, економічних та історичних подій і явищ, а також в результаті взаємодії з іншими групами та під впливом їхніх культур. Вони також змінюються в часі через те, що їхні учасники кидають виклик сенсам, нормам, цінностям і практикам групи.

Описане вище основне поняття культури використовувалося при розробці Рамки, і з нього випливають певні наслідки для поняття «міжкультурний». Якщо ми всі належимо до різних культур, але в кожного з нас набір цих культур різних, то кожна ситуація міжособистісної взаємодії потенційно є міжкультурною. Знайомлячись з іншими, ми часто сприймаємо їх як людей із певними фізичними, соціальними та психологічними ознаками, що допомагають відрізнити їх від інших та унікально ідентифікувати. Подекуди буває інакше: ми сприймаємо людину згідно з її культурною належністю. Коли це відбувається, ми зараховуємо її до однієї групи з тими, хто поділяє таку належність. Є кілька факторів, які спонукають нас переключитися з особистості та міжособистісного сприйняття на міжкультурне. До них, серед іншого, належать: наявність помітної культурної символіки або практик, які активізують певну культурну категорію з уявлень того, хто сприймає; часте звернення до культурних категорій для представлення одних людей, у результаті чого ці категорії швидше активізуються при взаємодії з іншими; корисність культурної категорії для розуміння, чому інша людина поводить ся так, а не інакше.

Отже, міжкультурна ситуація виникає, коли індивід сприймає іншу особу (або групу людей) як культурно відмінну від себе. Коли інша людина сприймається не стільки як окрема особа, а як член певної соціальної групи та представник її культури, то й ставляться до неї як до члена цієї культурної групи, а не лише як до особи. Міжкультурні ситуації можуть спостерігатися між людьми з різних країн, різних регіональних, мовних, етнічних або релігійних груп, або ж посеред людей, відмінності між якими визначаються способом життя, статтю, віком чи поколінням, соціальним класом, освітою, родом занять, рівнем дотримання релігійних практик, статевою орієнтацією тощо. З цього погляду «міжкультурний діалог» може бути визначений як відкритий обмін думками на основі взаєморозуміння та поваги між окремими особами або групами, які сприймають один одного як таких, що мають різні культурні належності.

Міжкультурний діалог сприяє конструктивній взаємодії, незважаючи на сприйняття культурних відмінностей. Він послаблює нетерпимість, упередження та стереотипи, підвищує згуртованість демократичних суспільств і допомагає вирішувати конфлікти. Проте процес міжкультурного діалогу може виявитися складним. Особливо це стосується ситуацій, коли учасники взаємодії сприймають одне одного як представників культур із ворожими стосунками (наприклад, внаслідок збройного конфлікту, що відбувся в минулому чи триває досі), або коли учасник вважає, що його культурна група зазнала значної шкоди (наприклад, жорстокої дискримінації, матеріальної експлуатації чи геноциду) від іншої групи, до якої він відносить співрозмовника. За таких обставин міжкультурний діалог може виявитися надзвичайно складним, вимагати високого рівня міжкультурної компетентності, а також неабиякої емоційної та соціальної чутливості, цілеспрямованості, витривалості та сміливості.

Підсумовуючи, можна сказати, що в розумінні Рамки культури є гетерогенними, динамічними, їх ставлять під сумнів учасники, вони постійно змінюються, а культурні належності людини складні й різноманітні. Рамка також передбачає, що ситуації міжкультурної взаємодії виникають через сприйняття того, що між людьми існують культурні відмінності. З цієї причини в моделі компетентностей,

викладеній у Рамці, часто говориться про «людей, які сприймаються як особи з іншою культурною належністю» (а не, наприклад, про «людей з інших культур»). А «міжкультурний діалог» тлумачиться як відкритий обмін думками між окремими особами або групами, які сприймають себе як такі, що мають різну культурну належність.

Поняття «компетентності» та «кластерів компетентностей»

Ще одне важливе поняття, що лежить в основі Рамки, – це компетентність. Термін «компетентність» може використовуватися по-різному. По-перше, у буденному розумінні – як синонім «здатності загалом», по-друге, в більш технічному розумінні, характерному професійній освіті та підготовці, по-третє, на позначення здатності відповідати складним вимогам у певному контексті. Для цілей Рамки термін «компетентність» визначається як здатність мобілізувати та застосувати відповідні цінності, ставлення, уміння, знання та/ або розуміння, щоб належним чином ефективно реагувати на вимоги, виклики та можливості, що виникають у певному середовищі.

Одним із таких середовищ є демократичні ситуації. Отже, «демократична компетентність» – це здатність мобілізувати та застосувати відповідні психологічні ресурси (а саме цінності, ставлення, уміння, знання та/ або розуміння), щоб належним чином ефективно реагувати на вимоги, виклики та можливості, які виникають у демократичних ситуаціях. Крім того, «міжкультурна компетентність» – це здатність мобілізувати та застосовувати відповідні психологічні ресурси, щоб адекватно й ефективно реагувати на вимоги, виклики та можливості, що виникають у міжкультурних ситуаціях. У випадку громадян, які живуть у культурно багатоманітних демократичних суспільствах, міжкультурна компетентність (у розумінні Рамки) є невід’ємною складовою демократичної компетентності.

Важливо зазначити, що демократичні та міжкультурні ситуації виникають не тільки у фізичному світі, але й у цифровому онлайн-просторі. Іншими словами, демократичні дискусії та дебати, а також міжкультурні зустрічі та взаємодії відбуваються не тільки шляхом особистого спілкування, у традиційних друкованих і ефірних ЗМІ, у листах, петиціях тощо, а й через комп’ютерні засоби зв’язку – наприклад, через онлайнві соціальні мережі, форуми, блоги, електронні петиції й електронну пошту. Тому Рамка стосується не лише освіти для демократичного громадянства, міжкультурної освіти та освіти в галузі прав людини, але й освіти для цифрового громадянства.

Компетентність розглядається в Рамці як динамічний процес, тому що компетентність охоплює вибір, активізацію, організацію та координацію відповідних психологічних ресурсів, які потім застосовуються у поведінці людини, що адекватно й ефективно адаптується до конкретної ситуації. Така адаптація передбачає постійний самомоніторинг результатів поведінки та ситуації. Вона також може включати модифікацію поведінки (можливо, з використанням додаткових психологічних ресурсів) у відповідь на зміни вимог ситуації. Інакше кажучи, компетентна людина динамічно мобілізує та використовує психологічні ресурси відповідно до ситуації.

Отже, згідно з викладеним вище, «компетентність» як цілісний термін складається з відбору, мобілізації, організації та застосування «компетентностей» до конкретних ситуацій у координований, адаптивний і динамічний спосіб.

Слід зазначити, що, згідно з Рамкою, компетентності охоплюють не лише вміння, знання та розуміння, а й цінності та ставлення, які вважаються необхідними для правильної та ефективної поведінки у демократичних і міжкультурних ситуаціях. Так само як уміння, знання та розуміння, цінності та ставлення – це психологічні ресурси, які можна активізувати, організувати та застосовувати у поведінці, щоб правильно й ефективно відповідати на демократичні та міжкультурні ситуації. Отож, цінності та ставлення – це також компетентності, якими може користуватися людина, – так само як уміннями, знаннями та розумінням.

Однак до множини компетентностей, визначених Рамкою, не входять безпосередньо схильності. Натомість вони закладені у визначення компетентності, яке лежить в основі всієї Рамки, опосередковано – компетентність як мобілізація і застосування компетентностей у поведінці. Якщо компетентності не мобілізуються та не застосовуються (за відсутності схильності застосувати їх у поведінці), то особу не можна вважати компетентною. Інакше кажучи, схильність до застосування своїх компетентностей у поведінці є невід’ємною частиною самого поняття компетентності: без такої схильності немає компетентності.

У реальних ситуаціях компетентності рідко мобілізуються і застосовуються по одній. Натомість компетентна поведінка неухильно передбачає активізацію та застосування цілого кластеру компетентностей. Залежно від ситуації та конкретних вимог, викликів і можливостей ситуації, а також від конкретних потреб і цілей особи у цій ситуації, активізуються і застосовуються різні компетентності. У Вставках 1-5 наведено приклади п’яти ситуацій, які вимагають динамічної й адаптивної мобілізації та застосування цілого кластеру компетентностей.

Вставка 1: Взаємодія під час міжкультурної зустрічі

На міжкультурному заході поряд опиняються двоє людей різного етнічного походження. Вони починають обговорювати етнічні та релігійні практики одне одного. Спочатку ситуація вимагає, щоб вони поставилися одне до одного з відкритістю. Також може бути необхідний контроль своїх емоцій для подолання тривожності чи невпевненості, що може виникнути під час знайомства та спілкування з людиною іншої культурної належності. Після того як діалог розпочнеться, їм також потрібно мобілізувати та використати вміння слухати, мовні та комунікативні вміння для уникнення непорозумінь, і дбати про те, щоб зміст розмови враховував комунікативні потреби та культурні норми іншої особи. Також імовірно, що знадобиться емпатія і вміння аналітично мислити для розуміння поглядів іншої людини, особливо якщо вони не зовсім очевидні у спілкуванні. Під час розмови може виявитися, що між точками зору співрозмовників існують несумісні розбіжності. Якщо це так, то слід виявити повагу до відмінності та прийняти неоднозначність, а також усвідомити відсутність чіткого розв’язання.

Вставка 2: Протистояння мові ненависті

Громадянин може вирішити зайняти принципову позицію проти мови ненависті в Інтернеті, спрямованої проти біженців або мігрантів. Причиною рішення зайняти таку позицію, ймовірно, є активізація людської гідності як фундаментальної цінності, а причиною утримування такої позиції – ставлення громадянської свідомості та відчуття відповідальності. Щоб виступити проти змісту мови ненависті, потрібно застосовувати вміння аналітично та критично мислити. Крім того, формулювання відповіді вимагає знання прав людини, а також лінгвістичних і комунікативних умінь, щоб забезпечити ефективне висловлення позиції, з належним урахуванням цільової аудиторії. Крім того, необхідно застосувати знання та розуміння цифрових медіа, щоб опублікувати відповідь і забезпечити максимальний вплив.

Вставка 3: Участь у політичних дебатах і висловлювання на підтримку власної політичної позиції

Для того, щоб ефективно брати участь у політичних дебатах і аргументовано висловлюватися на підтримку власної політичної позиції, необхідно добре знати та розуміти обговорювані політичні питання. Крім того, комунікацію необхідно адаптувати як до засобів вираження (наприклад, усного чи письмового мовлення), так і до цільової аудиторії. На додачу треба мати розуміння свободи слова та її меж, а в тих випадках, коли в комунікації беруть участь люди, які сприймаються як особи з іншою культурною належністю – розуміння культурної адекватності. Політичні дебати також вимагають умінь критикувати погляди інших людей та оцінювати аргументи, до яких вони вдаються під час дискусії. Тому політичні дебати та висловлювання на підтримку власної політичної позиції вимагають усіх перерахованих нижче компетентностей: знання та критичного розуміння політики, лінгвістичних і комунікативних умінь, знання та розуміння комунікації, знання та розуміння культурних норм, умінь аналітичного та критичного мислення, а також умінь належно адаптувати свої аргументи під час дискусії.

Вставка 4: Реакція на пропаганду насильницького екстремізму в Інтернеті

Під час серфінгу в Інтернеті людина може натрапити на пропагандистські матеріали, що мають на меті перетворити аудиторію на прибічників насильницького екстремізму. Натрапивши на такі матеріали, людина повинна мобілізувати вміння аналітичного та критичного мислення. Ці вміння дозволяють розпізнати не лише буквальне значення матеріалу, але і його пропагандистський характер, а також основні мотиви та наміри авторів матеріалу. Додатково мобілізуючи знання та критичне розуміння засобів масової інформації, людина зможе зрозуміти, що зображення та думки, закладені у пропагандистський матеріал, були спеціально підібрані та відредаговані так, щоб досягти певного впливу на глядача або читача. Оскільки зміст матеріалу закликає порушити права інших людей заради досягнення екстремістської мети, слід активізувати цінунання людської гідності та прав людини, а також поцінування мирних демократичних вирішень соціальних і політичних конфліктів. Крім того, якщо активізовано ставлення громадянської свідомості, то особа сповістить про знайдений онлайн-вміст відповідну державну установу. Таким чином опір пропаганді насильницького екстремізму та вживання відповідних заходів досягається шляхом мобілізації

та використання великої кількості компетентностей, у тому числі цінностей, ставлень, умінь, знань і критичного розуміння.

Вставка 5: Постконфліктне примирення

У зв'язку із серйозним конфліктом між двома групами, особа, яка зазнала насильства чи несправедливості під час конфлікту, може все ж таки прагнути примирення з особами, що є представниками іншої групи. Визнання того, що всі люди однаково наділені гідністю та цінністю, незалежно від того, до якої групи належать, може стати мотивацією для прагнення примиритися. Крім того, бажання примирення може бути зумовлене знанням історії конфліктів між групами та розумінням того, що прагнення помсти або відплати за події минулого призводить до нових конфліктів і продовження циклу насильства, що спричиняє нові втрати та поглиблює горе. Ключове значення відіграє вміння контролювати власні емоції, особливо, якщо у минулому в особи були сильні почуття проти супротивника. Людині, яка поставила собі за мету примирення, слід мобілізувати ставлення відкритості до колишнього супротивника, бажання більше дізнатися про представників іншої групи і готовність зустрітися з ними особисто. Якщо така зустріч відбудеться, слід мобілізувати емпатію, а також вміння комунікувати і слухати. Ці вміння, ймовірно, допоможуть виявити, як члени групи супротивника сприймають конфлікт. Емпатія також надасть можливість зрозуміти, що члени групи супротивника мають такі ж самі базові психологічні потреби – свободи від загрози та безпеки для членів своєї групи – і що конфлікт мав негативні та згубні наслідки для обох груп. Результатом цього може стати відчуття спільного горя. Необхідно також застосувати вміння аналітично та критично мислити для розуміння та деконструювання способів, у яких конфлікт був представлений з обох сторін, у тому числі негативні образи, стереотипи та пропаганду, що використовувалися для підтримки та продовження конфлікту. Рішуче та цілеспрямоване застосування цього великого кластера компетентностей може з часом дати прощення, примирення та відчуття надії щодо майбутніх відносин із іншою групою.

Приклади, наведені в цих п'яти вставках, показують, що в усіх випадках адаптивна поведінка вимагає мобілізації, комбінування та чутливого застосування складного комплексу компетентностей відповідно до конкретної ситуації. Також слід зазначити, що до цих компетентностей входять цінності, ставлення, уміння, знання та розуміння. Уявлення про те, що компетентності динамічно застосовуються не окремо, а цілими кластерами, для задоволення потреб і використання можливостей конкретних демократичних і міжкультурних ситуацій, має важливі наслідки для розробки навчальних програм, викладання та вивчення компетентностей, а також їхнього оцінювання.

Отже, Рамка розглядає демократично та міжкультурно компетентну поведінку як результат динамічного й адаптивного процесу, під час якого людина належним чином ефективно реагує на постійні зміни вимог, викликів і можливостей, які з'являються у демократичних і міжкультурних ситуаціях. Це досягається завдяки гнучкій мобілізації, комбінуванню та застосуванню різних груп психологічних ресурсів, що обираються з усього репертуару цінностей, ставлень, умінь, знань і розуміння особи.



Розділ 6

Модель компетентностей, необхідних для демократичної культури та міжкультурного діалогу

Грунтуючись на основних поняттях, Рамка пропонує всебічну концептуальну модель компетентностей, необхідних для того, щоб особи могли діяти як демократично та міжкультурно компетентні громадяни. Отож, це компетентності, на які слід орієнтуватися освітянам, щоб посилити спроможність осіб, які навчаються, бути компетентними та дієвими громадянами демократичного суспільства.

Загалом модель складається з 20 компетентностей. Ці компетентності поділяються на чотири категорії: цінності, ставлення, вміння, знання та критичне розуміння. 20 компетентностей підсумовано на Рис 1.⁶

Рис. 1: 20 компетентностей, включених до моделі



Відповідно до цієї моделі, вважається, що особа діє компетентно в демократичній культурі, якщо ефективно та належним чином відповідає на вимоги, виклики або можливості, які виникають у демократичних та міжкультурних ситуаціях, завдяки мобілізації та активізації кількох або всіх 20 компетентностей. Далі детально описано чотири категорії компетентностей та кожен компетентність зокрема.

ЦІННОСТІ

Цінності – це загальні переконання людей про бажані цілі, яких потрібно прагнути в житті. Вони мотивують і слугують дороговказами під час ухвалення рішень про те, як діяти. Вони стоять понад конкретними діями і контекстами та є нормативними, тобто визначають, як слід чинити чи що слід думати в кожній конкретній ситуації. Вони становлять стандарти та критерії для оцінювання як власних дій, так і дій інших людей; обґрунтування думок, ставлення та поведінки; вибір між альтернативами; планування поведінки; бажання впливати на інших.

6. Обґрунтування моделі та процес визначення конкретних внесених до неї компетентностей докладно описано в публікації: Рада Європи «Компетентності для культури демократії. Живемо разом як рівноправні громадяни в культурно багатоманітному демократичному суспільстві», 2018, <http://rm.coe.int/version-ukrainienne-240418/16807c886e> (оригінал англійською: Council of Europe. *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*), Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2016, www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture).

Читачі, які вже ознайомилися з наявними схемами компетентностей, можуть здивуватися, що цінності в цій моделі трактуються як окремий їх вид. Проте важливо пам'ятати, що термін «компетентність» не використовується в цьому документі в його звичному, повсякденному значенні, як синонім здатності, а застосовується в більш технічному сенсі для позначення конкретних психологічних ресурсів (ставлень, умінь, знання та розуміння), які мобілізуються та застосовуються, щоб належним чином ефективно реагувати на вимоги, виклики та можливості, що виникають у демократичних та міжкультурних ситуаціях. Цінності – це також один із таких ресурсів. Насправді, інші моделі компетентностей часто також містять цінності, але не визначають їх як цінності, відносячи їх до категорії ставлення. Натомість ця модель чітко пояснює концептуальну відмінність між цінностями та ставленнями, оскільки тільки першим властива нормативність.

Цінності необхідні в контексті концептуалізації компетентностей, які дають змогу брати участь у культурі демократії. Так відбувається тому, що без уточнення конкретних цінностей, які лежать в основі цих компетентностей, вони перестають бути демократичними компетентностями, а перетворюються на загальні політичні компетентності, які допомагають функціонувати при різних політичних режимах, зокрема й у недемократичних. Наприклад, можна бути відповідальним, впевненим у собі та політично обізнаним громадянином в умовах тоталітарної диктатури, якщо за основу своїх суджень, рішень та дій брати інший комплекс цінностей. Отже, ті цінності, які визначає модель, лежать у серці демократичних компетентностей і є невід'ємними.

Три комплекси цінностей, що мають вирішальне значення для участі в культурі демократії, описано нижче.

Повага до людської гідності та прав людини

Перший комплекс цінностей ґрунтується на загальному переконанні, що всі люди рівні, мають однакову гідність і заслуговують на однакову повагу, а отже, наділені однаковими правами та фундаментальними свободами, і поводитися з ними слід відповідно. Це переконання передбачає, що права людини є універсальними, невід'ємними та неподільними й застосовуються до всіх без винятку, що права людини забезпечують мінімальний захист, необхідний людині, аби прожити гідне життя, і що права людини є основою для свободи, рівності, справедливості та миру у світі. Цей комплекс цінностей включає:

1. Визнання того, що всім притаманна людяність і що люди мають однакову гідність незалежно від їхньої культурної належності, статусу, здатностей та обставин, у яких вони перебувають.
2. Визнання універсальності та невід'ємності прав людини.
3. Визнання того, що права людини завжди треба підтримувати, поважати та захищати.
4. Визнання того, що основні свободи слід захищати, якщо вони не підривають і не порушують прав інших людей.
5. Визнання того, що права людини є основою для спільного життя в суспільстві на умовах рівноправності, свободи, справедливості та миру у світі.

Визнання цінності культурного різноманіття

Другий комплекс цінностей ґрунтується на загальному переконанні, що належність до іншої культури, культурна багатоманітність та плюралізм думок і практик слід схвалювати, поважати та всіляко заохочувати. Це переконання передбачає, що культурна багатоманітність корисна для суспільства, що люди можуть навчитися отримувати користь від різноманіття поглядів, що культурну багатоманітність треба захищати й заохочувати до неї, що людей слід мотивувати до комунікації одне з одним незалежно від сприймання ними культурних відмінностей, а також те, що міжкультурний діалог слід використовувати для розвитку культури демократії та життя в суспільстві на умовах рівноправності.

Варто зазначити, що між повагою до прав людини та визнанням цінності культурного різноманіття потенційно можуть існувати тертя. У суспільстві, в якому права людини мають першочергову вагу, визнання цінності культурного різноманіття матиме певні обмеження. Це зумовлено необхідністю забезпечувати, поважати й захищати права та свободи інших людей. Отже, передбачається, що культурне різноманіття слід вважати цінністю, якщо це не порушує прав та свобод інших людей.

Другий комплекс цінностей охоплює:

1. Визнання того, що культурне різноманіття та плюралізм думок, світоглядів і практик корисні для суспільства й сприяють збагаченню всіх членів суспільства.
2. Визнання того, що кожна людина має право бути «іншою», обирати власні перспективи, погляди, переконання та думки.
3. Визнання того, що люди повинні поважати бачення, погляди, переконання та думки одне одного, якщо вони не спрямовані на порушення прав і свобод інших людей.
4. Визнання того, що люди повинні поважати спосіб життя та практики інших, якщо вони не порушують прав і свобод інших.
5. Визнання того, що люди повинні дослухатися і долучатися до діалогу з тими, хто є інакшим, ніж вони самі.

Визнання цінності демократії, справедливості, рівності та верховенства права

Третій комплекс цінностей ґрунтується на сукупності переконань про те, як суспільство має функціонувати та як ним керувати. А саме: всі громадяни повинні мати змогу на рівних умовах (прямо чи опосередковано через обраних представників) брати участь у процедурах стосовно ухвалення та введення в дію законів (що їх використовують для правового регулювання в суспільстві); всі громадяни мають активно долучатися до демократичних процедур, які діють у суспільстві (за певних умов та обставин це може бути й відмова від певних дій); хоча рішення повинні ухвалюватися більшістю голосів, до меншості має бути справедливе та рівне ставлення; на всіх щаблях суспільства треба дотримуватися соціальної справедливості, чесності та рівноправності; верховенство права має превалювати, щоб кожен у суспільстві поведився справедливо, чесно,

неупереджено та рівноправно відповідно до чинних законів. Третій комплекс цінностей містить:

1. Підтримку демократичних процесів та процедур (важливо усвідомлювати, що демократичні процеси можуть бути неоптимальними і що іноді може виникнути потреба їх змінювати або вдосконалювати за допомогою демократичних засобів).
2. Визнання важливості активного громадянства (слід визнати, що іноді неучасть може бути виправдана обставинами або переконаннями).
3. Визнання важливості залучення громадян до ухвалення політичних рішень.
4. Визнання потреби захищати громадянські свободи, зокрема й громадянські свободи представників меншин.
5. Сприяння мирному врегулюванню конфліктів та суперечок.
6. Відчуття соціальної справедливості й соціальної відповідальності за чесне та справедливе ставлення до всіх членів суспільства, що передбачає рівні можливості для кожного незалежно від національності, етнічної належності, раси, релігії, мови, віку, статі, ґендеру, політичних поглядів, місця народження, соціального походження, статків, обмежених можливостей, сексуальної орієнтації тощо.
7. Підтримку верховенства права та рівного, неупередженого ставлення до всіх громадян згідно із законом, що забезпечує справедливість.

СТАВЛЕННЯ

Ставлення – це загальна психологічна орієнтація, яку особа приймає щодо когось або чогось (наприклад, людини, групи, інституції, питання, події, символу). Ставлення зазвичай складаються з чотирьох компонентів: переконання або думки, емоції або почуття, оцінки (позитивної чи негативної) та схильності певним чином поводитися щодо цього об'єкта.

Нижче описано шість ставлень, що важливі для культури демократії.

Відкритість до інших культур, переконань і світогляду інших людей

Відкритість – це ставлення до людей, які мають іншу культурну належність або відрізняються світоглядом, переконаннями, цінностями та практиками. Відкритість до культурної інакшості має відрізнятися від інтересу до колекціонування «екзотичного» досвіду заради власної втіхи та користі.

Відкритість охоплює:

1. Чутливість до культурної багатоманітності, світогляду, переконань, цінностей та практик, що відрізняються від власних.
2. Цікавість та інтерес до відкриття і вивчення інших культурних орієнтацій, іншої культурної належності та інших світоглядів, переконань, цінностей та практик.

3. Готовність стримувати судження та недовіру до світогляду інших людей, їхніх переконань, цінностей, практик, а також готовність ставити під сумнів «природність» власного світогляду, переконань, цінностей та практик.
4. Емоційна налаштованість на взаємодію з людьми, що сприймаються як інакші.
5. Готовність шукати або використовувати можливості долучитися, співпрацювати та взаємодіяти на рівних умовах із тими, хто має іншу культурну належність.

Повага

Повага – це ставлення до когось або до чогось (наприклад, до людини, переконання, символу, принципу, практики), коли об'єкт такого ставлення вважається певною мірою важливим, вартісним або цінним, і це викликає позитивне ставлення та поцінування⁷. Залежно від характеру об'єкта, до якого ставляться з повагою, повага може набувати різних форм (порівняйте повагу до шкільних правил, повагу до мудрості старших і повагу до природи).

Один із різновидів поваги, що особливо важливий у контексті демократичної культури, – це повага до інших людей, які сприймаються як особи з іншою культурною належністю або іншими переконаннями, думками та практиками. Така повага не вимагає погодження, прийняття або навернення до того, до чого ставляться з повагою. Натомість це ставлення передбачає позитивне розуміння гідності та прав іншої людини (що вільна мати відмінну належність, переконання, думки та практики), водночас усвідомлюючи розбіжності, які існують між тим, хто поважає, та тим, кого поважають. Повага потрібна як для демократичної взаємодії, так і для міжкультурного діалогу з іншими. Проте повага повинна мати певні обмеження – наприклад, не слід ставитися з повагою до переконань, думок, способу життя або практик, які підривають або порушують гідність, права людини та свободи інших людей⁸.

Повага краще передає необхідне для культури демократії ставлення, ніж толерантність. Толерантність в деяких контекстах означає, що людина просто через силу терпить, змиралася з відмінностями й виробляє зверхнє ставлення до чогось, що насправді не зносить. Толерантність також інколи тлумачать як вияв влади осіб, які дозволяють існування розбіжностей, просто змирившись із ними, і це, своєю чергою, ще більше посилює їхню позицію та авторитет. Повага – це менш двозначне поняття. Вона ґрунтується на визнанні гідності, прав і свобод іншого та на рівноправних відносинах.

7. Зверніть увагу, що зв'язок поваги з цінностями двоякий: цінність може бути об'єктом поваги (тобто певну цінність можна поважати), а може бути підґрунтям для неї (наприклад, можна поважати когось, хто сповідує певну цінність на практиці, або щось, що є втіленням цієї цінності).
8. З перспективи філософії прав людини, слід завжди поважати право на свободу переконань інших осіб, але повага не розповсюджується на переконання, які підважують людську гідність, права людини та фундаментальні свободи інших. Коли йдеться про такі переконання, зміст яких не можна поважати, то обмеженню має підлягати не право мати переконання, а право їх маніфестувати, якщо такі обмеження необхідні з огляду на безпеку громадян, захист громадського порядку або захисту прав та свобод інших людей (див. ст. 9 Європейської конвенції з прав людини: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf).

Повага передбачає:

1. позитивне ставлення до когось або до чогось, що базується на судженні про те, що цей хтось або щось має вагу та цінність;
2. позитивне ставлення та повагу до інших людей як рівноправних, незалежно від культурної належності, переконань, думок, способу життя та практик;
3. позитивне ставлення до переконань, думок, способу життя та практик, яких дотримуються інші люди, якщо вони не підривають і не порушують гідність, права людини або свободи інших людей.

Громадянська свідомість

Громадянська свідомість – це ставлення до інших людей, окрім власних друзів або родичів. Вона передбачає відчуття належності до групи або спільноти, свідомого ставлення до інших людей, що входять до групи, усвідомлення наслідків своїх дій для цих людей, солідарність із іншими членами та відчуття громадянського обов'язку щодо групи. Групи чи спільноти, стосовно яких може бути виражена громадянська свідомість, – це люди, які живуть у межах певної географічної місцевості (району, селища або міста, країни, групи країн – наприклад, Європи чи Африки або навіть світу в цілому, коли йдеться про «глобальну спільноту»), етнічні, релігійні, групи за інтересами та будь-які інші соціальні або культурні угруповання, до яких особа відчуває належність. Кожна людина належить до кількох груп, і громадянське ставлення може стосуватися будь-якої їхньої кількості. Громадянська свідомість передбачає:

1. Почуття належності до спільноти та ідентифікація себе з нею.
2. Усвідомлення інтересів і потреб інших людей у спільноті, взаємозалежності між цими людьми та наслідків своїх дій для інших.
3. Почуття солідарності з іншими людьми в громаді, зокрема готовність співпрацювати, стурбованість їхніми правами та добробутом, готовність захищати тих, хто може бути позбавлений прав у громаді.
4. Зацікавленість та уважність до справ і клопотів громади.
5. Почуття громадянського обов'язку, готовність активно сприяти громадському життю та брати участь у вирішенні проблемних питань, які хвилюють громаду, працювати для її добра, готовність до діалогу з іншими членами громади незалежно від їхньої культурної належності.
6. Згоду виконувати, наскільки це можливо, обов'язки та бути відповідальним відповідно до ролі або посади людини у громаді.
7. Почуття підзвітності перед іншими людьми в межах громади і визнання того, що кожен відповідає перед іншими за свої рішення та дії.

Відповідальність

Термін «відповідальність» має багато значень. Коли ми говоримо про культуру демократії, то два значення мають особливу вагу; це – відповідальність, яку має особа у певній соціальній ролі, й моральна відповідальність. Перше стосується одного з аспектів громадянської свідомості (див. вище, пункт б). Тут ми розглянемо друге значення. Моральна відповідальність – це ставлення до власних дій. Вона виникає, коли людина зобов'язана діяти певним чином і заслуговує на схвалення

чи осуд залежно від того, як вона вчинила. Оцінювати діяльність людини можна лише за таких необхідних умов: якщо вона здатна критично осмислити свої дії, може формувати наміри про те, як діяти, і діяти обраним чином (отже, якщо брак ресурсів або відповідних умов не дає людині здійснити заплановане, неправильно її звинувачувати чи хвалити). Відповідальність передбачає сміливість, адже людині, яка зайняла принципову позицію, можливо, доведеться діяти самостійно, суперечити нормам громади або кидати виклик колективним рішенням, які вона трактує як неправильні. Таким чином, іноді може спостерігатися суперечність між громадянською свідомістю (що тлумачиться як солідарність з іншими людьми та лояльність до них) та моральною відповідальністю. Отже, відповідальність за власні дії передбачає:

1. Вироблення рефлексивного і вдумливого підходу до власних дій та їхніх можливих наслідків.
2. Визначення обов'язків, зобов'язань і того, як людина має поводитися в конкретній ситуації, спираючись на цінності або їхній комплект⁹.
3. Прийняття рішення вживати заходи (в деяких випадках це може означати утриматися від дій), зважаючи на обставини.
4. Вживати заходи (або утримуватися від них) як самостійна особа.
5. Готовність бути відповідальним за характер або наслідки прийнятих рішень та дій.
6. Готовність критично себе оцінити.
7. Готовність діяти сміливо в разі потреби.

Впевненість у собі

Впевненість у собі – це ставлення до самого себе. Воно ґрунтується на позитивному переконанні у своїй здатності діяти так, щоб досягнути поставлених цілей, розуміти проблеми, обирати відповідні методи для вирішення завдань та успішно долати нові перешкоди, впливати на те, що відбувається, і змінювати світ на краще. Отже, впевненість у собі пов'язана з почуттям впевненості у власних силах. Невпевненість у собі може стати на заваді відповідній для демократичного та міжкультурного середовища поведінці, навіть якщо людина добре володіє потрібними вміннями. А надмірна впевненість у собі може призвести до розчарування та фрустрації. Оптимальною є відносно висока впевненість у собі, поєднана з реалістично визначеним рівнем здатностей. Це заохочує людей долати нові перешкоди та діяти у проблемних ситуаціях. Отже, впевненість у собі передбачає:

1. Віру у власну здатність розуміти проблемні питання, робити судження та обирати необхідні методи виконання завдань.

9. Відтак, активізація відповідального ставлення у демократичних та міжкультурних ситуаціях вимагає одночасної активізації одного чи кількох комплектів цінностей, описаних у цій моделі (тобто поваги до людської гідності та прав людини, визнання цінності культурного різноманіття або визнання цінності демократії, справедливості, рівності та верховенства права). Без одночасної активізації одного чи кількох із цих комплектів, відповідальність не буде демократичною компетентністю, а просто більш загальною політичною компетентністю (див. вступний текст про цінності вище).

2. Віру у власну здатність організувати та реалізувати діяльність, необхідну для досягнення певних цілей, і долати перешкоди, що можуть виникнути.
3. Впевненість у здатності долати нові виклики.
4. Впевнене включення до демократичних процесів та діяльності, які особа вважає необхідними для досягнення демократичних цілей (зокрема, кидати виклики тим, хто при владі, і притягати їх до відповідальності, якщо їхні рішення вважаються нечесними або несправедливими).
5. Впевненість щодо вступу у міжкультурний діалог з тими, хто має іншу культурну належність.

Прийняття невизначеності та неоднозначності

Прийняття невизначеності та неоднозначності – це ставлення до об'єктів, подій і ситуацій, що сприймаються як невизначені та підлягають різним суперечливим або несумісним тлумаченням. Люди з високим рівнем прийняття невизначеності та неоднозначності, позитивно оцінюють ці об'єкти, події та ситуації, без спротиву сприймають притаманний їм брак чіткості та зрозумілості, готові визнати, що погляди інших людей можуть бути настільки ж адекватними, як і їхнє бачення. Вони вміють конструктивно приймати невизначеність та неоднозначність. Отже, термін «толерантність» слід розуміти в позитивному сенсі, тобто як прийняття невизначеності та неоднозначності (а не в негативному сенсі, що означає змиритися й терпіти невизначеність, неоднозначність). Люди з низьким рівнем прийняття невизначеності та неоднозначності мають єдиний погляд на невизначені ситуації та проблеми, а також бачать світ у наперед визначених і негнучких категоріях. Отже, у цьому контексті прийняття невизначеності та неоднозначності передбачає:

1. Визнання та усвідомлення того, що може бути багато поглядів на будь-яку конкретну ситуацію чи проблему, багато тлумачень.
2. Визнання та усвідомлення того, що власна думка може бути не кращою за погляди інших людей.
3. Прийняття складності, суперечностей та відсутності чіткості.
4. Готовність виконувати завдання навіть тоді, коли доступна неповна або обмежена інформація.
5. Готовність приймати невизначеність і долати її конструктивно.

ВМІННЯ

Вміння – це здатність виконувати складну, добре організовану мисленнєву діяльність або поведінку для досягнення певного результату або мети.

Загалом визначено вісім комплексів умінь, важливих для культури демократії.

Уміння самостійно вчитися

Уміння самостійно вчитися необхідні людині для того, щоб здійснити, організувати та оцінити власне навчання відповідно до своїх потреб, самостійно та

саморегульовано, без підказки інших. Уміння самостійно вчитися важливі для культури демократії, оскільки вони дають людям змогу самостійно вчитися вирішувати політичні, громадські та культурні проблеми, використовуючи численні джерела (далекі й близькі), не покладаючись на найближче оточення й не очікуючи інформації про це. Уміння самостійно вчитися охоплює:

1. Визначення власних навчальних потреб. Ці потреби можуть виникати через прогалини в знаннях та розумінні, через відсутність навичок або недостатнє володіння ними, через труднощі, що виникли внаслідок поточних поглядів або цінностей.
2. Визначення, розміщення та доступ до можливих джерел інформації, консультацій або вказівок, необхідних для задоволення цих потреб. Такими джерелами можуть бути особистий досвід, дискусії, взаємодія та обговорення з іншими людьми, зустрічі з людьми, які мають іншу культурну належність та переконання, власні думки та світогляд, а також візуальні, друковані, теле- та цифрові медіа-ресурси.
3. Судження про достовірність різних джерел інформації, порад і вказівок, оцінювання їх з погляду можливих упереджень та перекручень, вибір найоптимальніших джерел з-поміж усіх можливих.
4. Опрацювання та вивчення інформації з використанням найдоцільніших навчальних стратегій і технологій або прийняття та дотримання рекомендацій і порад із найдостовірніших джерел із внесенням коректив до власних знань, розуміння, вмінь, ставлень та цінностей.
5. Роздуми про вже вивчене та про досягнутий прогрес, оцінювання застосованих навчальних стратегій, формулювання висновків щодо подальшого навчання і його нових стратегій, які можуть знадобитися.

Аналітичне та критичне мислення

Аналітичне та критичне мислення складається з комплексу взаємопов'язаних умінь. Аналітичне та критичне мислення необхідні для систематичного та логічного аналізу різних матеріалів, таких як текст, аргументи, інтерпретації, проблеми, події, досвід. Ця група об'єднує такі вміння:

1. Систематично ділити аналізований матеріал на окремі елементи та логічно організувати їх.
2. Вивчати та тлумачити значення кожного елемента, бажано порівнюючи та взаємопов'язуючи їх відповідно до того, що вже відомо, а також визначаючи подібності та розбіжності.
3. Вивчати ці елементи відповідно до взаємозв'язків, у яких вони перебувають, і визначати залежності між ними (логічні, повсякденні, тимчасові тощо).
4. Виявляти будь-які розбіжності та суперечності між елементами.
5. Визначати можливі альтернативні значення та зв'язки між окремими елементами, створювати нові елементи, здійснювати систематичну заміну елементів, щоб зрозуміти ефект, який це може мати на цілу модель, і синтезувати елементи в різні способи. Інаше кажучи, уявляти та вивчати нові можливості й альтернативи.

6. Підсумовувати результати аналізу в організований, цілісний спосіб для формулювання логічних та ґрунтовних висновків.

Критичне мислення складається з умінь оцінювати та робити судження про будь-які матеріали. Вони охоплюють такі здатності та вміння:

1. Оцінювати на основі внутрішньої послідовності й узгодженості з наявними доказами та досвідом.
2. Доходити висновку про те, чи матеріали, які аналізуються, актуальні, чіткі, прийнятні, надійні, доцільні, корисні та/або переконливі.
3. Розуміти й оцінювати наявні думки, припущення та текстуальні чи комунікативні конвенції, на яких ґрунтується матеріал.
4. Не лише розуміти буквальний зміст матеріалів, а й усвідомлювати їхнє ширше призначення, що містить основні мотиви, наміри та плани тих, хто їх створив (у випадку політичної комунікації – це здатність ідентифікувати пропаганду й деконструювати основні мотиви, наміри та цілі тих, хто здійснює таку пропаганду).
5. Усвідомлювати місце матеріалів в історичному контексті, у якому їх було створено, щоб оцінити їх.
6. Створювати та розробляти альтернативні варіанти можливостей і рішень проблем.
7. Зважувати плюси й мінуси доступних варіантів. Це можуть бути аналіз витрат і вигод (включаючи як короткотермінову, так і довготермінову перспективу), аналіз ресурсів (оцінювання доступності ресурсів, необхідних для втілення кожної з можливостей), аналіз ризиків (розуміння та оцінювання ризиків, що співвідносяться з кожною можливістю, а також способів їх уникнення).
8. Зіставляти результати оцінювання в організований та цілісний спосіб, щоб сформулювати логічні і стійкі аргументи «за» або «проти» щодо якогось трактування, висновку чи певної діяльності, які базуватимуться на чітких, конкретизованих критеріях, принципах і цінностях, та/або переконливого обґрунтування.
9. Визнавати можливий вплив на оцінку власних припущень і передумов, усвідомлювати, що власні переконання та судження завжди залежать від культурної належності та індивідуального бачення.

Ефективне аналітичне мислення передбачає критичне мислення (тобто оцінювання аналізованих матеріалів), а ефективне критичне мислення передбачає аналітичне мислення (наприклад, знаходження відмінностей та усвідомлення подібностей). Тому вміння аналітично та критично мислити за своєю суттю взаємопов'язані.

Вміння слухати та спостерігати

Вміння слухати та спостерігати необхідні для того, аби розуміти, що кажуть люди, а також щоб вчитися, спостерігаючи поведінку інших. Аби розуміти, що кажуть інші люди, потрібно вміти активно слухати, звертаючи увагу не тільки на те, що було сказано, а й на те, як це було сказано (тон, висота звуку, сила й темп голосу), а також на мову тіла, зокрема на погляд, вираз обличчя, жести. Спостереження

за іншими людьми може стати важливим джерелом інформації про поведінку, доречно та ефективно за різних культурних обставин і у різних середовищах, а також допомогти зрозуміти цю поведінку через зберігання інформації про неї й можливості відтворення в подібних ситуаціях. Отже, вміння слухати та спостерігати містить:

1. Розуміння не тільки того, що було сказано, а й того, як це було сказано, мови тіла співрозмовника.
2. Розуміння можливих суперечностей між вербальними та невербальними повідомленнями.
3. Розуміння тонкощів сказаного і того, що може бути сказано лише частково або про що, можливо, й зовсім не йшлося в розмові.
4. Розуміння зв'язку між тим, що було сказано, і соціальним контекстом, у якому це було сказано.
5. Уважність до поведінки інших людей та зберігання інформації про таку поведінку, зокрема про поведінку людей, які мають іншу культурну належність.
6. Особливу увагу до подібностей та відмінностей у реакціях людей на ту саму ситуацію, зокрема тих, хто має іншу культурну належність.

Емпатія

Емпатія – це комплекс умінь, необхідних для розуміння інших людей та співвіднесення їхніх думок, переконань і почуттів, а також потреба побачити світ очима інших людей. Емпатія передбачає здатність вийти за межі власної психологічної рамки (наприклад, відсторонитися від власного бачення) та уявити, усвідомити і зрозуміти психологічну схему та бачення іншої людини. Це вміння є основою для уявлення про культурну належність, світогляд, переконання, інтереси, емоції, бажання та потреби інших людей. Є кілька видів емпатії:

1. Когнітивна перспективна – здатність сприймати і розуміти думки та переконання інших людей.
2. Афективна перспективна – здатність сприймати і розуміти емоції, почуття та потреби інших людей.
3. Симпатія, або так звана співчутлива емпатія чи емпатійна турбота, – здатність співчувати іншим людям, виявляти стурбованість, що ґрунтується на розумінні їхнього когнітивного чи афективного стану або матеріального становища та обставин¹⁰.

Гнучкість та адаптивність

Гнучкість та адаптивність необхідні для того, щоб пристосувати думки, почуття та поведінку до принципово нових умов і ситуацій, аби людина змогла ефективно та належним чином відповідати на виклики, вимоги і можливості. Гнучкість та адаптивність дають змогу позитивно реагувати на новизну та зміни, на соціальні й культурні очікування інших людей, на стилі спілкування та поведінку. Вони також допомагають адаптувати свої шаблони мислення, почуття та поведінку у відповідь на нові можливості, що з'являються в різних ситуаціях, досвід, непередбачувані

зустрічі та інформацію. Гнучкість та адаптивність, визначені в такий спосіб, мають відрізнятися від безпринципної або опортуністської поведінки заради особистої користі або вигоди. Їх також слід відрізняти від вимушеної адаптації¹¹. Отже, гнучкість та адаптивність охоплюють:

1. Пристосування свого звичного способу мислення до змінених обставин або тимчасовий перехід від власної до іншої пізнавальної перспективи у відповідь на культурні сигнали.
2. Переосмислення власної думки у світлі нових доказів та/ або раціональних аргументів.
3. Контроль за власними емоціями і почуттями та їх регулювання, щоб сприяти більш ефективному й відповідному спілкуванню та співпраці з іншими людьми.
4. Долання почуття тривоги, стурбованості та невпевненості під час зустрічі й взаємодії з людьми, що мають іншу культурну належність.
5. Регулювання та зменшення негативних почуттів до членів інших груп, із якими група, до якої належить людина, свого часу перебувала в конфлікті.
6. Коригування своєї поведінки відповідно до соціально прийнятних у культурному середовищі норм.
7. Адапування до різних стилів спілкування та поведінки, а також перехід на відповідні стилі, щоб уникнути порушення культурних норм інших людей та комунікувати з ними за допомогою зрозумілих їм засобів.

Мовні, комунікативні вміння та багатомовність¹²

Мовні, комунікативні вміння та багатомовність необхідні для ефективної та належної комунікації з іншими людьми. Крім іншого¹³, вони передбачають:

1. Здатність чітко висловлюватися в різних ситуаціях: висловлювати власні переконання, думки, пояснювати й розтлумачувати ідеї, інтереси та потреби, обстоювати позицію, заохочувати, обґрунтовувати, дискутувати, дебатовати, переконувати та вести переговори.

10. Емпатію в цій моделі визначено як уміння. Термін «емпатія» звичайно використовують у повсякденному мовленні в багатьох значеннях. Наприклад, коли людина відчуває такі самі емоції, що й інша (феномен «емоційне зараження», коли людина «схоплює» та поділяє радість, паніку, страх тощо). Інколи терміном «емпатія» визначають емоційну прив'язаність або ідентифікацію себе з іншим (наприклад, «я мав сильну емпатію до головного героя цього роману»), а інколи співчуття або стурбованість за іншу людину як результат симпатії до неї (наприклад, «я відчуваю до тебе емпатію через твоє теперішнє становище»). Термін «емпатія» також часом використовують для того, щоб охарактеризувати численні взаємопов'язані реакції однієї людини на іншу, серед яких когнітивне та емоційне залучення, емоційний зв'язок з іншими. У цій моделі цей термін ужито в більш специфічному значенні. Емпатія трактується як комплекс умінь та навичок, необхідних для того, щоб зрозуміти думки, переконання та почуття інших людей, тобто як комплекс найнеобхідніших для участі в культурі демократії умінь. Таке визначення не має на меті заперечити можливу одночасну мобілізацію та використання емпатії, відкритості, поваги тощо як частини компетентностей у визначених ситуаціях.

11. Наприклад, із насильною асиміляцією культурних меншин у культуру більшості миритися не можна. Кожна людина має фундаментальне право обирати культурну належність, переконання та життєвий устрій (див. виноску 8).

2. Здатність відповідати комукаційним вимогам, що виникають у міжкультурних ситуаціях, користуючись не однією, а кількома мовами або спільною мовою.
3. Здатність висловлюватися впевнено, без агресії навіть у несприятливих ситуаціях, що виникають у зв'язку з нерівномірним розподілом сил і повноважень, а також висловлювати принципову незгоду з іншою особою у спосіб, за якого відчуватиметься повага до її гідності.
4. Здатність визначати різні форми висловлювання думок і різні комунікаційні умовності (вербальні та невербальні) під час спілкування в різних соціальних групах та з представниками різних культур.
5. Здатність налаштовувати та змінювати свою комунікативну поведінку, тобто використовувати комунікаційні прийоми (вербальні та невербальні), які співрозмовник може зрозуміти відповідно до культурних обставин, що превалюють.
6. Здатність коректно ставити запитання, коли незрозумілі висловлювання іншої людини або коли спостерігаємо невідповідність між вербальними та невербальними повідомленнями.
7. Здатність долати непорозуміння в спілкуванні, наприклад, через прохання повторити чи переформулювати, переглянути або спростити незрозумілу фразу.
8. Здатність діяти як мовний посередник під час міжкультурного обміну, вміти перекладати, тлумачити, пояснювати, тобто допомагати людям зрозуміти та оцінити особливості тих, хто має іншу культуру належність.

Уміння співпрацювати

Уміння співпрацювати необхідне для успішної участі у спільній діяльності, спільному виконанні завдань та організації заходів. Цей комплекс об'єднує такі вміння:

1. Висловлювати думки перед групою та заохочувати інших її членів висловлювати свої погляди.
2. Вибудовувати консенсус та досягати компромісу в групі.
3. Здійснювати добре скоординовані спільні заходи в групі.
4. Виявляти та ставити цілі в групі.

12. Термін «мова» вжито в цьому документі на позначення всіх мовних систем, які характеризуються як мови або є варіантами визнаних мов безвідносно до їх модальності. Це передбачає усну та письмову форму вираження мови. Терміни «вербальна комунікація» та «невербальна комунікація» в цьому контексті означають «комунікацію за посередництвом мови» та відповідно «комунікацію за посередництвом іншої мови».

13. Найперше ефективна комунікація потребує мовних умінь (щоб висловити та зрозуміти усні й письмові висловлювання), соціолінгвістичних умінь (щоб зрозуміти акцент, діалект, регістр мовлення, мовні маркери соціальних відносин між мовцями) та дискурсивних умінь (конструювання довгого, цілісного тексту, використання усного дискурсу та письмових текстів заради досягнення конкретних комунікаційних цілей). Однак це загальні вміння (як і грамотність (письменність) чи математична грамотність), тож вони не входять до моделі. Читачі, яких це цікавить, можуть знайти їхній детальний опис у «Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти» Ради Європи (2001).

5. Досягати цілей у групі та адаптувати власну поведінку задля їх досягнення.
6. Цінувати таланти та переваги членів групи, допомагати іншим розвиватися в тих сферах, які вони бажають покращити.
7. Заохочувати і мотивувати членів групи співпрацювати та допомагати одне одному заради досягнення спільних цілей.
8. Допомагати іншим у їхній роботі, якщо це необхідно.
9. Обмінюватися корисними знаннями, досвідом та експертною оцінкою з групою та заохочувати до цього інших.
10. Визнавати наявність конфліктів, що виникають у групі, зокрема виявляти емоційні ознаки визрівання конфлікту в самому собі та в інших, а також відповідно реагувати на конфліктні ситуації, використовуючи мирні засоби та діалог.

Уміння вирішувати конфлікти

Уміння вирішувати конфлікти – це вміння виявляти конфлікти й керувати ними та мирно їх долати. Комплекс містить такі вміння:

1. Зменшувати агресію та негатив або запобігати їм, створювати нейтральне середовище, у якому люди могли б вільно висловлювати свої думки та стурбованість, не боячись бути покараними.
2. Заохочувати та посилювати сприйнятливість, взаєморозуміння та довіру між сторонами конфлікту.
3. Визнавати відмінності в силі та/або статусі сторін конфлікту, а також вживати заходів для зменшення можливого впливу на комунікацію між сторонами.
4. Ефективно регулювати та управляти емоціями: інтерпретувати власні емоції та мотиваційні стани, а також емоції інших людей, протистояти емоційному стресу, тривозі та почуттю небезпеки як у собі, так і в інших.
5. Прислухатися до сторін конфлікту, розуміти їхні позиції.
6. Підсумовувати різні погляди, які мають сторони конфлікту.
7. Протидіяти некоректному сприйняттю сторонами конфлікту.
8. Усвідомлювати потребу в мовчанні, перемир'ї або бездіяльності, щоб сторони конфлікту змогли обдумати ситуацію з позиції іншої сторони.
9. Визначати, аналізувати, контекстуалізувати причини та інші аспекти конфлікту.
10. Напрацьовувати спільні принципи, на яких може ґрунтуватися згода між сторонами конфлікту, шукати варіанти вирішення конфлікту, а також компроміси та рішення.
11. Допомагати іншим вирішити конфлікт, пояснюючи можливі варіанти.
12. Допомагати сторонам конфлікту знайти оптимальний та найбільш прийнятний варіант його вирішення.

ЗНАННЯ ТА КРИТИЧНЕ РОЗУМІННЯ

Знання – це масив інформації, яким володіє людина, у той час як розуміння – усвідомлення смислів. Термін «критичне розуміння» у цьому контексті вжито для того, щоб підкреслити необхідність усвідомлення та оцінювання значень у контексті демократичних процесів та міжкультурного діалогу, щоб стимулювати роздуми та критичне оцінювання того, що було зрозумілим і розтлумаченим (на противагу автоматичному, звичному, нерелективному тлумаченню).

Різні форми знання та критичного розуміння, необхідні для культури демократії, можна поділити на три групи.

Знання та критичне розуміння самого себе

Знання та критичне розуміння самого себе життєво необхідні для того, щоб ефективно та належним чином брати участь у культурі демократії. Це охоплює:

1. Знання та критичне розуміння власної культурної належності.
2. Знання та критичне розуміння власного бачення світу, його когнітивних, емоційних, мотиваційних аспектів та упереджень.
3. Знання та критичне розуміння припущень і передумов, що лежать в основі бачення світу.
4. Розуміння, як світогляд, припущення та судження людини залежать від культурної належності та особистого досвіду і, своєю чергою, впливають на сприйняття, судження та реакції інших людей.
5. Усвідомлення власних емоцій, почуттів та мотивації, зокрема в контексті спілкування та співпраці з іншими людьми.
6. Знання та розуміння меж власної компетентності.

Знання та критичне розуміння мови й особливостей спілкування

Знання та критичне розуміння мови й особливостей спілкування має багато аспектів, включно з:

1. Знання соціально прийнятних вербальних та невербальних принципів, що існують у мові, якою послуговується людина.
2. Розуміння, що люди іншої культурної належності можуть користуватися іншими вербальними чи невербальними принципами, які мають значення для їхнього сприйняття світу навіть тоді, коли вони послуговуються тією самою мовою, що й ми.
3. Розуміння, що люди, які мають іншу культурну належність, можуть сприймати смисли, що з'являються під час комунікації, інакше, ніж ми.
4. Розуміння, що є безліч способів спілкуватися кожною мовою та чимала кількість способів використання тієї самої мови.
5. Розуміння, що використання мови – це культурна практика, а мова є носієм інформації, значень, ідентичностей, поширених у культурі, для якої вона характерна.

6. Розуміння, що за допомогою мови можна унікально висловлювати спільні ідеї або висловлювати унікальні ідеї, які важко пояснити іншими мовами.
7. Розуміння соціального впливу різних стилів спілкування та наслідків для інших, зокрема того, як різні стилі спілкування можуть перешкоджати комунікації чи навіть зруйнувати її.
8. Розуміння того, як власні припущення, суб'єктивні судження, сприйняття, переконання та тлумачення пов'язані з конкретною мовою (мовами), якою розмовляє людина.

Знання та критичне розуміння світу: політики, права, прав людини, культури, релігії, історії, ЗМІ, економіки тощо

Знання та критичне розуміння світу передбачає широкий та комплексний набір знань та розуміння у різних галузях:

(а) Знання та критичне розуміння політики і права

1. Знання та розуміння політичних і правових понять, зокрема демократії, свободи, справедливості, рівності, громадянства, прав та обов'язків, необхідності законів та верховенства права.
2. Знання та розуміння демократичних процесів, способів функціонування демократичних інституцій, зокрема ролі політичних партій, виборчих процесів і голосування.
3. Знання та розуміння різних способів участі громадян у публічних обговореннях і прийнятті рішень, впливу на політику, суспільство, а також усвідомлення ролі громадянського суспільства та неурядових організацій у цьому контексті.
4. Розуміння владних відносин, політичних розбіжностей та конфлікту думок у демократичних суспільствах, способів їх мирного врегулювання.
5. Знання та розуміння актуальних питань, соціальних та політичних проблем, а також політичних поглядів інших людей.
6. Знання та розуміння сучасних загроз демократії.

(б) Знання та критичне розуміння прав людини

1. Знання та розуміння того, що права людини ґрунтуються на гідності, яка є природною для кожної людини.
2. Знання та розуміння того, що права людини мають універсальний характер, є невід'ємними та неподільними і що в кожній людині є не тільки права, а й обов'язок поважати права інших незалежно від їхнього національного походження, етнічної належності, раси, релігії, мови, віку, статі, сексуальної орієнтації, політичних поглядів, соціального походження, статків, обмеженості можливостей тощо.
3. Знання та розуміння обов'язків країн і урядів у питанні дотримання прав людини.

4. Знання та розуміння історії прав людини включно із Загальною декларацією прав людини, Європейською конвенцією з прав людини та Конвенцією ООН про права дитини.
5. Знання та розуміння взаємозв'язків між правами людини, демократією, свободою, справедливістю, миром та безпекою.
6. Знання та розуміння того, що в різних суспільствах і культурах права людини можуть інтерпретуватися по-різному. Усі можливі варіанти їх використання закріплені міжнародно узгодженими правовими актами, які встановлюють мінімальні стандарти прав людини незалежно від культурного контексту.
7. Знання та розуміння того, як принципи, на яких ґрунтуються права людини, застосовуються на практиці, у конкретних ситуаціях, як можуть порушуватися права людини, які є способи усунення таких порушень та як вирішувати суперечності між різними видами прав людини.
8. Знання та розуміння критичних викликів, які постають у сучасному світі щодо прав людини.

(в) Знання та критичне розуміння культури й культур:

1. Знання та розуміння того, як культурна належність людей формує їхній світогляд, упередження, сприйняття, переконання, цінності, поведінку та взаємодію з іншими.
2. Знання та розуміння того, що всі культурні групи перебувають у постійному розвитку та змінюються, вони не є сталими та однорідними, не мають фіксованих ознак і включають осіб, які кидають виклик традиційним культурним смислам, що перебувають у постійному розвитку та змінюються.
3. Знання та розуміння того, як владні структури, дискримінаційні практики та інституційні бар'єри всередині культурних груп та між ними обмежують можливості осіб, наприклад безпритульних.
4. Знання та розуміння конкретних переконань, цінностей, норм, практик, дискурсів та продуктів, що їх можуть використовувати люди, які мають особливі культурні зв'язки, зокрема йдеться про тих, із ким спілкується особа, і які мають іншу культурну належність.

(г) Знання та критичне розуміння релігії:

1. Знання та розуміння ключових аспектів історії окремих релігійних традицій, основних текстів і ключових доктрин, а також спільних рис та розбіжностей, що існують між різними релігійними традиціями.
2. Знання та розуміння релігійних символів, обрядів і релігійного використання мови.
3. Знання та розуміння ключових рис вірувань, цінностей, практики та досвіду людей, які сповідують певні релігії.
4. Розуміння того, що суб'єктивний досвід та особисте сприйняття релігії відрізнятимуться від загальноприйнятого визначення відповідних релігій.
5. Знання та розуміння внутрішньої різноманітності вірувань і практик, що існують у межах окремих релігій.

6. Знання та розуміння того, що всі релігійні групи містять індивідів, які оскаржують традиційне розуміння релігії, кидають йому виклик, а також усвідомлення, що релігійні групи не є фіксованими та постійно змінюються.

(д) Знання та критичне розуміння історії:

1. Знання та розуміння мінливості історії й інтерпретації минулого, яка змінюється з часом та в різних культурних контекстах.
2. Знання та розуміння окремих наративів, в основі яких погляди на історичні сили та фактори, що змінили сучасний світ.
3. Розуміння процесу історичного дослідження, зокрема того, як відбирають та тлумачать факти і як вони стають основою історичного наративу, пояснень та аргументації.
4. Розуміння необхідності доступу до альтернативних джерел інформації про історію, тому що внесок в історію маргінальних груп (наприклад, культурних меншин та жінок) часто вилучені із стандартних історичних наративів.
5. Знання та розуміння того, як історію подають і вивчають з етноцентричного погляду.
6. Знання та розуміння того, що поняття демократії та громадянства в різних культурах розвивається по-різному.
7. Знання та розуміння того, що стереотипізація – це форма дискримінації, яка використовувалася для заперечення індивідуальності та інакшості людей, порушення прав людей, а в деяких випадках призвела до злочинів проти людства.
8. Розуміння та тлумачення минулого у світлі сьогодення з поглядом у майбутнє та розуміння актуальності минулого відносно проблем і викликів, які існують у сучасному світі.

(е) Знання та критичне розуміння ЗМІ:

1. Знання та розуміння процесів, за допомогою яких засоби масової інформації виділяють, інтерпретують та редагують інформацію перед тим, як подати її громадськості.
2. Знання та розуміння засобів масової інформації як товару, що має виробників і споживачів, а також можливих мотивів, намірів та цілей, які можуть мати творці контенту, зображень, повідомлень та реклами.
3. Знання та розуміння цифрових засобів масової інформації, того, як створюється цифровий медіаконтент (зображення, повідомлення), а також можливих мотивів, намірів та цілей його творців.
4. Знання та розуміння наслідків, які масмедіа та цифрові медіа зокрема, можуть мати на судження та поведінку людей.
5. Знання та розуміння того, як створюють політичні повідомлення, пропаганду й мову ненависті в засобах масової інформації та цифрових медіа зокрема; як такі форми комунікації можна виявити; як вберегтися та захиститися від їхніх наслідків.

(є) Знання та критичне розуміння економіки, довкілля та сталого розвитку:

1. Знання та розуміння економіки, економічних і фінансових процесів, що впливають на життя суспільства, зокрема зв'язку між працевлаштуванням, заробітком, прибутком, податками та державними видатками.
2. Знання та розуміння взаємозв'язку між прибутком і видатками, характером і наслідками боргу, реальної вартості позик та ризику отримання позик, неспівмірних із реальними прибутками.
3. Знання та розуміння економічної взаємозалежності глобальної спільноти і впливу особистого вибору та споживчих стандартів на життя в інших частинах світу.
4. Знання та розуміння довкілля, факторів, які можуть на нього вплинути, ризиків, що можуть негативно позначитися на ньому, сучасних екологічних проблем та необхідності відповідального споживання, захисту довкілля та сталого розвитку.
5. Знання та розуміння зв'язків між економічними, соціальними, політичними, екологічними процесами з огляду на глобальну практику.
6. Знання та розуміння етичних проблем, пов'язаних із глобалізацією.

Ще раз про концепцію кластерів компетентностей

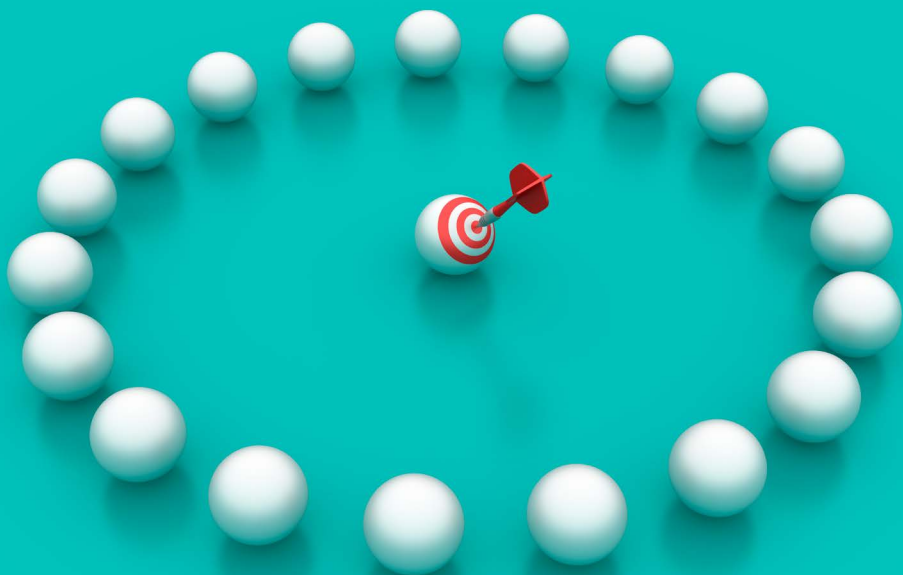
Як уже було зазначено, відповідно до Рамки, 20 компетентностей рідко мобілізують і застосовують окремо. Навпаки, більш імовірно, що компетентна поведінка відображатиме одночасну чи послідовну динамічну й узгоджену активацію та застосування певного кластера компетентностей, що дає змогу особі належно й ефективно адаптуватися до конкретних викликів та вимог певної ситуації. Кожен окремо взятий кластер – це різна комбінація компетентностей з чотирьох груп: цінностей, ставлень, умінь, знань і критичного розуміння. Тому ті, хто користуються Рамкою для створення нової навчальної програми, мають звертати увагу на всі чотири групи.

Трапляється, що навчальна програма не відображає всі 20 компетентностей. Це може бути наслідком обмеженості матеріальних ресурсів, доступних освітянам, або нестачі часу. Або ж у результаті політичних рішень буде визначено, що певні компетентності є більш пріоритетними, ніж інші; чи у певних політичних / культурних обставинах внесення якоїсь компетентності в навчальні програми може бути неприйнятним.

Ухвалюючи рішення не вносити певні компетентності у навчальні програми, ті, хто використовують Рамку, мають розуміти дві речі. По-перше, для демонстрування компетентної поведінки особа має покладатися на цілий кластер компетентностей, і якщо особу не «озброїти» повним набором компетентностей, то невідворотно траплятимуться ситуації, у яких вона не зможе діяти компетентно. Використовуючи Рамку, слід зважати на ризики, які виникають, якщо вибірково вносити деякі компетентності до навчальної програми.

По-друге, слід також зважити, чи таке вилучення не підважує загальної ідеї Рамки, а саме – популяризувати та захищати демократію, права людини та міжкультурний діалог. Наприклад, якщо вилучити всі цінності, учень/ учениця засвоюватиме не демократичні компетентності, а загальні політичні компетентності, які, як уже було зазначено, можуть слугувати недемократичним політичним режимам (інакше кажучи, ігнорування цінностей не означає, що так ми зробимо знання та вміння нейтральними). Якщо зосередитися лише на вміннях, знаннях і критичному розумінні, а знехтувати цінності та ставлення, це означатиме, що учні/ учениці зможуть засвоювати необхідні вміння, знання і критичне розуміння, проте вони не матимуть схильності чи намірів практично їх використовувати, тому що саме цінності і ставлення визначають готовність людини використовувати свої вміння, знання і критичне розуміння.

Підсумовуючи висловлене, зазначмо, що здійснювати довільний відбір пропонованих компетентностей до навчальної програми слід дуже обережно. Таке рішення має спиратися лише на повному аналізі потенційних наслідків.



Розділ 7

Дескриптори: використання та цілі

Потреба в дескрипторах компетентностей

Демократична культура спирається на громадян, які мають цінності, ставлення, вміння, знання та критичне розуміння, що описані в моделі компетентностей. Для оволодіння учнями та студентами КДК необхідні два елементи:

1. Можливість оцінити поточний рівень володіння учнями кожним із компонентів компетентності для виявлення навчальних потреб і напрямів подальшого розвитку.
2. Матеріали для освітян, які можуть допомогти створювати, впроваджувати та оцінювати освітні впливи у формальних і неформальних умовах.

Для задоволення цих потреб Рамка містить описи кожної з 20 компетентностей, які входять до моделі компетентностей. Ці дескриптори допомагають операціоналізувати компетентності, становлячи собою важливий і корисний інструмент для створення навчальних програм, планування, навчання та оцінювання. Дескриптори компетентностей – це твердження-описи зовнішньої поведінки, що вказують на досягнення відповідною особою певного рівня володіння компетентністю. Щоб дескриптори були актуальні для розробки навчальних програм, навчання, а також для оцінювання, вони повинні бути сформульовані в термінах результатів навчання.

Як розроблялися дескриптори

Для формулювання дескрипторів Рамки було використано такі критерії:

- ▶ **Формулювання:** дескриптори мають бути сформульовані в термінах результатів навчання, вони починаються з одного недвозначного дієслова та описують зовнішню поведінку, пов'язану з навчальним досягненням.
- ▶ **Стислість:** дескриптори мають бути досить короткими, бажано не довшими ніж 25 слів.
- ▶ **Позитивність:** кожен дескриптор повинен виражати вміння у формі позитивного, а не негативного твердження (наприклад, «може», «показує», «підтримує» – замість «не може» «має труднощі» «має обмеження»). Мета полягала в тому, щоб в ідеалі кожен дескриптор дав змогу вчителю сказати: «Так, ця людина може зробити/ має... (цінності, ставлення, вміння, знання, розуміння)» або «ні, ця людина не може зробити/ не має... (цінностей, ставлень, вміння, знання, розуміння)».
- ▶ **Ясність:** кожен дескриптор має бути прозорим, не перевантаженим професійною лексикою та складними граматичними конструкціями.
- ▶ **Незалежність:** кожен дескриптор має бути незалежним від усіх інших дескрипторів. Іншими словами, не можна допускати, щоб якийсь із дескрипторів мав сенс лише відносно інших дескрипторів набору. З цієї причини у дескрипторах не використовували повторно подібні твердження, які відрізняються тільки простою заміною ключового слова або фрази (наприклад, погане/ середнє/ добре, мало/ трохи/ багато/ дуже багато, досить широке / дуже широке), що означало б, що дескриптори не є незалежними один від одного.
- ▶ **Визначеність:** кожен дескриптор також має описувати конкретні форми поведінки або досягнення, які показують, чи відповідна цінність / ставлення / вміння / знання / розуміння була засвоєна особою.

Використовуючи ці критерії, було створено початковий набір із 2085 дескрипторів, що охоплювали всі 20 компетентностей. Поступово число дескрипторів зменшувалося, а формулювання уточнювалися з урахуванням коментарів і завдань проранжувати, погодитись/ заперечити твердження та оцінити їх за шкалою. У цьому процесі розробки взяли участь 3094 освітянина-практика із усієї Європи. Дані, отримані після обробки цих завдань, було використано для визначення набору із 447 валідних дескрипторів, які одержали найбільше балів, та меншого набору зі 135 головних дескрипторів, що їх вважають особливо корисними для індексування досягнень за 20 компетентностями, викладеними в Рамці.¹⁴

Дані, зібрані серед освітян-практиків, також використовували для розподілу дескрипторів на три рівні володіння: базовий, середній і високий. Було виявлено, що багато дескрипторів можна чітко пов'язати з одним із цих трьох рівнів володіння. Проте деякі дескриптори, хоча й були визнані достовірними, за

14. Повний опис процесу розробки дескрипторів наведено у другому томі цієї публікації.

результатами бальної оцінки опинилися між базовим і середнім або між середнім і високим рівнями.

Завдяки такій широкій емпіричній роботі було визначено шкали дескрипторів для кожної з 20 компетентностей. Ці дескриптори показують, що особа, яка послідовно демонструє певну поведінку, з високою ймовірністю володіє компетентністю на відповідному рівні (базовому, середньому або високому). Повні списки ключових дескрипторів і розширений банк валідних дескрипторів представлено у другому томі цієї публікації, а також в Інтернеті – на присвяченій Рамці веб-сторінці Ради Європи.

Для ілюстрації у Вставках 6 і 7 подаємо приклади проранжованих головних дескрипторів для двох компетентностей.

Вставка 6: Головні дескриптори для «вміння слухати і спостерігати»

- Базовий рівень володіння
 - Уважно прислухається до різних думок
 - Уважно слухає інших людей
- Середній рівень володіння
 - Спостерігає за жестами та мовою тіла людей, які виступають, щоб зрозуміти предмет їхньої розмови
 - Може ефективно слухати, щоб розшифрувати наміри іншої людини та значення, яке вона вкладає у комунікацію
- Високий рівень володіння
 - Звертає увагу на те, що інші люди мають на увазі, але не висловлюють уголос
 - Зауважує, як люди з іншими культурними ідентичностями по-різному реагують на ту саму ситуацію

Вставка 7: Головні дескриптори для «знання та критичне розуміння політики, права та прав людини»

- Базовий рівень володіння
 - Може пояснити значення основних політичних понять, включаючи демократію, свободу, громадянство, права та обов'язки
 - Може пояснити, чому кожен зобов'язаний поважати права інших
- Середній рівень володіння
 - Може пояснити універсальний, неподільний та невід'ємний характер прав людини
 - Може критично осмислювати докорінні причини порушень прав людини, зокрема роль стереотипів та упереджень у процесах, що призводять до порушень прав людини
- Високий рівень володіння
 - Може описати різноманітні способи впливу громадян на політику.
 - Може критично осмислювати, як змінюється характер прав людини та розвиток прав людини у різних регіонах світу

Використання дескрипторів

У результаті процесу розробки дескрипторів було отримано два набори валідних і проранжованих дескрипторів: загальний банк із 447 дескрипторів (при чому деякі з цих дескрипторів чітко пов'язані з якимось із трьох рівнів володіння, а деякі розташовуються між цими рівнями), і меншу підмножину зі 135 ключових дескрипторів, чітко пов'язаних із трьома рівнями володіння. Основне припущення (яке спирається на статистичну процедуру, що була використана для градації дескрипторів) полягає в тому, що коли особа демонструє поведінку, яка відповідає дескриптору високого рівня, то дуже ймовірно, що ця особа також здатна продемонструвати поведінку, яка відповідає дескрипторам цієї ж компетентності на середньому та базовому рівнях.

Обидва переліки дескрипторів можна використовувати кількома способами. Проте також варто зважати на потенційно можливі й неправильні варіанти використання, яких слід уникати.

Дескриптори можна використовувати по-різному в контексті формальної та неформальної освіти. Вони сформульовані термінами результатів навчання, і тому їх можна безпосередньо використовувати в розробці освітніх документів різного рівня: від загальнодержавного (стандарт освіти) і до рівня освітнього закладу (навчальна програма/ освітня програма школи), а також для розробки, впровадження й оцінювання різних видів навчальної діяльності.

Оскільки компетентності, як правило, групуються у кластери, то освітяни можуть створювати навчальні вправи/ ситуації, які даватимуть учням можливість демонструвати та практикувати поведінку, пов'язану з поєднанням дескрипторів різних компетентностей. Так ці види навчальної діяльності сприятимуть розвитку відповідних компетентностей. Дескриптори та їхні комбінації можуть слугувати освітянам джерелом натхнення не тільки для створення навчальних вправ, а й для окреслення результатів навчання.

Це спрощує завдання охопити, за наявності відповідних навчальних можливостей, якомога більше з 20 компетентностей. Було б неправильно припускати, що освітяни мають прагнути розробити окремий вид навчальної діяльності для кожного з 447 дескрипторів або хоча б для кожного зі 135 головних дескрипторів. По-перше, банк дескрипторів слід розглядати як інструментарій, з якого можна обрати й об'єднати найбільш відповідні елементи, враховуючи рівень учнів і конкретну ситуацію. Банк не слід розглядати як «перелік завдань». По-друге, під час вибору найбільш відповідних дескрипторів для визначення очікуваних результатів навчання, освітяни повинні враховувати, що навчальна діяльність має забезпечувати для всіх учнів досягну можливість перейти на вищий рівень володіння або стабілізувати й об'єднати володіння різними компетентностями. Тому не слід ставити занадто високих цілей, пов'язаних із дескрипторами високого рівня, коли значна частина школярів до цього не готова, але також слід уникати й занадто простих цілей, що зосереджуються лише на дескрипторах базового рівня, якщо можливості учнів вищі.

Це також пов'язано зі ще одним важливим використанням дескрипторів – оцінюванням. Оскільки дескриптори є результатами навчання, то цілком

доречно використовувати їх як довідковий матеріал для оцінювання. Проте слід підкреслити, що дескриптори стосуються рівня володіння компетентністю, а не результатів, показаних в одній конкретній ситуації.

Цілком можливо, що учень/ учениця випадково демонструє певну поведінку в конкретній ситуації, наприклад, під час навчання, але не відтворює цієї поведінки в інших умовах. Самого лише спостереження, що учень/ учениця один раз демонструє зазначену в дескрипторі поведінку, недостатньо для твердження, що він/ вона досяг/ -ла певного рівня володіння компетентністю відповідно до дескриптора.

З іншого боку, те, що школяр не демонструє у навчальній ситуації поведінки, зазначеної в дескрипторі, недостатньо для висновку, що його рівень володіння цією компетентністю нижчий. Може статися так, що в конкретній ситуації та в певний момент за його поведінкою не спостерігали, але за інших обставин школяр може її демонструвати.

Крім того, у зв'язку з кумулятивним характером дескрипторів (й обґрунтованості шкалювання, яка базується на надійній статистичній процедурі), під час проведення оцінювання педагога не повинні використовувати переліки дескрипторів як контрольні списки, перевіряючи, чи всі дескриптори охоплено. Наприклад, якщо учень/ учениця послідовно демонструє поведінку, зазначену в дескрипторі середнього рівня володіння певною компетентністю, то немає необхідності перевіряти, чи виконує він/ вона й інші дескриптори середнього або базового рівня цієї ж компетентності, адже дуже ймовірно, що й вони були освоєні. Натомість учитель повинен перевірити, чи демонструє учень/ учениця поведінку, яка відповідає дескрипторам для цієї компетентності на вищому рівні, і якщо ні, то це слід врахувати в майбутньому, пропонуючи відповідні види навчальної діяльності.

Оскільки дескриптори сформульовано термінами з позитивним забарвленням, їхнє використання дає змогу визнати досягнення учня/ учениці, а й у разі відсутності відповідної поведінки – визначити орієнтири для майбутніх навчальних впливів, але без навішування на учня/ ученицю негативних ярликів. Як можна побачити з переліку шкальованих дескрипторів, наведених у Вставках 6 і 7, навіть дескриптори базового рівня вимагають досить високого рівня володіння.

Ще один ризик неправильного використання з'являється тоді, коли поведінка, зазначена в дескрипторі базового рівня, не спостерігається. Було б неправильно припустити, що в учня/ учениці відсутній будь-який рівень володіння компетентністю. Навіть у такому випадку він/ вона може мати певний рівень володіння, а дескриптори базового рівня можуть стати найближчою ціллю в його/ її навчанні.

Окрім різноманітного використання в умовах формальної та неформальної освіти, дескриптори можуть бути корисними і для учнів, причому в кількох аспектах.

Оскільки Рамка містить такі компоненти, як «упевненість у собі» й «уміння самостійно вчитися», учні можуть замислитися над дескрипторами всіх 20 компетентностей для планування та реалізації власного шляху розвитку. Список

дескрипторів допоможе сформулювати свої навчальні цілі, тим самим збільшуючи ймовірність успіху та розширюючи можливості учня.

Дескриптори також допоможуть оцінити себе, що сприяє критичному осмисленню процесу навчання, незалежно від освітнього середовища, в якому воно відбувається – формальному, неформальному чи інформальному. Учні та студенти можуть користуватися дескрипторами для обміркування власної поведінки у відповідних ситуаціях у минулому й майбутньому. Що стосується цінностей, то учні та студенти також можуть замислитись над тим, що сталося б, якби суспільство почало нехтувати або відкидати зміст відповідних дескрипторів.

Підводячи підсумки, можна ствердити, що дескриптори є цінним інструментом і для освітян, і для учнів. Ризику потенційно неправильного їх використання можна уникнути, якщо враховувати принципи та пропозиції, викладені у третьому томі цієї публікації, який присвячений рекомендаціям – зокрема в розділах про навчальні плани, педагогіку, оцінювання та загальношкільний підхід. Радимо користувачам Рамки ознайомитися з цими розділами, перш ніж користуватися дескрипторами.



Висновки

Як зазначалося раніше, описана в цьому томі модель компетентностей містить докладний опис компетентностей, яких учні мають набути, щоб стати ефективними громадянами, які діють, мирно та рівноправно співіснуючи з іншими в культурно багатоманітних демократичних суспільствах. Крім того, на основі дескрипторів, які операціоналізують компетентност, освітяни можуть створювати навчальні програми, здійснювати навчання й оцінювання.

Сподіваємося, що модель компетентностей і дескриптори стануть корисними для ухвалення рішень і планування освітнього процесу та допоможуть освітнім системам підготувати учнів до демократичного та міжкультурно компетентного громадянства.

Також сподіваємося, що Рамка дасть змогу розширювати можливості учнів як самостійних соціальних представників, здатних окреслювати та досягати життєві цілі у рамках, що їх формують демократичні інституції, з повагою до прав людини. Деякі передбачені у моделі компетентності особливо важливі для цієї мети.

Наприклад, якщо учні засвоять ставлення «відкритість до інших культур, переконань, світоглядів і практик», то будуть готові досліджувати інші погляди та підходи до життя, що лежать поза межами традицій, у яких вони виростили; це розширить їхній досвід і горизонти. Якщо вони вмітимуть самостійно вчитися, то зможуть вивчати ці способи та підходи до життя, не покладаючись лише на інформацію, отриману від свого найближчого оточення. Якщо учні навчаться аналітично і критично мислити, вони зможуть ретельно оцінити та сформувати власні судження щодо прийнятності та бажаності інших поглядів і способів життя, а також нової інформації та ідей. Крім того, якщо молодь навчиться цінувати

людську гідність і права людини, культурне різноманіття та демократію, то такі цінності ляжуть в основу всіх її рішень і дій, і вона з власної волі вестиме життя в дусі поваги до людської гідності та прав інших.

Коротко кажучи, формування в учнів компетентностей, визначених Рамкою, є важливим кроком, необхідним для надання їм можливості ставити та досягати своїх цілей у контексті поваги до прав людини та демократичних процесів. Формування цих компетентностей через освітню систему, поєднане із заходами, спрямованими на усунення нерівності та несприятливих умов, має вирішальне значення для забезпечення здорового культурно різноманітного демократичного суспільства в майбутньому та розвитку молоді, яка в ньому живе.

Глосарій ключових термінів

Перелік термінів за алфавітом

Багатомовність
Відповідальність
Вміння
Впевненість у собі
Громадянин
Громадянство
Громадянська свідомість
Демократія
Дескриптор
Емпатія
Етноцентризм
Знання
Інформальна освіта
Компетентність
Критичне розуміння
Культура
Культура демократії
Міжкультурна компетентність
Міжкультурний діалог
Мультиперспективність
Неформальна освіта
Освіта в галузі прав людини (ОПЛ)
Освіта для демократичного громадянства (ОДГ)
Повага
Прийняття невизначеності та неоднозначності
Результат навчання
Ставлення
Схильність
Толерантність
Формальна освіта
Цінність

Перелік термінів за категоріями

Терміни, що стосуються змісту	Технічні терміни
Багатомовність	Вміння
Відповідальність	Дескриптор
Впевненість у собі	Знання
Громадянин	Інформальна освіта
Громадянство	Компетентність
Громадянська свідомість	Критичне розуміння
Демократія	Неформальна освіта
Емпатія	Результат навчання
Етноцентризм	Ставлення
Культура	Схильність
Культура демократії	Формальна освіта
Міжкультурна компетентність	Цінність
Міжкультурний діалог	
Мультиперспективність	
Освіта в галузі прав людини (ОПЛ)	
Освіта для демократичного громадянства (ОДГ)	
Повага	
Прийняття невизначеності та неоднозначності	
Толерантність	

Глосарій

Багатомовність

Багатомовність – це здатність особи користуватися кількома мовами для сприйняття і/ або висловлювання на тому рівні, на якому людина володіє кожною з цих мов.

Відповідальність

Відповідальність – це ставлення до власних дій. Вона передбачає рефлексію над своїми діями, формування намірів щодо того, як діяти в морально адекватний спосіб, свідомо виконувати ці дії, розуміючи власну відповідальність за наслідки.

Відповідальність виникає, коли людина зобов'язана діяти певним чином і заслуговує на схвалення або покарання за належні чи неналежні дії. Відповідальність передбачає сміливість, адже прийняття принципової позиції може зумовити необхідність діяти самостійно, а також вчиняти такі дії, що суперечать нормам громади або кидають виклик колективним рішенням, що трактуються людиною як неправильні. Іноді може спостерігатися напруження

між громадянською свідомістю (що тлумачиться як солідарність із лояльністю до інших людей) і моральною відповідальністю.

Отже, відповідальність за власні дії передбачає прийняття рішень щодо дій, які слід вчинити (у деяких випадках – утримання від дій), з урахуванням обставин, що склалися.

Вміння

У контексті Рамки, вміння – це здатність виконувати складну, добре організовану мисленнєву діяльність або поведінку для досягнення певного результату або мети.

Впевненість у собі

Впевненість у собі – це ставлення до самого себе. Вона ґрунтується на позитивному переконанні у своїй здатності діяти так, щоб досягнути поставлених цілей, розуміти проблеми, обирати відповідні методи для вирішення завдань та успішно долати нові перешкоди, впливати на те, що відбувається, і змінювати світ на краще.

Отже, впевненість у собі пов'язана з почуттям впевненості у власних силах. Невпевненість у собі може стати на заваді відповідній для демократичного та міжкультурного середовища поведінці, навіть якщо людина добре володіє потрібними вміннями та навичками. А надмірна впевненість у собі може призвести до розчарування та фрустрації. Оптимальною є відносно висока впевненість у собі, поєднана з реалістично визначеним рівнем здатностей. Це заохочує людей долати нові перешкоди та діяти у проблемних ситуаціях. Впевненість у собі також передбачає переконане залучення до демократичних процесів і дій, які людина вважає необхідними для досягнення демократичних цілей (зокрема кидати виклики тим, хто при владі, і притягати їх відповідальності, якщо їхні рішення вважаються нечесними або несправедливими) та впевнене налагодження міжкультурного діалогу з тими, хто має іншу культурну належність.

Громадянин

Термін /поняття «громадянин» має два різні значення:

- ▶ той, хто має об'єктивний юридичний статус громадянства держави згідно із законодавством і нормами цієї держави; цей статус зазвичай визначається тим, чи має особа паспорт цієї держави;
- ▶ будь-яка особа, на яку впливають політичні або громадянські рішення, що ухвалюють на рівні державного чи територіального утворення, і здатна в той чи інший спосіб брати участь у політичних чи громадянських процесах. Не всі ті, хто є громадянами у цьому широкому розумінні, юридично є громадянами. Наприклад, мігранти першого покоління можуть не мати юридичного громадянства держави, на території якої проживають; однак, навіть за відсутності змоги голосувати на державних виборах, вони можуть брати участь у політичних і громадянських процесах за допомогою ряду інших засобів, зокрема через діяльність громадських організацій, членство в профспілках і політичних об'єднаннях, а також членство у групах впливу (наприклад, організаціях, що виступають проти расизму, на захист прав людини або екології).

У контексті Рамки термін «громадяни» використовується для позначення всіх осіб, на яких має вплив демократичне прийняття рішень, і тих, хто може брати участь у демократичних процесах і діяльності демократичних інституцій (а не лише тих, хто має юридичне громадянство певної держави).

Громадянство

Термін «громадянство» має два різні значення:

- ▶ юридичний статус особи стосовно держави (що підтверджується паспортом);
- ▶ здійснення прав і обов'язків громадянина в (партиципативному) демократичному суспільстві.

Особа може бути громадянином держави, не беручи участі у громадських справах, тоді як людина, яка не є громадянином (у юридичному сенсі), може виявляти активну громадянськість, беручи участь у різноманітних громадянських діях.

У контексті Рамки термін «громадянство» означає активне залучення громадян до демократичних процесів та інституцій, реалізації своїх прав і обов'язків.

Громадянська свідомість

Громадянська свідомість – це ставлення до інших людей, окрім власних друзів або родичів. Вона передбачає відчуття належності до групи або спільноти, свідомого ставлення до інших людей, що входять до групи, усвідомлення наслідків своїх дій для цих людей, солідарність із іншими членами та відчуття громадянського обов'язку щодо групи. Групи чи спільноти, стосовно яких може бути виражена громадянська свідомість – це люди, які живуть у межах певної географічної місцевості (району, селища або міста, країни, групи країн – наприклад, Європи чи Африки, або навіть світу в цілому, коли йдеться про «глобальну спільноту»), етнічні, релігійні, групи за інтересами та будь-які інші соціальні або культурні угруповання, до яких особа відчуває належність. Кожна людина належить до кількох груп, і громадянське ставлення може стосуватися будь-якої їхньої кількості.

Демократичним суспільствам потрібні люди, зорієнтовані на громаду та зацікавлені в її добробуті. Результатом зацікавленості та довіри, спільних цілей і різноманіття ресурсів стає прихильність і участь. Коли люди відчувають свою відповідальність за щось, окрім своїх прямих особистих інтересів, вони залучаються до соціального життя. Існує різниця між громадянською свідомістю у сучасному демократичному суспільстві та «громадянським обов'язком», що накладається тоталітарними режимами (люди з громадянською свідомістю думають і діють на підставі своїх реальних переконань і рішень), і між турботою про спільний добробут у колективістичних суспільствах (люди з громадянською свідомістю не відмовляються від своїх інтересів на користь громади, але діють спільно з іншими задля реалізації спільних і загальних інтересів).

Демократія

Демократія – це врядування, що здійснюється народом або від імені народу. Головна особливість полягає в тому, що демократичний уряд діє відповідно до поглядів більшості.

У демократії верховна влада належить народові та здійснюється ним або безпосередньо (пряма демократія), або через представників, обраних за допомогою вільної виборчої системи (представницька демократія).

Основними підвалинами демократії є:

- ▶ джерелом влади (сувереном) є народ;
- ▶ врядування за згодою людей, якими керують;
- ▶ правління більшості;
- ▶ права меншин;
- ▶ гарантії основних прав людини;
- ▶ вільні та справедливі вибори;
- ▶ рівність перед законом;
- ▶ принцип законності;
- ▶ конституційні обмеження уряду;
- ▶ соціальний, економічний і політичний плюралізм, у тому числі визнання незалежних організацій громадянського суспільства;
- ▶ цінності співпраці, чесної конкуренції та компромісу.

Сучасні демократичні стандарти виходять за межі класичної представницької демократії, де ключовою роллю громадян є делегування своїх повноважень шляхом віддання голосу за представників, які розробляють і виконують публічну політику. Сучасні стандарти передбачають форму демократичної участі, за якої державні установи дотримуються принципів належного врядування, а громадяни можуть у правомірний спосіб брати участь в усіх етапах публічної політики.

Дескриптор

Дескриптор – це твердження, що описує поведінку учня/ учениці, яка підлягає спостереженню та оцінюванню; він демонструє оволодіння або досягнення конкретного рівня опанування певною компетентністю. Дескриптори сформульовані термінами з позитивним забарвленням, вони є незалежні один від одного.

Емпатія

Емпатія – це комплекс умінь, необхідних для розуміння та співпереживання щодо думок, переконань і почуттів інших людей, а також щоб побачити світ із погляду інших людей. Емпатія передбачає здатність виходити за межі власної психологічної рамки (наприклад, відсторонитися від власного бачення) і можливість уявити, усвідомити та зрозуміти психологічну схему та бачення іншої людини. Це вміння є основою для уявлення про культурну належність, світогляд, переконання, інтереси, емоції, бажання та потреби інших людей.

У моделі КДК емпатію розглядають як уміння, хоча в повсякденному чи науковому дискурсі цей термін має й інші значення (наприклад, він може стосуватися поширення емоцій – коли одна людина підхоплює і поділяє емоції іншої людини). Розрізняють три різні форми емпатії:

- ▶ Когнітивна перспективна емпатія – здатність сприймати та розуміти сприйняття, думки та переконання інших людей.
- ▶ Афективна перспективна емпатія – здатність сприймати та розуміти емоції, почуття та потреби інших людей.

- ▶ Симпатія, що інколи називається «співчутливою емпатією» або «емпатійною турботою», – це здатність відчувати співчуття та стурбованість за інших людей, що базується на розумінні їхнього когнітивного чи афективного стану або матеріального становища та обставин.

Етноцентризм

Етноцентризм – це погляд, за якого власна первинна культура є центром усього, а всі інші оцінюються порівняно з нею. Етноцентризм також розуміють як упередження, що виражається в уявленні про вищість звичаїв своєї групи над іншими. Можна виділити три форми етноцентризму:

- ▶ заперечення: нездатність або небажання розуміти культурні розбіжності, що призводить до наївного спостереження інших культур або до необізнаності щодо них;
- ▶ оборона: визнання культурних розбіжностей, що поєднується з негативною оцінкою відхилень від власної культури – чим більше відхилення, тим негативніша оцінка, що характеризується дуалістичним мисленням «ми проти них»;
- ▶ мінімізація розбіжностей: визнання та прийняття поверхневих культурних відмінностей, поєднане з переконанням, що всі люди по суті однакові – мають однакові базові цінності, якими визначається єдність в етноцентричних термінах (по суті всі такі, як «ми»).

Знання

Знання є сукупністю структурованої та взаємопов'язаної інформації, якою володіє особа; цей термін тісно пов'язаний із поняттям розуміння. В освіті знання розглядають як найважливіший елемент навчальної програми, який часто називають змістом навчальної програми; воно охоплює основні елементи, нагромаджені людством протягом історії, які школа повинна передавати новим поколінням, щоб сприяти розумінню світу та прогресу людського суспільства.

Інформальна освіта

Інформальна освіта – означає процес, що триває впродовж усього життя, під час якого кожна особа формує свої цінності і ставлення, здобуває вміння, навички і знання під впливом власного оточення та щоденного досвіду (сім'ї, групи ровесників, сусідів, зустрічей з іншими людьми, ресурсів у бібліотеці, мас-медіа, роботи, ігор тощо).

Компетентність

Компетентність – це здатність мобілізувати та застосувати відповідні цінності, ставлення, вміння, знання та/ або розуміння, щоб належним чином ефективно реагувати на вимоги, виклики та можливості, які виникають у певному різновиді контексту. Це передбачає вибір, активізацію, координування та організацію відповідного кластеру цінностей, ставлень, знань, розуміння та вмінь, а також їхнього застосування у поведінці, яка підходить до ситуації. Крім цього глобального та цілісного використання терміну «компетентність», поняття «компетентності» (у множині) використовується в Рамці на позначення конкретних окремих ресурсів (а саме конкретних цінностей, ставлень, навичок, знань і розуміння), які мобілізуються та застосовуються для формування компетентної поведінки.

Критичне розуміння

Критичне розуміння включає розрізнення та розуміння сенсів, а також певний спосіб взаємодії зі знаннями. Воно вимагає осмислення знань, критичного аналізу змісту та джерела, порівняння різних точок зору на одну тему, поєднання нових знань із раніше отриманими з різних джерел, вміщення знань у конкретний соціокультурний контекст, релятивізації їхнього значення, оцінювання ідей і позицій на підставі різноманіття аргументів. Таким чином критичне розуміння передбачає активне розмірковування та критичне оцінювання того, що людина розуміє та інтерпретує (на відміну від автоматичної інтерпретації, що здійснюється за звичкою і без обмірковування). Критичне розуміння виявляється у здатності не лише відтворювати знання, а й застосувати його творчо та у нових контекстах.

Культура

Культура – це сукупність характерних духовних, матеріальних, інтелектуальних та емоційних рис суспільства або соціальної групи, яка охоплює не тільки мистецтво та літературу, але й спосіб життя, співжиття, цінності, традиції та вірування. Можна виділити матеріальні (фізичні артефакти, такі як продукти харчування, одяг, житло, товари, інструменти, художні вироби тощо), соціальні (мова, релігія, закони, правила, структура сім'ї, організація праці, фольклор, культурні символи тощо) і суб'єктивні (спільні знання, переконання, спогади, ідентичності, ставлення, цінності та практики) аспекти культури. Такий набір культурних ресурсів розподілено серед усієї соціальної групи, а кожен окремий її член засвоює та використовує лише частину культурних ресурсів, що йому потенційно доступні.

Це пояснює, чому в кожній культурній групі існують відмінності, в результаті яких межі групи можуть ставитися під сумнів або розмиватися.

З цієї точки зору будь-яка соціальна група може мати власну культуру; всі культури є динамічними та постійно змінюються в часі внаслідок внутрішніх і зовнішніх чинників. Усі люди належать до численних груп і культур, причому набори їхніх культур відрізняються. Культурні зв'язки також є плинними та динамічними, мають сильний суб'єктивний вимір.

Культура демократії

Демократія – це більш ніж сума демократичних інституцій. Здорова демократія значною мірою залежить від розвитку демократичної громадянської культури.

Термін «культура демократії»/ «демократична культура» підкреслює те, що, хоча демократія не може існувати без демократичних інститутів і законів, такі інституції та закони не можуть працювати на практиці без підґрунтя культури демократії, тобто демократичних цінностей, ставлень і практик, прийнятих громадянами та інституціями. Серед іншого, до них входить визнання верховенства права та прав людини, необхідності публічної сфери, переконання в тому, що конфлікти мають вирішуватися мирно, визнання і повага до культурного різноманіття, бажання висловлювати власну думку та вислуховувати думки інших людей, визнання рішень більшості, необхідності захисту меншин та їхніх прав, а також готовність залучатися до діалогу, незважаючи на культурні розбіжності. Сюди входить турбота про сталий добробут інших людей, а також середовище, в якому ми живемо.

Міжкультурна компетентність

Міжкультурна компетентність – це здатність мобілізувати та застосувати відповідні психологічні ресурси для адекватного й ефективного реагування на вимоги, виклики та можливості, які виникають у міжкультурних ситуаціях. Зокрема, вона передбачає поєднання цінностей, ставлень, навичок, знань і критичного розуміння, що відображаються у діях і дають людині можливість:

- ▶ розуміти та поважати людей, які сприймаються як особи з іншою культурною належністю;
- ▶ адекватно, ефективно та з повагою взаємодіяти та спілкуватися з такими людьми;
- ▶ налагоджувати з такими людьми позитивні та конструктивні стосунки.

«З повагою» – це значить, що людина позитивно ставиться до інших і цінує їх; «адекватно» – означає, що всі учасники ситуації однаковою мірою задоволені тим, як було дотримано чинних культурних норм; «ефективно» – значить, усім задіяним вдалося хоча б частково досягнути цілей взаємодії.

Міжкультурний діалог

Міжкультурний діалог – це відкритий обмін думками на основі взаєморозуміння та поваги між окремими особами або групами, які сприймають одне одного як осіб і групи з іншою культурною належністю.

Це вимагає свободи та здатності висловлюватися, а також готовності та здатності вислуховувати думки інших. Міжкультурний діалог сприяє конструктивній взаємодії, всупереч тому, що сприймається як культурні розбіжності, послаблює нетерпимість, упередження та стереотипи, а також позитивно впливає на політичну, соціальну, культурну й економічну інтеграцію та згуртованість у культурно багатоманітних суспільствах. Міжкультурний діалог сприяє рівності, людській гідності та відчуттю спільної цілі; ставить за мету досягнення глибшого розуміння різноманітних світоглядів і практик, посилення співпраці та участі (або свободи вибору), щоб створити можливість особистого зростання і перетворення, а також зміцнення взаємоповаги.

Процес міжкультурного діалогу може виявитися складним. Особливо це стосується ситуацій, коли учасники взаємодії сприймають один одного як представників культур, відносини між якими ворожі (наприклад, внаслідок збройного конфлікту, що відбувся в минулому або триває досі), або коли учасник вважає, що його культурна група зазнала значної шкоди (наприклад, жорстокої дискримінації, матеріальної експлуатації чи геноциду) від іншої групи, до якої він відносить співрозмовника. За таких обставин міжкультурний діалог може бути надзвичайно складним, вимагати високого рівня міжкультурної компетентності, а також неабиякої емоційної та соціальної чутливості, цілеспрямованості, витривалості та мужності.

Мультиперспективність

Мультиперспективність – це аналіз і представлення ситуацій, подій, практик, документів, матеріалів ЗМІ, суспільств і культур із урахуванням різних поглядів, а не лише власного.

Мультиперспективність передбачає:

- ▶ усвідомлення людиною того, що кожен, зокрема вона сама, є носієм часткових та упереджених поглядів, які визначаються культурним і освітнім середовищем, родиною, з якої вона походить, особистою історією, особистістю, когнітивними й афективними процесами;
- ▶ визнання, що погляди інших людей можуть бути настільки ж справедливими, як і наші, якщо подивитися на речі з культурних і особистих позицій цих людей;
- ▶ готовність і здатність приймати психологічний погляд інших людей, намагаючись побачити світ таким, яким його бачать вони (уміння «прийняття перспективи», що є однією зі складових емпатії).

Неформальна освіта

Неформальна освіта означає будь-яку заплановану програму освіти, спрямовану на покращення умінь, навичок і компетентностей за межами формального освітнього середовища.

Освіта в галузі прав людини (ОПЛ)

Освіта в галузі прав людини передбачає навчання, підготовку, підвищення обізнаності, інформацію, практики та діяльність, які мають надавати учням знання, уміння, навички і розуміння, виховувати в них ставлення і поведінку, що дасть можливість зробити свій внесок у будівництво та захист загальної культури прав людини в суспільстві для пропагування та захисту прав людини й основних свобод. Освіта в галузі прав людини складається з трьох вимірів:

- ▶ навчання про права людини – знання про права людини, які вони та в який спосіб їх захищають;
- ▶ навчання через права людини – визнання, що контекст і спосіб організації та проведення навчання в галузі прав людини має відповідати цінностям, пов'язаним із правами людини (наприклад, участь, свобода думки та слова), а також того, що процес освіти в галузі прав людини є не менш важливим, ніж її зміст;
- ▶ навчання для прав людини через розвиток умінь, навичок, ставлень і цінностей учнів, щоб вони застосовували цінності, пов'язані з правами людини, у житті, та самостійно або разом із іншими вживали заходів для сприяння захисту прав людини.

Освіта для демократичного громадянства (ОДГ)

Освіта для демократичного громадянства означає навчання, підготовку, підвищення обізнаності, інформацію, практику та діяльність, які мають на меті – за рахунок надання учням знань, умінь, навичок, розуміння і розвитку їхнього ставлення та поведінки – дати їм можливість здійснювати та захищати свої демократичні права й обов'язки в суспільстві, цінувати різноманітність і відігравати активну роль у демократичному житті для заохочення та захисту демократії та верховенства права.

Демократичне громадянство не обмежується юридичним статусом громадянина та правом голосу, яке надається на підставі цього статусу. Тому освіта для демократичного громадянства охоплює всі аспекти життя в демократичному суспільстві й пов'язана з широким колом тем, як: сталий розвиток, участь

людей із обмеженими можливостями в житті суспільства, ґендерна інтеграція, запобігання тероризму та багато інших.

Повага

Повага – це ставлення до когось або до чогось (наприклад, до людини, переконання, символу, принципу, практики), коли об'єкт такого ставлення вважається певною мірою важливим, вартісним або цінним, і це викликає позитивне ставлення та поцінування. Залежно від характеру об'єкта, до якого ставляться з повагою, повага може набувати різних форм (порівняйте повагу до шкільних правил, повагу до мудрості старших і повагу до природи). Один із різновидів поваги, що особливо важливий у контексті демократичної культури, – це повага до інших людей, які сприймаються як особи з іншою культурною належністю або іншими переконаннями, думками та практиками. Така повага не вимагає погодження, прийняття або наведення до того, до чого ставляться з повагою. Натомість це ставлення передбачає позитивне розуміння гідності та прав іншої людини (що вільна мати відмінну належність, переконання, думки та практики), водночас усвідомлюючи розбіжності, які існують між тим, хто поважає, та тим, кого поважають. Ставлення поваги потрібне як для демократичної взаємодії, так і для міжкультурного діалогу з іншими. Проте повага повинна мати певні обмеження – наприклад, не слід ставитися з повагою до переконань, думок, способу життя або практик, які підривають або порушують гідність, права людини та свободи інших людей.

Отже, повага передбачає:

- ▶ позитивне ставлення до когось або до чогось, що базується на судженні про те, що цей хтось або щось має вагу та цінність;
- ▶ позитивне ставлення та повагу до інших людей як рівноправних, незалежно від культурної належності, переконань, думок, способу життя та практик;
- ▶ позитивне ставлення до переконань, думок, способу життя та практик, яких дотримуються інші люди, якщо вони не підривають і не порушують гідність, права людини або свободи інших людей.

Прийняття невизначеності та неоднозначності

Прийняття невизначеності та неоднозначності – це ставлення до об'єктів, подій і ситуацій, що сприймаються як невизначені та підлягають різним суперечливим або несумісним тлумаченням. Люди з високим рівнем прийняття невизначеності та неоднозначності позитивно оцінюють ці об'єкти, події та ситуації та підходять до них конструктивно, а люди з низьким рівнем прийняття невизначеності та неоднозначності приймають щодо незрозумілої ситуації якийсь один незмінний погляд і не проявляють гнучкості у своїх уявленнях про світ.

Результат навчання

Результат навчання – це те, що учень/ учениця має знати, розуміти та/або бути здатним продемонструвати після завершення процесу навчання.

Ставлення

Ставлення – це загальна психологічна орієнтація, яку особа приймає щодо когось або чогось (наприклад, людини, групи, інституції, питання, події, символу).

Ставлення зазвичай складаються з чотирьох компонентів: переконання або думки, емоції або почуття, оцінки (позитивної чи негативної) та схильності певним чином поводитися щодо цього об'єкта.

Ставлення різняться за силою, тобто за стабільністю, тривалістю і ступенем впливу на поведінку. Можна розрізнити явні та неявні ставлення. Явні ставлення можна усвідомлювати, контролювати, їх можна висловити вербально. Неявні ставлення неусвідомлені, неконтрольовані і виражаються в менш помітних виявах поведінки, таких як вирази обличчя, мова тіла та час реакції. Зміни явних ставлень необов'язково відображаються у змінах неявних ставлень. Можна мати два або більше різних ставлень до одного й того ж об'єкта в різних випадках, мати двозначне ставлення або розбіжності в явному та неявному ставленні до того самого об'єкта, що відображають суперечливі почуття й оцінки.

Схильність

Схильність – це стійка організація внутрішніх психологічних факторів, яка виражається у стабільній і послідовній тенденції виявляти певні способи мислення, відчуття або поведінку в широкому діапазоні обставин за відсутності зовнішнього примусу та зовнішніх нагород. Схильність слід відрізнити від здатностей. Наприклад, людина може бути здатна формулювати аргументи, що суперечать її позиції щодо певної проблеми, якщо її про це попросити (тобто вона на це здатна), але, як правило, вона цього не робить (не має схильності). Аналогічно людина може мати вміння, навички, знання та розуміння, необхідні для певної поведінки, але не мати наміру їх використовувати. Отож схильність – це кластер уподобань і намірів плюс набір здатностей, які дозволяють цьому кластеру бути реалізованим у конкретний спосіб. Її не включено до Рамки, тому що вона опосередковано закладена у те визначення компетентності, яке лежить в основі всієї Рамки – компетентність як мобілізація і застосування компетентностей у поведінці. Якщо компетентності не мобілізуються та не використовуються (якщо відсутня схильність застосувати їх у поведінці), то особу не можна вважати компетентною. Інакше кажучи, схильність застосувати свої компетентності у поведінці є невід'ємною частиною самого поняття компетентності: без такої схильності немає компетентності.

Толерантність

Толерантність може розглядатися як соціальне явище або ставлення окремих осіб. Якщо зосередитися на толерантності як ставленні особи, то існує три варіанти її тлумачення:

- ▶ як антонім нетерпимості, що передбачає прийняття і відкритість, без нав'язування своїх поглядів і практик іншим;
- ▶ як покровительське ставлення, пов'язане з латинською етимологією слова: толерантність як здатність «змиритися» з тим, що нам не подобається або навіть викликає ненависть. У цьому розумінні толерантність часто асоціюється з дієсловом «толерувати», що передбачає незбалансовані стосунки – наявність того, хто толерує, і того, кого толерують;
- ▶ як корисний підхід до вирішення ключової проблеми, узгодження на рівні особистості переконання про рівну цінність і гідність усіх людей із ситуацією, в якій існують сильні суперечності щодо цінностей, переконань

або практик. З цього погляду толерантність визначається як справедливе та об'єктивне ставлення людини до тих, чії думки та практики відрізняються від її власних, що ґрунтується на визнанні поваги до людської гідності.

Останнє тлумачення толерантності передбачає виконання трьох умов:

- ▶ передумова: ситуація, в якій існує розбіжність або конфлікт із іншою особою;
- ▶ процедура: рішуче налаштування на уникнення будь-якого насильства, пошук ненасильницьких способів вирішення суперечки або готовність витримати/ змиритися з конфліктом;
- ▶ мотивація: рішення шукати ненасильницьке розв'язання або змиритися з розбіжністю, виходячи з поцінування людської гідності та прав інших людей.

У певних ситуаціях не слід бути толерантним – це повинно мати свої межі. Наприклад, ми не повинні бути толерантними до расизму. Третій із зазначених вище підходів, який базується на повазі до гідності всіх людей і фундаментальної рівності прав кожної людини, включено до визначення поваги, що використовується в Рамці.

Формальна освіта

Формальна освіта – це структурована система освіти та навчання, яка охоплює дошкільну, початкову, середню і вищу освіти. Вона відбувається, як правило, в загальних або професійних навчальних закладах і забезпечує сертифікацію.

Цінність

Цінність – це переконання про ціль, якої бажано досягнути; це переконання мотивує і слугує дороговказом під час прийняття рішень про те, як діяти у різноманітних життєвих ситуаціях. Цінності мають нормативний характер – вони вказують, що варто робити і думати. Цінності пропонують стандарти та критерії для оцінювання; обґрунтування думок, ставлення та поведінки; вибору між альтернативами; планування впливу на інших; представлення себе іншим. Цінності пов'язані з емоціями: активізуючись, вони забарвлюються певними почуттями. Цінності також формують основну структуру ставлень. Вони впливають на ставлення: оцінка цінностей людини може допомогти спрогнозувати її ставлення та поведінку. Люди організовують свої цінності в ієрархії за відносною важливістю. Протягом життя відносна важливість цінностей зазвичай змінюється. На індивідуальному психологічному рівні цінності – це інтерналізовані соціальні уявлення або моральні переконання, до яких люди вдаються як до кінцевого обґрунтування своїх дій. Проте цінності – це не просто особисті риси, а соціальні договори про те, що є правильним, хорошим і заслуговує на шанобливе ставлення. Вони являють собою кодекси або загальні принципи, якими визначаються дії, але самі не є ані діями, ані конкретними вказівками, що й коли робити. Цінності лежать в основі покарань за одні прояви поведінки та винагород за інші. Система цінностей представляє те, що є очікуваним і сподіваним, що є необхідним і що забороненим.

Перелік рекомендованих додаткових джерел

Audigier F. (2000), *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*, Council of Europe, Strasbourg, available at www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Ayton-Shenker D. (1995), *The challenge of human rights and cultural diversity*, United Nations Department of Public Information, DPI/1627/HR, New York.

Bandura A. (1994), "Self-efficacy», in Ramachaudran V. S. (ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4), Academic Press, New York.

Bandura A. (1997), *Self-efficacy: the exercise of control*, W. H. Freeman, New York.

Barrett M. (ed.) (2013), *Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Barrett M. and Zani B. (eds) (2015), *Political and civic engagement: multidisciplinary perspectives*, Routledge, London.

Barrett M. et al. (2014), *Developing intercultural competence through education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Beacco J.-C. et al. (2010), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_EN.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Bertelsmann Foundation (2003), *Civic-mindedness: participation in modern society*, Bertelsmann Foundation Publishers, Gütersloh.

Boix Mansilla V. and Jackson A. (2011), *Educating for global competence: preparing our youth to engage the world*, Asia Society, New York, available at <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>, доступ 14 грудня 2017.

Brady D., Verba S. and Schlozman K. L. (1995), "Beyond SES: a resource model of political participation», *American Political Science Review* Vol. 89, No. 2, pp. 271-94.

Brander P. et al. (2012), *Compass: manual for human rights education with young people*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/en/web/compass, доступ 14 грудня 2017.

Brander P. et al. (2016), *Education pack "All different – all equal": ideas, resources, methods and activities for non-formal intercultural education with young people and adults* (3rd edn), Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Brett P., Mompoin-Gaillard P. and Salema M. H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16802f726a>, доступ 14 грудня 2017.

Byram M. (1997), *Teaching and assessing intercultural communicative competence*, *Multilingual Matters*, Clevedon.

Byram M. et al. (2009), *Autobiography of intercultural encounters*, Council of Europe Publishing Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/autobiography/, доступ 14 грудня 2017.

Byram M. et al. (eds) (2017), *From principles to practice in education for intercultural citizenship*, *Multilingual Matters*, Clevedon.

Campaign for the Civic Mission of Schools (CCMS) (2011), *Guardian of democracy: the civic mission of schools*, CCMS, Silver Spring, MD, available at <http://civicmission.s3.amazonaws.com/118/f0/5/171/1/Guardian-of-Democracy-report.pdf>, доступ 14 грудня 2017.

Cantle T. (2012), *Interculturalism: the new era of cohesion and diversity*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.

Chiu C.-Y. and Hong Y.-Y. (2006), *Social psychology of culture*, *Psychology Press*, New York.

Coste D. and Cavalli M. (2015), *Education, mobility, otherness: the mediation functions of schools*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/LE_texts_Source/LE%202015/Education-Mobility-Otherness_en.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Council of Europe (1950), *European Convention on Human Rights, European Court of Human Rights*, Council of Europe, Strasbourg, available at www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Council of Europe (2001), *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment* (CEFR), Cambridge University Press, Cambridge, available at www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Council of Europe (2007), *Recommendation CM/Rec(2007)6 of the Committee of Ministers to member states on the public responsibility for higher education and research*, Strasbourg: Committee of Ministers, Council of Europe, available at https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d5dae, доступ 14 грудня 2017.

Council of Europe (2008), *White Paper on intercultural dialogue "Living together as equals in dignity"*, Committee of Ministers, Council of Europe, Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Council of Europe (2010), *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, Recommendation CM/Rec(2010)7 and*

explanatory memorandum, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16803034e3>, доступ 14 грудня 2017.

Council of Europe (2011), *Living together: combining diversity and freedom in 21st century Europe, Report of the Group of Eminent Persons of the Council of Europe*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/highereducation/2011/KYIV%20WEBSITE/Report%20on%20diversity.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Council of Europe (2012), *Recommendation CM/Rec(2012)13 of the Committee of Ministers to member states on ensuring quality education*, Committee of Ministers, Council of Europe, Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CMRec2012-13_quality_EN.doc, доступ 14 грудня 2017.

Council of Europe (2014), *Recommendation CM/Rec(2014)5 of the Committee of Ministers to member states on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success*, Committee of Ministers, Council of Europe, Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CM-Recom-LangScol-2014_EN.doc, доступ 14 грудня 2017.

Davis M. H. (1994), *Empathy: a social psychological approach*, Westview Press, Boulder, CO.

Deardorff D. K. (ed.) (2009), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Sage, Thousand Oaks, CA.

Dillon R. S. (2014), "Respect», *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, available at <http://plato.stanford.edu/entries/respect/>, доступ 14 грудня 2017.

Donnelly J. (2013), *Universal human rights in theory and practice* (3rd edn), Cornell University Press, Ithaca, NY.

Eisenberg N. (2003), "Prosocial behavior, empathy, and sympathy», in Bornstein M. et al. (eds) (2003), *Well-being: positive development across the life course*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.

Eshleman A. (2014), "Moral responsibility», *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, available at <http://plato.stanford.edu/entries/moral-responsibility/>, доступ 14 грудня 2017.

Feldmann E., Henschel T. R. and Ulrich S. (2000), *Tolerance: basis for democratic interaction*, Bertelsmann Foundation Publishers, Gütersloh.

Flowers N. et al. (2009), *Compasito: manual on human rights education for children* (2nd edn), Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.eycb.coe.int/compasito/pdf/Compasito%20EN.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Furnham A. and Marks J. (2013), "Tolerance of ambiguity: a review of the recent literature», *Psychology* Vol. 4, No. 9, pp. 717-28.

Hogg M. A. and Vaughan G. M. (2014), *Social psychology* (7th edn), Pearson, Harlow.

Hua C. W. and Wan K. E. (2011), *Civic mindedness: components, correlates and implications for the public service*, Civil Service College, Singapore.

Jackson R. (2014), *Signposts: policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16806cd2f5>, доступ 14 грудня 2017.

Katz L. G. (1993), *Dispositions: definitions and implications for early childhood practice*, ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, University of Illinois, Champaign, IL.

Kennedy D., Hyland A. and Ryan N. (2007), "Writing and using learning outcomes: a practical guide», in Froment E. et al. (eds), *EUA Bologna handbook – Making Bologna work*, Article C 3.4-1, Raabe Verlag, Berlin.

Klein M. (1995), "Responsibility», in Honderich T. (ed.), *The Oxford companion to philosophy*, Oxford University Press, Oxford.

Knauth T. (2010), *Tolerance – A key concept for dealing with cultural and religious diversity in education*, The European Wergeland Centre Statement Series, Oslo.

Moore T. (2013), "Critical thinking: seven definitions in search of a concept», *Studies in Higher Education* Vol. 38, No. 4, pp. 506-22.

National Task Force on Civic Learning and Democratic Engagement (NTF) (2012), *A crucible moment: college learning and democracy's future*, Association of American Colleges and Universities, Washington, DC, available at www.aacu.org/sites/default/files/files/Crucible_508F.pdf, доступ 14 грудня 2017.

North B. (2000), *The development of a common framework scale of language proficiency*, Peter Lang, New York.

North B. and Schneider G. (1998), "Scaling descriptors for language proficiency scales», *Language Testing* Vol. 15, No. 2, pp. 217-63.

North-South Centre of the Council of Europe (2010), *Global education guidelines: a handbook for educators to understand and implement global education*, North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon, available at www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/GE-Guidelines/GEguidelines-web.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Oakes P. J., Haslam S. A. and Turner J. C. (1994), *Stereotyping and social reality*, Blackwell, Oxford.

OSCE/ODIHR (2012), *Guidelines on human rights education for secondary school systems*, OSCE, Warsaw, available at www.osce.org/odihr/93969, доступ 14 грудня 2017.

Osler A. and Starkey H. (2010), *Teachers and human rights education*, Institute of Education Press, London.

Pettigrew T. F. and Tropp L. R. (2006), «A meta-analytic test of intergroup contact theory», *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 90, No. 5, pp. 751-83.

Reber A. S. (1985), *The Penguin dictionary of psychology*, Penguin, Harmondsworth.

Risager K. (2007), *Language and culture pedagogy: from a national to a transnational paradigm*, Multilingual Matters, Clevedon.

Rychen D. S. and Salganik L. H. (eds) (2003), *Key competences for a successful life and a well-functioning society*, Hogrefe and Huber, Gottingen.

Schwartz S. H. (1992), «Universals in the content and structure of values: theory and empirical tests in 20 countries», in Zanna M. (ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* Vol. 25, pp. 1-65), Academic Press, New York.

Schwartz S. H. (2006), «Les valeurs de base de la personne: th.orie, mesures et applications» [Basic human values: theory, measurement and applications], *Revue française de sociologie* Vol. 42, 249-88.

Sherrod L. R., Torney-Purta J. and Flanagan C. A. (eds) (2010), *Handbook of research on civic engagement in youth*, John Wiley and Sons, Hoboken, N.J.

Stradling R. (2003), *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Tibbitts F. (2015), *Curriculum development and review for democratic citizenship and human rights education*, UNESCO, Council of Europe, OSCE/ODIHR and Organization of American States, Paris, Strasbourg, Warsaw and Washington, DC, available at <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002343/234386e.pdf>, доступ 14 грудня 2017.

UNESCO (2013), *Intercultural competences: conceptual and operational framework*, UNESCO, Paris, available at <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768e.pdf>, доступ 14 грудня 2017.

UNESCO (2014), *Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century*, UNESCO, Paris, available at <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E.pdf>, доступ 14 грудня 2017.

United Nations (1948), *Universal Declaration of Human Rights*, United Nations General Assembly, New York, available at www.un.org/en/universal-declaration-humanrights/, доступ 14 грудня 2017.

United Nations (2015), *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development*, available at www.un.org/pga/wp-content/uploads/sites/3/2015/08/120815_outcome-document-of-Summit-for-adoption-of-the-post-2015-development-agenda.pdf, доступ 14 грудня 2017.

Verba S., Schlozman K. L. and Brady H. E. (1995), *Voice and equality: civic volunteerism in American politics*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Sales agents for publications of the Council of Europe
Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe
Точки продажу публікацій Ради Європи

BELGIUM/BELGIQUE

La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELLES
Tel.: + 32 (0)2 231 04 35
Fax: + 32 (0)2 735 08 60
E-mail: info@libeurop.eu
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services
c/o Michot Warehouses
Bergense steenweg 77
Chaussée de Mons
BE-1600 SINT PIETERS LEEUW
Fax: + 32 (0)2 706 52 27
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

CANADA

Renouf Publishing Co. Ltd.
22-1010 Polytek Street
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1
Tel.: + 1 613 745 2665
Fax: + 1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

CROATIA/CROATIE

Robert's Plus d.o.o.
Marasovičeva 67
HR-21000 SPLIT
Tel.: + 385 21 315 800, 801, 802, 803
Fax: + 385 21 315 804
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

**CZECH REPUBLIC/
RÉPUBLIQUE TCHÈQUE**

Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: + 420 2 424 59 204
Fax: + 420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
<http://www.suweco.cz>

DENMARK/DANEMARK

GAD
Vimmelskaflet 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: + 45 77 66 60 00
Fax: + 45 77 66 60 01
E-mail: reception@gad.dk
<http://www.gad.dk>

FINLAND/FINLANDE

Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FI-00100 HELSINKI
Tel.: + 358 (0)9 121 4430
Fax: + 358 (0)9 121 4242
E-mail: akatilaus@akateeminen.com
<http://www.akateeminen.com>

FRANCE

Please contact directly /
Merci de contacter directement
Council of Europe Publishing
Éditions du Conseil de l'Europe
F-67075 STRASBOURG Cedex
Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81
Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10
E-mail: publishing@coe.int
<http://book.coe.int>

Librairie Kléber
1, rue des Francs-Bourgeois
F-67000 STRASBOURG
Tel.: + 33 (0)3 88 15 78 88
Fax: + 33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kléber@coe.int
<http://www.librairie-kléber.com>

NORWAY/NORVÈGE

Akademika
Postboks 84 Blindern
NO-0314 OSLO
Tel.: + 47 2 218 8100
Fax: + 47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
<http://www.akademika.no>

POLAND/POLOGNE

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: + 48 (0)22 509 86 00
Fax: + 48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

PORTUGAL

Marka Lda
Rua dos Correiros 61-3
PT-1100-162 LISBOA
Tel: 351 21 3224040
Fax: 351 21 3224044
E mail: apoio.clientes@marka.pt
www.marka.pt

**RUSSIAN FEDERATION/
FÉDÉRATION DE RUSSIE**

Ves Mir
17b, Butlerova ul. - Office 338
RU-117342 MOSCOW
Tel.: + 7 495 739 0971
Fax: + 7 495 739 0971
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
<http://www.vesmirbooks.ru>

SWITZERLAND/SUISSE

Planetis Sàrl
16, chemin des Pins
CH-1273 ARZIER
Tel.: + 41 22 366 51 77
Fax: + 41 22 366 51 78
E-mail: info@planetis.ch

TAIWAN

Tycoon Information Inc.
5th Floor, No. 500, Chang-Chun Road
Taipei, Taiwan
Tel.: 886-2-8712 8886
Fax: 886-2-8712 4747, 8712 4777
E-mail: info@tycoon-info.com.tw
orders@tycoon-info.com.tw

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI

The Stationery Office Ltd
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: + 44 (0)870 600 5522
Fax: + 44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

**UNITED STATES and CANADA/
ÉTATS-UNIS et CANADA**

Manhattan Publishing Co
670 White Plains Road
USA-10583 SCARSDALE, NY
Tel: + 1 914 472 4650
Fax: + 1 914 472 4316
E-mail: coe@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Council of Europe Publishing/Éditions du Conseil de l'Europe
F-67075 STRASBOURG Cedex

Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>

Модель компетентностей для культури демократії



Рада Європи підтримує і захищає права людини, демократію та верховенство права. Ці принципи вже десятиліттями лежать в основі європейських суспільств і політичних систем, проте вони потребують підтримки та сприяння, особливо за часів економічної та політичної кризи.

Загальновідомо, що демократія означає форму правління, яка здійснюється народом та від імені народу, і що вона не може функціонувати без інституцій, які забезпечують регулярні, вільні та справедливі вибори, правління більшості та підзвітність уряду. Проте такі інституції не працюватимуть без активних та відданих демократичним цінностям і ставленням громадян. Якраз освіта виконує це важливе завдання із формування демократичних цінностей, а пропонується Рамка призначена для того, щоб системи освіти послідовно використовували широкий спектр підходів під час формування й оцінювання компетентностей для демократичної культури.

Перший том містить модель компетентностей для демократичної культури, яку однотайно схвалили європейські міністри освіти на постійній конференції в Брюсселі у квітні 2016 року. Він також подає інформацію про засади Рамки, наводить деякі важливі вказівки щодо її використання, пояснює роль дескрипторів, які містяться у другому томі. Том закінчується глосарієм основних термінів. Подальші рекомендації щодо впровадження Рамки запропоновано у третьому томі.

UKR

www.coe.int

Рада Європи є провідною організацією із захисту прав людини континенту. Вона включає в себе 47 держав-членів, 28 з яких є членами Європейського союзу. Усі держави-члени Ради Європи підписалися під Європейською конвенцією з прав людини – договір, спрямований на захист прав людини, демократії та верховенства закону. Європейський суд з прав людини контролює здійснення Конвенції у державах-членах.

**Перший том тритомного видання.
Не для продажу.**

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE