

КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ

Живемо разом як рівноправні
громадяни в культурно багатоманітному
демократичному суспільстві

Переклад здійснено з видання:
Competences for democratic culture –
Living together as equals
in culturally diverse democratic societies
ISBN 978-92-871-8237-1

*Думки, висловлені в цьому документі,
належать його авторам і не обов'язково
відображають офіційну позицію Ради Європи.*

Усі права захищено.
Жодна частина цієї публікації
не може бути перекладена, відтворена або
передана в будь-якій формі чи в будь-який
спосіб: електронний (CD-Rom, інтернет тощо)
або механічний (фотокопіювання, запис,
використання систем збереження інформації
чи пошуку) без попередньої на те письмової
згоди Директорату Комунікації (F-67075
Strasbourg Cedex or publishing@coe.int).

Фотографія титульної сторінки:
© Shutterstock

Дизайн обкладинки та макет:
Департамент підготовки документів
та публікацій Ради Європи

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

ISBN 978-92-871-8237-1
© Рада Європи, травень 2016
Надруковано в Раді Європи

Український переклад:
*«Компетентності для культури демократії –
Живемо разом як рівноправні громадяни
в культурно багатоманітному
демократичному суспільстві»*

Текст створений та використовується
з дозволу Ради Європи.
Переклад публікується за згодою
Ради Європи, але під особисту
відповідальність перекладача(ів).

*Переклад здійснено в рамках спільної
Програми підтримки освітніх реформ в Україні
«Демократична школа» Європейського центру ім.
Вергеланда і Міністерства освіти і науки України,
за співпраці з Центром освітнього моніторингу
(м. Київ) і Київського університету ім. Б. Грінченка
та за фінансової підтримки Міністерства
закордонних справ Королівства Норвегія.*

© Європейський центр імені Вергеланда,
квітень 2018, український переклад

Макет: Сергій Тарасенко

Переклад: Київський університет
імені Б. Грінченка

Науковий редактор: Оксана Овчарук

Про документ

Цей документ є результатом проекту Ради Європи, який передбачає чотири фази запровадження (2012–2017). Під час першої фази було розроблено концептуальну модель компетентностей, необхідних громадянам для ефективної участі в культурі демократії. Документ описує модель і методи, що були використані для її створення, і призначений для читачів, які бажають зрозуміти основоположні твердження та характеристики цієї моделі.

Друга фаза проекту присвячується розробці дескрипторів (наприклад, тверджень або опису того, як людина може діяти, якщо опанує компетентності, передбачені цією моделлю). Третя фаза важлива для того, щоб визначитись, як співвіднести дескриптори з кваліфікаційними рівнями. Четверта фаза – випуск супровідної документації, адресованої працівникам освіти та управлінцям, зі стислим описом розробленої моделі компетентностей, а також поясненням, яким чином модель і дескриптори можна використовувати під час складання навчальних програм, підготовки педагогічних матеріалів та розробки нових форм оцінювання (з метою самооцінювання чи оцінювання іншими).

Усі матеріали, які стануть результатом реалізації цього проекту, увійдуть до Рамки компетентностей Ради Європи, необхідних для культури демократії. Детальніша інформація про проект на веб-сторінці **www.coe.int/competences**.

Зміст

ПРО ДОКУМЕНТ	3
ПЕРЕДМОВА	7
АНОТАЦІЯ	9
1. ВСТУП	15
2. ВИХІДНЕ ПОЛОЖЕННЯ: КОМПЕТЕНТНОСТІ НЕОБХІДНІ, АЛЕ НЕДОСТАТНІ	17
3. ВИХІДНЕ ПОЛОЖЕННЯ: ВСІ КУЛЬТУРИ ВНУТРІШНЬО НЕОДНОРІДНІ, СУПЕРЕЧЛИВІ ТА ДИНАМІЧНІ	19
4. ПОНЯТТЯ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ», ЩО РОЗГЛЯДАЄТЬСЯ В МОДЕЛІ	23
5. МЕТОД, ЯКИЙ ЗАСТОСОВУВАВСЯ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ, ЩО UVІЙШЛИ ДО МОДЕЛІ	27
5.1. Аналіз наявних схем компетентностей	27
5.2. Деталізація наявних схем компетентностей	29
5.3. Визначення компетентностей, що увійшли до цієї моделі	29
6. МОДЕЛЬ	35
6.1. Цінності	36
6.2. Ставлення	39
6.3. Навички	44
6.4. Знання та критичне розуміння	51
7. ВИСНОВОК	57
ДОДАТОК А	
ДЖЕРЕЛА, У ЯКИХ ПОДАНІ СХЕМИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ, ЩО ПЕРЕГЛЯДАЛИСЯ В МЕЖАХ ПРОЕКТУ	59
ДОДАТОК Б	
55 МОЖЛИВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ, ЩО БУЛИ ВІДІБРАНІ ЗІ 101 СХЕМИ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	69
ДОДАТОК В	
СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДОДАТКОВИХ ДЖЕРЕЛ	71
ДОДАТОК Г	
АВТОРИ ТА СПІВАВТОРИ	75

Передмова

Рада Європи вже довгий час активно працює у сфері освіти для демократичного громадянства та міжкультурного діалогу. Наша Європейська культурна конвенція вперше набрала сили 1954 року. Коли спогади про війну ще були живі в пам'яті людей на всьому континенті, а новий перерозподіл світу ще тривав, країни Європи дійшли згоди в тому, що заохочуватимуть вивчення мов, історії та цивілізації заради єдності, щоб допомогти «зберегти і втілити в життя ідеали та принципи, які належать до наших спільних здобутків».

Відтоді Рада Європи відіграє ключову роль у відновленні довіри та порозуміння через освіту в багатьох конфліктних ситуаціях, які виникали в Європі. Діючи через освіту, ми допомогли багатьом молодим країнам перейти до демократії. Звичайно, основою демократії є інституції та закон, але її принципи втілюються в діях та поведінці громадян. Отже, культури демократії потрібно навчати, її необхідно стимулювати та підтримувати.

Сьогодні перед європейськими державами постали виклики, які вимагають посилення підтримки Організацією на місцях. Зростання міграції, дедалі більша різноманітність, сплеск інформаційних технологій та глобалізаційних процесів мають значний вплив на людей. Частіше, ніж будь-коли, у нашому оточенні з'являються люди, які, живучи пліч-о-пліч, мають зовсім різні переконання, походження та світогляд. Така багатоманітність європейських суспільств вітається, але водночас змушує нас серйозно поміркувати над тим, як ми розвиваємо спільні цінності, що мають нас об'єднувати, яким чином можемо запобігти зіткненню різних світоглядів, які ставлення та поведінку можемо прийняти, а які ні.

Це нелегкі питання, але необхідно думати над їх вирішенням. Тому що небезпека реальна, і вона вже підтверджена численними терористичними актами: молоді радикально налаштовані європейці, яким промили мізки для того, щоб вони відвернулися від демократичного життя, ведуть війну проти своїх співвітчизників. Такий екстремізм може вкоренитися, якщо молодь не навчиться розуміти багатоманітність, не боятися її, самостійно критично мислити.

Тому Рада Європи ознайомлює освітян континенту з новітніми підходами до опанування компетентностей, які дадуть змогу їхнім носіям мирно співіснувати в культурно багатоманітному демократичному суспільстві. Оскільки наші нації зростають і стають дедалі більше змішаними, ці знання та навички ставатимуть дедалі важливішими. Нашою метою є розповісти людям не тільки про що варто замислюватись, а й як мислити, щоб жити у світі, у якому не всі поділяють їхні погляди. Проте кожен із нас зобов'язаний дотримуватися демократичних принципів, що дає змогу співіснувати різним культурам.

Компетентності були розроблені таким чином, щоб країни могли адаптувати їх до власних потреб та різних культурних реалій.

Ця Рамка допоможе вчителям прищеплювати дітям такі цінності, як толерантність і повага, щоб вони усвідомили свої права та обов'язки щодо інших. Ми й надалі навчатимемо демократії, даватимемо поради стосовно імплементації Рамки компетентностей та допомагатимемо в навчанні тих, хто втілюватиме їх у життя. Сподіваюся, що всі наші країни підтримають цю амбітну та сучасну ініціативу.

Турбйорн Ягланд,
*Генеральний секретар
Ради Європи*

Анотація

У документі описана концептуальна модель компетентностей, яких мають набути учні, щоб мирно співіснувати з іншими людьми в культурно багатоманітному демократичному суспільстві. Передбачається, що модель буде використана під час ухвалення управлінських рішень і планування в освіті для виховання компетентних, демократичних громадян.

Документ містить сім розділів. У першому розділі викладено навчальну мету моделі компетентностей, а також пояснюється, чому термін «культура демократії» використовується в цьому контексті на противагу поняттю «демократія». Демократія не може існувати без демократичних інституцій та права, а вони, своєю чергою, не функціонуватимуть, якщо не базуватимуться на культурі демократії, тобто на демократичних цінностях, ставленнях і практиках. Пояснюється взаємозалежність між культурою демократії та міжкультурним діалогом у культурно багатоманітному суспільстві, де останній є життєво необхідним для залучення всіх громадян до демократичних дискусій та обговорень.

У другому й третьому розділах описано основні засади моделі компетентностей. Зокрема, у другому розділі висловлюється таке припущення: аби брати активну участь у демократичних процесах, громадяни повинні набути певних компетентностей, проте їх недостатньо для того, щоб така участь насправді відбулася, адже для цього потрібно створити відповідні інституційні структури. Отже, компетентності й демократичні інституції мають першочергову вагу для підтримання культури демократії. Окрім того, участь громадян у демократичних процесах передбачає подолання соціальної нерівності та структурної недосконалості. Інакше представники соціально непривілейованих груп залишаться поза межами демократичних процесів незалежно від рівня їхньої демократичної компетентності.

З третього розділу дізнаємося, як поняття «культура» трактується в моделі компетентностей. Усі культури різноманітні, перебувають у протистоянні, динамічні й постійно еволюціонують. Кожна людина є носієм багатьох культур, які взаємодіють між собою в складний спосіб. Також у розділі розглянуто поняття «міжкультурний». Міжкультурні ситуації виникають тоді, коли людина сприймає іншу людину або групу людей, які культурно відрізняються від неї. Отже, міжкультурний діалог – це діалог між індивідами, які мають різну культурну належність. Хоча такий діалог сприяє толерантності та забезпечує соціальну цілісність у культурно багатоманітних суспільствах, він складний і подеколи потребує чималих зусиль.

У четвертому розділі розглянуто поняття «компетентність». Демократична та міжкультурна компетентності пояснюються як здатність мобілізувати й застосувати відповідні цінності, ставлення, навички, знання та/або розуміння, щоб ефективно та належним чином відповідати на запити, виклики й виявляти можливості, які з'являються в демократичних і міжкультурних ситуаціях. Компетентність визначається як динамічний процес, коли особа активно й адаптивно мобілізує та використовує глибинні психологічні ресурси, щоб діяти в нових обставинах.

На додаток до глобального та цілісного використання терміна «компетентність» (в однині) терміном «компетентності» (у множині) позначаються конкретні індивідуальні ресурси (наприклад, цінності, ставлення, навички, знання та розуміння), що мобілізуються та використовуються в межах компетентної поведінки. Інакше кажучи, компетентність полягає у виборі, активуванні та організації компетентностей, а також їх добре скоординованому, адаптивному та динамічному застосуванні в конкретних ситуаціях.

У п'ятому розділі описано робочий метод, за допомогою якого було визначено конкретні компетентності, що увійшли до цієї моделі. Особливою характеристикою моделі є те, що вона не створювалася з нуля. Навпаки, вона сформована на базі наявних концептуальних схем демократичної та міжкультурної компетентностей. У результаті системного аналізу відібрали 101 схему. Зазначені схеми декомпонували, щоб визначити складові компетентностей, з яких сформували споріднені групи. Це дало змогу ідентифікувати 55 можливих компетентностей для включення до моделі. Щоб звузити їх перелік до практичнішого та зручнішого в роботі, визначили набір принципових критеріїв і прагматичних тверджень, що допомогло відібрати ключові компетентності. У результаті до моделі було включено 20 компетентностей: 3 набори цінностей, 6 ставлень, 8 навичок і 3 групи знань та критичного розуміння. А в процесі подальших міжнародних консультацій із залученням академічних експертів, працівників освіти та управлінців модель було посилено та вдосконалено кожну її деталь.

20 компетентностей, що включені до моделі



У шостому розділі подано кінцевий варіант моделі з переліком та описом усіх складових цінностей, ставлень, навичок, знань і критичного розуміння, що дають людині змогу ефективно та належним чином брати участь у культурі демократії. Ця модель відображена в діаграмі, що подана вище, а повний список із 20 компетентностей та короткий опис кожної з них наведений у таблиці нижче.

Сьомий розділ містить висновки: модель буде корисною для планування та прийняття рішень в освіті, що сприятиме становленню молодих людей як незалежних соціальних агентів, здатних ставити цілі та досягати їх у пропонуваніх демократичними інституціями межах, поважати права людини.

Додаток А містить перелік ресурсів зі 101 схеми компетентностей, які були досліджені в процесі реалізації проекту. У додатку Б наведено 55 можливих компетентностей, виокремлених з-поміж інших у 101 схемі. Додаток В містить список рекомендованих для прочитання додаткових джерел.

Компетентності, що дають людині змогу ефективно та належним чином брати участь у культурі демократії

Цінності

Поцінювання людської гідності та прав людини

Цінність ґрунтується на загальноприйнятому переконанні, що всі люди рівні, а гідність, набір людських прав та фундаментальних свобод однакові для кожного з нас. Отже, кожна людина рівною мірою заслуговує на повагу та належне ставлення.

Поцінювання культурної багатоманітності

Цінність ґрунтується на загальноприйнятому переконанні, що належність до різних культур, культурна варіативність та багатоманітність, а також плюралізм думок, поглядів і практик мають сприйматися позитивно, цінуватися та заохочуватися.

Поцінювання демократії, справедливості, рівності та верховенства права

Цей набір цінностей ґрунтується на загальноприйнятому переконанні, що суспільство має функціонувати та управлятися через демократичні процеси, які передбачають повагу до принципів справедливості, чесності, рівності та верховенства права.

Ставлення

Відкритість до культурної інакшості, переконань, світоглядів та практик інших людей

Відкритість – це ставлення до людей, які мають іншу культурну належність або переконання, світогляди, дотримуються інакших практик. Це чутливість, цікавість, бажання спілкуватися з іншими людьми та поділяти їхній світогляд.

Повага

Повага виявляється в позитивному ставленні до когось або чогось на основі усвідомлення того, що хто-небудь або що-небудь має власну важливість, вартість чи цінність. Повага до людей, які мають іншу культурну належність, інакші вірування, думки або дотримуються інших практик, є життєво важливою для ефективного міжкультурного діалогу та культури демократії.

Громадянська свідомість

Громадянська свідомість – це ставлення до спільноти або соціальної групи, до якої належить людина і яка є більшою за найближче її оточення (сім'я та друзі). Це передбачає відчуття належності до цієї спільноти, усвідомлення інших людей у громаді, усвідомлення наслідків дій щодо цих людей, солідарність з іншими членами громади та почуття громадянського обов'язку.

Відповідальність

Відповідальність – це ставлення до власних дій. Вона передбачає рефлексію над своїми діями, формування намірів діяти з моральної позиції, свідомо виконувати ці дії й усвідомлювати власну відповідальність за їх наслідки.

Самоефективність

Самоефективність – це ставлення до самого себе. Воно передбачає позитивне переконання у власній здатності здійснювати дії, необхідні для досягнення певних цілей, впевненість у коректному розумінні ситуації та виборі відповідних методів для виконання завдань, уникнення перешкод та привнесення у світ змін на краще.

Прийняття невизначеності та неоднозначності

Прийняття невизначеності та неоднозначності – це ставлення до невизначених ситуацій, які підлягають різним суперечливим інтерпретаціям. Передбачає позитивну їх оцінку та конструктивні дії щодо них.

Навички

Навички автономного навчання

Навички автономного навчання необхідні людині для організації, проведення та оцінки власного навчання відповідно до своїх потреб без підказок інших.

Навички аналітичного та критичного мислення

Навички аналітичного та критичного мислення необхідні для аналізу та оцінювання, систематичного та логічного формування суджень про будь-які матеріали (наприклад, тексти, обґрунтування, тлумачення, проблеми, події, досвід тощо).

Навички слухати та спостерігати

Навички слухати та спостерігати необхідні для того, щоб розуміти те, що сказано, як це було сказано, невербально помічати та розуміти поведінку людей.

Емпатія

Емпатія – це комплекс навичок, необхідних для розуміння і трактування думок, переконань та почуттів інших людей, бачення світу очима інших.

Гнучкість та адаптивність

Гнучкість та адаптивність необхідні для того, щоб регулювати, змінювати власні думки, почуття і поведінку, аби ефективно та належним чином діяти в нових контекстах та ситуаціях.

Лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність

Лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність необхідні для ефективної комунікації з людьми, які говорять тією самою або іншою мовою, а також для того, щоб виступати посередником між людьми, які говорять різними мовами.

Навички співпраці

Навички співпраці необхідні для успішної участі у спільній діяльності з іншими людьми, спільному виконанні завдань і групових заходах, а також заохочування до співпраці задля досягнення цілей групи.

Навички вирішувати конфлікти

Навички вирішувати конфлікти необхідні для визначення конфліктів, управління ними та мирного подолання через приведення сторін до оптимальних рішень, прийнятних для кожної з них.

Знання та критичне розуміння

Знання та критичне розуміння самого себе

Включає знання та критичне розуміння своїх думок, переконань, почуттів, мотивації, власної культурної належності та світоглядної перспективи.

Знання та критичне розуміння мови і комунікації

Передбачає знання та критичне розуміння загальноприйнятих у суспільстві вербальних і невербальних способів комунікації, що існують у мові (мовах), якою говорить людина, усвідомлення ефектів, які можуть бути зумовлені різними стилями мовлення, на інших людей, а також того, що кожна мова виражає ті самі культурні сенси унікальним способом.

Знання та критичне розуміння світу

Передбачає значний комплексний масив знань та критичного розуміння багатьох сфер, як-от політика, юриспруденція, права людини, культура, культури, релігія, історія, ЗМІ, економіка, довкілля та сталий розвиток.

1. Вступ

У документі запропоновано концептуальну модель компетентностей, що дасть громадянам змогу ефективно брати участь у культурі демократії. Метою створення моделі є опис компетентностей, яких учні мають набути для того, щоб стати успішними, активними громадянами та мирно співіснувати з іншими людьми на засадах рівності в культурно багатоманітних, демократичних суспільствах. Передбачається, що модель буде використана для інформування під час ухвалення управлінських рішень та планування в сфері освіти, а також для підготовки учнів до життя як компетентних демократичних громадян¹.

Визначення «культура демократії» частіше, ніж «демократія», використовується в цьому контексті для того, щоб наголосити: демократія не може існувати без установ та законів, а установи та закони не працюватимуть, якщо вони не ґрунтуватимуться на культурі демократії, тобто на демократичних цінностях, ставленнях і практиках. Зокрема, це передбачає дотримання верховенства права та прав людини, обов'язків у громадському житті, переконання в тому, що конфлікти мають бути мирно врегульовані, повагу до інакшості, бажання висловлювати власну думку, готовність слухати думки інших, прихильність до прийняття рішень більшістю, до захисту прав меншин, а також готовність до діалогу в різних культурних середовищах.

У моделі, що описана в цьому документі, міжкультурний діалог розглядається як такий, що має ключове значення для демократичних процесів у культурно багатоманітних суспільствах. Фундаментальним принципом демократії є те, що люди, на яких поширюється вплив політичних рішень, повинні мати змогу висловлювати власні погляди під час ухвалення таких рішень, а ті, хто ухвалює рішення, повинні до них дослухатися. Міжкультурний діалог – це єдиний найважливіший спосіб висловлювання думок, прагнень, проблем та потреб для представників іншої культури. Це означає, що в культурно багатоманітних суспільствах міжкультурний діалог є вирішальним для ведення демократичної дискусії, дебатів, обговорень, а також для надання громадянам можливості впливати на ухвалення політичних рішень на рівноправних умовах. Демократичне ставлення має вирішальне значення для міжкультурного діалогу, оскільки тільки тоді, коли люди визнають рівність одне одного, можлива комунікація, що ґрунтується на взаємоповазі, і тільки тоді можливий діалог. Культура демократії та міжкультурний діалог за своєю суттю є взаємозалежними в культурно багатоманітних суспільствах.

1. У цьому документі термін «громадяни» використовується на позначення людей, на яких поширюється вплив ухвалених демократичних рішень і які залучені до функціонування демократичних процедур та інституцій (а не лише на позначення тих, хто має легальне громадянство та паспорт конкретної країни).

Як зазначено в «Білій книзі з міжкультурного діалогу» (2008)² Ради Європи, компетентності, якими мають володіти громадяни, щоб брати активну участь у культурі демократії, не набуваються автоматично; навпаки, їх потрібно вивчати та практикувати. І освіта в цьому має відіграти ключову роль.

Освіта ставить перед собою чимало завдань, серед яких підготовка людей до ринку праці, підтримка особистого розвитку та надання широкого спектра передових знань. Крім того, освіта також відіграє вкрай важливу роль у підготовці людей до життя як демократичних громадян. Вона має скеровувати та підтримувати їх під час набуття ними компетентностей, необхідних для того, щоб ефективно брати участь у демократичних процесах та міжкультурному діалозі.

Освітня система наділяє учнів такими компетентностями, можливостями та необхідними навичками для того, щоб вони стали активними учасниками демократичних процесів, міжкультурного діалогу та життя суспільства загалом. Вона також надає їм змогу діяти як незалежним соціальним агентам, що здатні ставити цілі в житті та досягати їх. Модель компетентностей було розроблено для вдосконалення навчальних планів з метою розширення можливостей усіх, хто навчається³.

-
2. Рада Європи (2008). «Біла книга з міжкультурного діалогу: жити разом у рівності й гідності». Страсбург: Комітет міністрів, Рада Європи. Доступ: www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf, доступ 17 лютого 2016 року.
 3. Варто зазначити, що ця Рамка має застосовуватися не тільки до учнів загальних напрямів освітньої діяльності, а й до учнів зі спеціальними освітніми потребами. Учні зі спеціальними освітніми потребами (які можуть мати фізичні, емоційні, поведінкові, сенсорні відхилення і розлади та які навчаються чи ні на загальних напрямках освітньої діяльності) мають ті самі права та фундаментальні свободи, що й інші учні, зокрема право на освіту. Використання цієї Рамки для таких студентів є життєво необхідним, щоб забезпечити їхню участь у демократичних процесах та міжкультурному діалозі, щоб дати розкритися їхньому потенціалу.

2. Вихідне положення: компетентності необхідні, але недостатні

Перед тим як окреслити модель, важливо звернути увагу на два вихідні положення, що лежать в основі цього підходу. Перше: аби брати активну участь у демократичних процесах, громадянам необхідно набутися певних компетентностей, проте їх недостатньо для того, щоб така участь насправді відбулася. Це пояснюється кількома причинами.

Передусім культура демократії вимагає наявності не тільки компетентних громадян, а й політичних та юридичних структур і процедур, що допоможуть їм використовувати свої компетентності. Це пов'язано з інституційними структурами, процедурами та можливостями активної участі громадян, які вони надають або, навпаки, блокують. Тобто це механізм, що дозволяє або ж, навпаки, стримує, демократичні та міжкультурні дії, які можуть вчинити громадяни. Проілюструємо це на простому прикладі: якщо країна на національних виборах позбавляє права голосу мігрантів першого покоління до їхньої повної натуралізації, тоді вже немає значення, наскільки демократично компетентним є такий мігрант, він усе одно не зможе скористатися своїми компетентностями до повної натуралізації. Ось складніший приклад: можливості громадян брати участь у демократичних процесах обмежуються, якщо немає жодного інституційного, консультативного каналу або установи (або існує лише кілька), через які вони можуть повідомити свою думку політикам та управлінцям. У такому разі громадянам доведеться вдаватися до альтернативних демократичних дій, якщо вони хочуть, щоб їхній голос почули. Третій приклад: якщо немає інституційних механізмів або структур для підтримання міжкультурного діалогу, люди менш схильні брати участь у такому діалозі. Проте якщо уряди вживатимуть активних заходів і створюватимуть місця та простір для сприяння такому діалогу (наприклад, культурні, соціальні, освітні центри, клуби для молоді, заклади відпочинку та віртуальні простори), а також заохочуватимуть використання таких закладів для міжкультурної діяльності, то громадяни, швидше за все, приєднаються до міжкультурного діалогу. Інакше кажучи, залежно від їх конфігурації інституційні домовленості можуть дозволяти, спрямовувати або, навпаки, обмежувати та гальмувати використання громадянами своїх демократичних та міжкультурних компетентностей. Тож використання компетентностей залежить не тільки від того, набула їх особа чи ні. Таким чином, якщо демократичні інституції не можуть існувати самі по собі (без супроводження їхньої діяльності культурною демократією), то й культура демократії не може існувати самодостатньо (без функціонування відповідних інституцій).

Набуття демократичних та міжкультурних компетентностей також недостатньо, щоб громадяни змогли брати участь у демократичних процесах та міжкультурному діалозі. Систематичні невідповідності та дискримінація, нерівномірний розподіл ресурсів у суспільствах здатні унеможливити участь людей на рівних умовах незалежно від рівня їхніх компетентностей (наприклад, обмеження доступу до джерел інформації, до часових та фінансових ресурсів, що необхідні для участі). Наслідком цього є нерівномірний розподіл сили голосу та інституційна недосконалість, що призводить до домінування тих, хто має привілейоване становище у використанні демократичних та міжкультурних можливостей. Систематична маргіналізація та виключення з демократичних процесів і міжкультурних обмінів можуть призвести до відторгнення громадян від життя суспільства та їх цілковитого відчуження. А тому мають бути вжиті спеціальні заходи для реалізації права рівноправної участі членів соціально незахищених груп. Інакше кажучи, недостатньо лише забезпечити громадян компетентностями, що визначені в цій моделі. Необхідно також вжити заходів для подолання нерівності та структурних недоліків.

Таким чином, цей підхід передбачає, що зазначені компетентності є необхідними для участі громадян у демократичних процесах та міжкультурному діалозі, але їх недостатньо для забезпечення такої участі. Хоча в цьому документі йдеться передусім про компетентності, яких потребують громадяни, про необхідність створення відповідних інституцій та подолання нерівності в суспільстві ніколи не треба забувати.

3. Вихідне положення: всі культури внутрішньо неоднорідні, суперечливі та динамічні

Наступне вихідне положення, що лежить в основі цього підходу, стосується використання поняття «культура». Поняттю «культура» важко дати визначення, тому що культурні групи за своєю природою різномірні й охоплюють чимало різних практик та норм, які нерідко суперечать одна одній, змінюються з часом і сприймаються кожною людиною по-різному. При цьому кожна окрема культура включає три основні аспекти: матеріальні ресурси, що використовуються членами групи (приміром, знаряддя, їжа, одяг), соціально розподілені ресурси групи (наприклад, мова, релігія, правила соціальної поведінки) та суб'єктивні ресурси, які використовуються окремими членами групи (наприклад, цінності, ставлення, вірування та практики, які зазвичай є системою орієнтирів для осмислення і ставлення до світу). Культура групи включає всі три аспекти – це матеріальні, соціальні та суб'єктивні ресурси. Загальний набір ресурсів розподіляється по всій групі, але кожен окремий її член виділяє і використовує лише частину культурних ресурсів, потенційно доступних їм.

Таке визначення поняття «культура» передбачає, що різні за розміром групи є носіями відмінних культур. До таких груп належать нації, етнічні та релігійні групи, міста, квартали, підприємства, професійні спілки, сексуальні меншини, групи людей з обмеженими можливостями, групи різних вікових категорій та сім'ї. Саме тому всі люди одночасно належать до багатьох різних груп та різних культур.

Зазвичай серед культурних груп спостерігається невелика варіативність, тому що ресурси, які надаються разом із членством у групі, часто обмежені, їх нелегко отримати, а ще вони інколи не сприймаються окремими людьми та субгрупами. Крім того, навіть межі самої групи і те, хто перебуває всередині або зовні групи, можуть оскаржувати її члени, адже культурні межі часто є нечіткими.

Така внутрішня варіативність і конфронтація культур частково є наслідком того, що всі люди належать одночасно до багатьох груп і культур, які їм притаманні, фактично поєднуючи різні культури. Тому те, яким чином вони ставляться до будь-якої культури, залежить, принаймні частково, від поглядів, властивих іншим культурам, носіями яких вони також є. Інакше кажучи, культурні зв'язки перетинаються таким чином, що кожна людина посідає своє унікальне культурне місце. Крім того, сенси та почуття, якими люди прив'язані до певних культур, завжди персоналізовані як наслідок власної життєвої історії, особистого досвіду.

Належність до різних культур є нестійким, динамічним поняттям, в основі якого лежать соціальна та культурна ідентичності, що піддаються змінам, коли людина перебуває в тій чи іншій ситуації і має кілька перехресних культурних належностей, що виділяються на тлі конкретного соціального контексту. Зміна характеру культурної належності також пов'язана зі зміною інтересів, потреб, цілей та очікувань людей. Крім того, на групи та їхні культури впливають політичні, економічні та історичні події, а також культури інших груп, взаємодія з ними. З часом група може зазнавати динаміки й через внутрішні суперечки її учасників про значення, норми, цінності та практику.

Базовий концепт «культура», що використовувався для розробки цієї моделі, корелюється з концептом «міжкультурний». Якщо всі ми належні до множинних культур і всі ми беремо участь у цілому культурному сузір'ї, то кожна міжособистісна ситуація є потенційно міжкультурною. Часто, спілкуючись з іншими людьми, ми реагуємо на них як на таких, що мають низку фізичних, соціальних та психологічних ознак, котрі відрізняють їх від інших людей. Проте іноді ми не відповідаємо поняттям, які існують у їхній культурі, і тоді об'єднуємо їх з іншими людьми, що мають ці зв'язки з ними.

Є кілька факторів, які спонукають нас розглянути нашу Рамку в контексті не лише індивідуального, а й міжособистісного та міжкультурного. Одним із таких факторів, зокрема, є наявність виразних культурних символів і практик, які сприяють тому, що особа починає мислити культурними категоріями, часто використовувати їх, щоб сформулювати думку про інших людей. Ці категорії прості та легкодоступні під час спілкування, вони допомагають зрозуміти, чому інша людина поводить певним чином.

Отже, міжкультурні ситуації виникають тоді, коли індивід сприймає іншого індивіда (або групу індивідів) як такого, що є культурно відмінним від нього. Коли людина сприймається як член культурної групи, а не як індивід, тоді вона часто категоризується і може виявляти себе як член культурної групи, а не просто як окрема особистість. Таким чином, якщо говорити про міжкультурні ситуації, то це можуть бути люди з інших країн, із різних регіональних, мовних, етнічних груп та різних віросповідань, що відрізняються одне від одного способом життя, статтю, віком, освітою, зайнятістю, рівнем релігійності, сексуальною орієнтацією тощо.

З огляду на зазначене вище можемо визначити міжкультурний діалог як відкритий обмін поглядами на основі взаєморозуміння та поваги між індивідами або групами індивідів, які сприймають себе як таких, що мають різну культурну належність.

Є ґрунтовні наукові підтвердження того, що міжкультурний діалог пришвидшує процес сприйняття культурних розбіжностей, знижує рівень нетолерантності, упереджень та стереотипів, сприяє цілісності демократичних суспільств та допомагає успішно вирішувати конфлікти. Утім, це може бути нелегкий процес. Особливо коли сторони діалогу сприймають одна одну як представників ворожих одна щодо одної культур (наприклад, унаслідок минулих або теперішніх збройних конфліктів) або коли учасник переконаний, що його культурній групі значної шкоди (наприклад, відкрита дискримінація, матеріальна експлуатація або геноцид) завдала інша група, до якої належить його співрозмовник. За таких обставин міжкультурний діалог може бути надзвичайно складним і потребувати неабиякої міжкультурної компетентності й значної емоційної та соціальної чутливості, відданості, наполегливості, мужності.

Таким чином, можна стверджувати, що всі культури внутрішньо неоднорідні, суперечливі та динамічні, а міжкультурні ситуації виникають через сприйняття культурних відмінностей між людьми. У цій моделі компетентностей частіше згадуються «люди, які мають іншу культурну належність, ніж ми самі» (а не, наприклад, «люди з інших культур»). Міжкультурний діалог тлумачиться як відкритий обмін думками між окремими особами або групами, які сприймають себе як такі, що мають різну культурну належність. Він надзвичайно важливий для сприяння конструктивній взаємодії через культурні розбіжності та посилення єдності демократичних суспільств, хоча в певних обставинах цілковита відкритість може даватися нелегко.

4. Поняття «компетентність», що розглядається в моделі

Поняття «компетентність» може використовуватися в різний спосіб, зокрема і як синонім слова «здатність». Більш технічне тлумачення трапляється в професійній підготовці та освіті, а саме здатність відповідати на комплексні вимоги в різних контекстах. У нашій моделі термін «компетентність» означає здатність мобілізувати й активізувати відповідні цінності, ставлення, навички, знання та/або розуміння, щоб ефективно та належним чином відповідати на вимоги, виклики і можливості, що існують у визначеному контексті. Демократичні ситуації є одним із таких контекстів. Отже, демократична компетентність – це здатність мобілізувати й активізувати відповідні психологічні ресурси (тобто цінності, ставлення, навички, знання та/або розуміння), щоб ефективно та належним чином відповісти на вимоги, виклики і можливості, що виникають у демократичних ситуаціях. Міжкультурна компетентність – це також здатність мобілізувати й активізувати відповідні психологічні ресурси, щоб ефективно та належним чином реагувати на вимоги, виклики та можливості, що виникають у міжкультурних ситуаціях. Коли йдеться про громадян, які живуть у культурно багатоманітних демократичних суспільствах, міжкультурна компетентність тлумачиться як невід’ємний аспект демократичної компетентності (з причин, що вказані у розділі 1).

Важливо зазначити, що демократичні та міжкультурні ситуації трапляються не лише у фізичному, а й у цифровому світі. Інакше кажучи, демократичні дебати та дискусії, міжкультурні зустрічі та взаємодія відбуваються не тільки під час особистого спілкування через традиційні друковані та телевізійні ЗМІ, листи, петиції тощо, а й через цифрові засоби зв’язку, такі як соціальні мережі, форуми, блоги, електронні петиції та електронні листи. Модель компетентностей, описана в цьому документі, стосується демократичних та міжкультурних ситуацій не лише у фізичному, а й у цифровому світі. З цієї причини вона є релевантною не тільки для освіти для демократичного громадянства, освіти в галузі прав людини та міжкультурної освіти, а й для освіти для цифрового громадянства.

У цій моделі компетентність тлумачиться як динамічний процес, тому що вона передбачає відбір, організацію та координацію відповідних психологічних ресурсів, завдяки яким пізніше індивід може ефективно та належним чином адаптуватися до конкретної ситуації. Належна та ефективна адаптація передбачає постійний моніторинг результатів поведінки і самої ситуації, а також коригування та модифікацію поведінки (що може зумовити мобілізацію інших психологічних ресурсів) у випадку зміни потреб, вимог, що виникають у кожній новій ситуації. Інакше кажучи, компетентна людина мобілізує та активізує психологічні ресурси в динамічний спосіб відповідно до ситуації.

На додаток до такого глобального та цілісного використання терміна «компетентність» (в однині) термін «компетентності» (у множині) використовується, коли йдеться про визначені індивідуальні ресурси (тобто конкретні цінності, ставлення, навички, знання та розуміння), що мобілізуються та активізуються людиною за компетентної поведінки. Отже, компетентність полягає у виборі, активізації та організації компетентностей і застосуванні їх у скоординований, адаптований, динамічний спосіб у конкретній ситуації.

Варто зазначити, що відповідно до цієї моделі компетентності передбачають не тільки навички, знання та розуміння, а й цінності та ставлення. Останні визначаються як основоположні для ефективної, належної поведінки в демократичних та міжкультурних ситуаціях.

Однак наміри не входять до набору компетентностей, визначених цією моделлю. Навпаки, вони тлумачаться як такі, що передбачаються самі собою, коли йдеться про визначення компетентностей, які є основою для цілої моделі, тобто компетентність як мобілізація та активізація компетентностей через поведінку. Якщо компетентності не актуалізовано та не мобілізовано (наприклад, не існує наміру їх використовувати), тоді індивід не може вважатися компетентним. Інакше кажучи, намір застосувати компетентності в поведінці є невід'ємним від самого поняття компетентності, тобто не існує компетентності без наміру.

У життєвих ситуаціях компетентності рідко мобілізуються та використовуються індивідуально. Конкретна поведінка, навпаки, завжди вимагає активізації та застосування цілої низки компетентностей. Залежно від вимог, викликів та можливостей, що передбачаються ситуацією, а також від конкретних потреб та цілей людини в тій чи тій ситуації мають активізуватися та застосовуватися різні підгрупи компетентностей.

Одним із прикладів мобілізації широкого набору компетентностей є міжкультурний діалог. Такий діалог спочатку вимагає відкритого ставлення до людини з іншою культурною належністю, а також передбачає здатність долати почуття тривоги та невпевненості під час зустрічі та спілкування з людьми, які мають, на перший погляд, мало спільного з нами. Однак, коли діалог розпочато, необхідно застосувати навички слухати, говорити, спілкуватися, щоб уникнути непорозуміння, а також подбати про те, щоб зміст розмови залишався чутливим до комунікативних потреб та культурних норм іншої людини.

ни. Емпатія при цьому також необхідна, як і навички аналітичного мислення. Вона сприяє кращому розумінню думок іншої людини, особливо коли це не відразу зрозуміло з її слів. Під час діалогу між людьми можуть виявитися істотні розбіжності в поглядах. У такому разі важливо застосувати таку компетентність, як прийняття неоднозначності та невизначеності, й зважати на відсутність чітких висновків. Отже, ефективна, належна поведінка в контексті міжкультурного діалогу потребує мобілізації, організації та застосування широкого спектра компетентностей.

Ще один приклад – принципова позиція громадянина проти мови ненависті в інтернеті, спрямованої на біженців або мігрантів. Така позиція, ймовірно, виникає через те, що в людині прокидається почуття людської гідності як фундаментальної цінності, яка підтримується завдяки високій громадянській свідомості та відповідальності. Щоб протистояти мові ненависті, потрібно застосувати навички аналітичного та критичного мислення. Окрім того, формування належної відповіді потребує знання прав людини, а також навичок спілкування, що забезпечить висловлення твердої позиції тим конкретним людям, яким вона адресована. Знання та розуміння цифрових ЗМІ мають застосовуватися для того, щоб оприлюднити відповідь і щоб вона мала максимальний вплив. Отже, ефективна поведінка як відповідь на мову ненависті онлайн потребує мобілізації та організації широкого набору компетентностей.

Інший приклад – участь у політичних дебатах. Щоб поведінка під час дебатів була ефективною, спосіб висловлення своєї думки (усний чи письмовий) необхідно адаптувати до аудиторії, до якої звертається людина. Окрім того, потрібне критичне розуміння свободи висловлювання поглядів і її меж, зокрема й у випадках, коли це торкається людей, які мають різну культурну належність, з урахуванням культурної доцільності. Політичні дебати також вимагають знання та розуміння політики, здатності критикувати погляди інших, вміння критично оцінювати аргументи, якими вони користуються під час дискусії. Тому участь у них передбачає наявність таких компетентностей, як мовні та комунікативні навички, знання та розуміння комунікації, знання та розуміння культурних норм, знання та розуміння політики, навички критичного й аналітичного мислення, вміння належним чином адаптувати свої аргументи у процесі дебатів. Тобто загалом потрібно мобілізувати, скоординувати та належним чином активізувати низку компетентностей. Також важливо бути чутливим до різних ситуацій, що можуть виникнути під час дебатів.

Отже, компетентна демократична та міжкультурна поведінка тлумачиться в цій моделі як результат динамічного й адаптивного процесу, коли людина ефективно та належним чином відповідає на постійно змінні вимоги, виклики та можливості, що постають у демократичних і міжкультурних ситуаціях. Це досягається завдяки гнучкій мобілізації, організації та застосуванню різноманітних наборів психологічних ресурсів, що обираються з усього переліку цінностей, ставлень, навичок, знань та розуміння, які має конкретна людина.

5. Метод, який застосовувався для визначення компетентностей, що увійшли до моделі

Однією з ключових змістових характеристик цієї моделі компетентностей є те, що вона не розроблена з нуля, а ґрунтується на аналізі наявних концептуальних схем демократичної та міжкультурної компетентностей. Більшість із них упродовж років розробляли Рада Європи та інші міжнародні структури (зокрема, ЮНЕСКО, Організація економічного співробітництва та розвитку, Європейський парламент), національні уряди та міністерства освіти. Окрім того, чимало схем демократичної та міжкультурної компетентностей створені академічними науковими працівниками. Усі вони істотно різняться між собою як за структурою, так і за змістом. Поява такої кількості моделей породила дилему, з якою зіткнулися управлінці та розробники освітньої політики, бажаючи знайти авторитетну й ґрунтовну модель, на основі якої можна будувати діяльність. Пропонована в цьому документі модель є спробою синтезувати та поєднати оптимальні характеристики з наявних схем компетентностей.

5.1. Аналіз наявних схем компетентностей

Визначення психологічних ресурсів для включення до цієї моделі почалося з аналізу наявних схем демократичної та міжкультурної компетентностей. У процесі аналізу схеми демократичної та міжкультурної компетентностей були охарактеризовані як такі, що визначають та описують відповідні переліки цінностей, ставлень, навичок, знання та/або розуміння, які необхідно мобілізувати й актуалізувати, щоб ефективно та належним чином відповідати на вимоги, виклики і можливості, що виникають у демократичних та міжкультурних ситуаціях.

Відповідно до уваги було взято ті схеми компетентностей, що підпадали під таке визначення. Є й інші типи рамок компетентностей, які були сформульовані для того, щоб пояснити демократичну або міжкультурну поведінку, але за першочергову мету не ставили ідентифікацію та опис відповідних наборів цінностей, ставлень, навичок, знання та/або розуміння. Натомість були спрямовані на пояснення: а) соціальних та/або психологічних процесів, під час яких генерується певна демократична або міжкультурна поведінка; б) факторів, що впливають на демократичну та міжкультурну поведінку людей; в) послідовності або етапів розвитку демократичної та міжкультурної поведінки. Такі процесуальні моделі, моделі впливу, моделі, що перебувають у розвитку, не підлягали аналізу, за винятком тих, що містили чіткий опис відповідних цінностей, ставлень, навичок, знання та/або розуміння.

У результаті аналізу було виявлено та зіставлено 101 схему компетентностей, що відповідали наведеному вище визначенню (див. Додаток А). Є кілька моментів, про які слід зазначити.

По-перше, деякі з цих схем містять чіткий список компетентностей, тоді як інші потребували додаткової роботи з виокремлення описів конкретних компетентностей.

По-друге, проаналізовані схеми різняться методами, які використовували автори для їх побудови. Наприклад, деякі ґрунтуються на систематичному огляді наукової літератури; інші – на статистичних, отриманих під час опитувань, та емпіричних даних; треті – на інформації, отриманій від працівників освіти: вчителів, викладачів, науковців, випускників або роботодавців; деякі – на огляді попередніх концептуальних схем, або на думках членів експертних груп, або на думках окремих експертів.

По-третє, схеми компетентностей нерідко є взаємозалежними. Наприклад, деякі автори працювали дуже продуктивно й розробили кілька схем, які часто накладаються одна на одну, а деякі адаптували й незначним чином модифікували уже наявні.

По-четверте, у той час як більшість схем подає опис компетентностей, набутих громадянами загалом, кілька містить опис більш деталізованих компетентностей, що необхідні членам професійної групи, таким як, наприклад, учителі чи психологічні консультанти.

По-п'яте, і це найпроблематичніше, нерідко в різних схемах є невідповідності щодо: а) кількості компетентностей; б) рівня узагальнення опису компетентностей; в) конкретних компетентностей, що включаються до моделей; г) способів, якими компетентності згруповуються, та принципів, за якими вони кваліфікуються.

5.2. Деталізація наявних схем компетентностей

Під час наступної фази аналізу 101 схему було розкладено на окремі компетентності, які потім згрупували у відповідні набори. У результаті зі 101 схеми було виокремлено 55 можливих компетентностей, що є дотичними до культури демократії (див. Додаток Б). Варто зазначити, що деякі компетентності траплялися в багатьох схемах, тоді як інші були специфічними й містилися в одній чи кількох.

Не всі компетентності можна було зробити складовою одного з наборів із повною на те впевненістю. Труднощі, що виникали в процесі їх згрупування, можна пояснити кількома причинами. Наприклад, деякі компетентності в концептуальних схемах за своєю суттю неоднозначні або нечіткі. Інші сформульовані таким чином, що поєднують у собі дві або більше виразних рис, тому важко визначити, яким саме має бути основний фокус. У разі виявлення такої компетентності її кілька разів включали до поданого в Додатку Б переліку під усіма заголовками, де її можна було б застосувати. Проте в кількох випадках перевірені схеми містили комбінації двох чи більше компетентностей. У результаті досягнутого консенсусу щодо цих окремих комбінацій деякі із заголовків, вказаних у Додатку Б, відображають ці більш складні поняття.

5.3. Визначення компетентностей, що ввійшли до цієї моделі

Щоб зменшити список із 55 можливих компетентностей до зручнішого у використанні та систематизувати весь перелік, було застосовано сукупність принципово важливих критеріїв. Так, для включення до моделі компетентність мала відповідати семи критеріям.

1. Концептуальна чіткість

До моделі включено лише концептуально зрозумілі, точні, чіткі компетентності.

2. Загальне, а не конкретне формулювання

Компетентності повинні мати загальний, а не конкретний, специфічний опис. Тобто модель повинна бути настільки зрозумілою, наскільки це можливо, і водночас не бути занадто обтяженою специфічними деталями. Це допоможе користувачам адаптувати загальний опис до власних потреб і наявного контексту.

3. Непов'язаність із конкретною професією

Із попереднього критерію випливає те, що компетентності не повинні асоціюватися з конкретною професією (наприклад, учителя або психологічного консультанта). Навпаки, користувачі дістають змогу в разі потреби адаптувати більш загальну модель до застосування у своєму професійному середовищі.

4. Неспіввідношення тільки з однією або кількома перевіреними схемами

Компетентності могли не співвідноситися лише з однією або кількома схемами, які розглядалися під час аналізу. До цієї моделі ввійшли компетентності, які трактувалися в перевірених схемах більш-менш однаково.

5. Безповедінкове трактування компетентностей

У процесі аналізу включені до моделі компетентності було обмежено внутрішніми психологічними ресурсами (наприклад, цінності, ставлення, навички, знання та розуміння), натомість опис поведінки, за якої ці якості проявляються, було виключено. Поведінка є зовнішнім наслідком застосування компетентностей з метою відповідати вимогам, викликам і можливостям, що виникають у конкретних ситуаціях. Кожна компетентність має своє поведінкове вираження, а різні види компетентної поведінки є наслідком активізації однієї або кількох основних компетентностей. Поведінка сама по собі не є компетентністю, натомість вона є засобом, завдяки якому можна зрозуміти, чи індивідуальна компетентність справді була набуто⁴.

6. Концептуальна відмінність від інших компетентностей

Включені до моделі компетентності мають концептуально відрізнятися одна від одної. Цей принцип взяли за основу для того, щоб уникнути проблем під час розробки описових характеристик (дескрипторів) для кожної з компетентностей, мінімізуючи можливість застосування тих самих дескрипторів до кількох із них. На практиці дотримуватися цього критерію постійно було важко. Тому маємо визнати, що інколи компетентності, які було включено до моделі, частково накладалися одна на іншу (наприклад, навички співпраці та навички вирішення конфліктів). Однак концептуальна відмінність підтвердила користь узагальнювальної евристики, на якій ґрунтувалося створення цієї моделі.

7. Неузагальнені компетентності

Модель не повинна містити узагальнені компетентності, які можна застосувати в багатьох сферах людського життя (наприклад, письмова та цифрова грамотність, навички роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, що застосовуються в різних сферах життя). Дотримання цього принципу необхідне для того, щоб модель відповідала поставленим цілям, а також щоб уникнути надлишковості. Однак, наголошуємо ще раз, на практиці дотримуватися його послідовно було важко. Слід визнати, що

4. Різні види поведінки включаються до цих Рамок через їхні описові характеристики (дескриптори). Зазначені характеристики були розроблені для всіх компетентностей, включених до цієї моделі, і формувалися з урахуванням результатів навчання (наприклад, як поведінка оцінювання та спостереження). Тобто описові характеристики можуть слугувати індикаторами того, чи набули учні тієї або іншої компетентності.

компетентності, які були відібрані для моделі, відповідні й для інших сфер життя, а не лише для культури демократії. Ці конкретні компетентності (наприклад, навички критичного та аналітичного мислення, автономного навчання) включені до моделі, тому що вважаються важливими для культури демократії і без них модель була б неповною.

На додаток до сукупності принципово важливих критеріїв з метою зменшення кількості компетентностей для включення до моделі було застосовано низку практичних положень, які використовувалися під час розробки «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти»⁵. Відповідно до зазначених положень модель повинна бути:

- ▶ **багатоцільового призначення:** має використовуватися в освітньому процесі у багатьох цілях, як-от розробка навчальних програм, планів, методів викладання та оцінювання, узгодження компетентностей відповідно до рівня освіти, а також кваліфікацій;
- ▶ **гнучкою:** має легко піддаватися змінам відповідно до обставин, культурних особливостей та різних освітніх контекстів;
- ▶ **відкритою:** має піддаватися подальшому доповненню та поліпшенню відповідно до потреб користувачів;
- ▶ **динамічною:** має легко модифікуватися у відповідь на зворотний зв'язок із користувачами;
- ▶ **не догматичною:** з наявними освітніми та соціально-науковими теоріями або практиками не повинна бути пов'язана лише вона;
- ▶ **зручною в користуванні:** повинна мати такий формат, щоб бути добре зрозумілою тим, кому вона призначена, зокрема педагогам та управлінцям⁶.

І насамкінець, зважаючи на ключову мету проекту, що полягає в побудові моделі для застосування в освітній галузі, усі компетентності, включені до моделі, мали обов'язково відповідати таким трьом критеріям: їх можна легко набути, їх можна легко навчитися та легко оцінити (під час самооцінювання або оцінювання іншими).

Застосування зазначених вище критеріїв і тверджень з метою визначення 55 можливих компетентностей, перерахованих у Додатку Б, дало змогу відібрати для включення до моделі 20 компетентностей. А саме:

-
5. Рада Європи (2001). «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання та оцінювання», видавництво Cambridge University Press, Кембридж. Доступ: www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf, accessed 17 February 2016.
 6. Цей документ, що містить припущення, обґрунтування та технічні деталі моделі компетентностей, а також методи, які використовувалися для її розробки, поки що не видається у зручному для використання освітянами та управлінцями форматі. Документ у зручнішому форматі буде підготовлено на останній фазі запровадження проекту.

Цінності

- ▶ Поцінювання людської гідності та прав людини.
- ▶ Поцінювання культурної багатоманітності.
- ▶ Визнання цінності демократії, справедливості, рівності та верховенства права.

Ставлення

- ▶ Відкритість до культурної інакшості, переконань, світоглядів та практик інших людей.
- ▶ Повага.
- ▶ Громадянська свідомість.
- ▶ Відповідальність.
- ▶ Самоефективність.
- ▶ Прийняття невизначеності та неоднозначності.

Навички

- ▶ Навички автономного навчання.
- ▶ Навички аналітичного та критичного мислення.
- ▶ Навички слухати та спостерігати.
- ▶ Емпатія.
- ▶ Гнучкість та адаптивність.
- ▶ Лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність.
- ▶ Навички співпраці.
- ▶ Навички вирішувати конфлікти.

Знання та критичне розуміння

- ▶ Знання та критичне розуміння самого себе.
- ▶ Знання та критичне розуміння мови і комунікації.
- ▶ Знання та критичне розуміння світу (політики, юриспруденції, прав людини, культур, культур, релігії, історії, ЗМІ, економіки, довкілля та сталого розвитку).

Ці 20 компетентностей, що входять до моделі, підсумовані у формі діаграми на сторінці 35.

Під час подальшої роботи до них вносилися концептуальні правки, щоб вдосконалити та домогтися чіткості їх формулювання. У процесі детального опису кожної компетентності робилося постійне посилання на описи компетентностей зі 101 схеми компетентностей, з-поміж яких їх було відібрано. Це потрібно для того, аби всі найбільш значущі аспекти кожної компетентності були висвітлені в моделі. Під час детального опису моделі бралось до уваги й багато інших джерел інформації. Деякі з них містяться в Додатку В.

Перший, чорновий варіант цього документа було поширено в лютому 2015 року в ході міжнародного консультування із залученням академічних експертів, педагогів та управлінців, серед яких були експерти, призначені Міністерствами освіти країн – членів Ради Європи. Мета – забезпечити зворотний зв'язок і почути коментарі, зокрема щодо того, наскільки концептуально надійною є модель, чи є в ній прогалини, і внести відповідні зміни. У першій половині 2015 року модель також була представлена на різних конференціях, семінарах, зустрічах за участю академічних експертів, педагогів і розробників освітньої політики, під час яких було зібрано додаткові коментарі та відгуки. Варто зазначити, що в процесі консультування модель діставала загалом схвальні відгуки. І водночас прозвучало чимало рекомендацій та корисних пропозицій стосовно технічних деталей, формулювання та способу представлення.

Нижче подано модель компетентностей, що була побудована з використанням описаного вище методу.

6. Модель

К оли йдеться про культуру демократії, вважається, що індивід діє компетентно, 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 компетентностей. Компетентності поділяються на чотири категорії: цінності, ставлення, навички, знання та критичне розуміння.

20 компетентностей, що включені до моделі



6.1. Цінності

Цінності – це загальні переконання людей про цілі, яких потрібно досягти в житті. Вони мотивують і слугують засадничими принципами під час прийняття рішень про те, як діяти. Вони виходять за межі конкретних дій і контекстів, мають усталені, нормативні, якісні характеристики, що визначають кінцеве рішення про те, як потрібно чинити в кожній конкретній ситуації. Вони зумовлюють 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.

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 спираючого на психологічні ресурси (такі як ставлення, навички та знання), що мають бути мобілізовані й активізовані, аби відповідати вимогам і викликам у демократичних та міжкультурних ситуаціях. Цінності включені до моделі з двох основних причин. По-перше, вони з'являються (хоча часто й неявно) в багатьох схемах компетентностей, що переглядалися. Тож їх невключення могло б означати, що модель тільки частково відображає зміст попередніх схем. Вони не завжди чітко визначені в попередніх схемах, оскільки зазвичай були складовою категорії ставлення (тобто не подавалися як окремий вид компетентностей). І водночас у цій моделі чітко пояснюється різниця між цінностями та ставленнями, з яких тільки першим властива усталена, нормативна якість. По-друге, цінності мають важливе значення в контексті концептуалізації компетентностей, які дають змогу брати участь у культурі демократії. Так відбувається тому, що без уточнення конкретних цінностей, що лежать в основі цих компетентностей, вони перестали б бути демократичними компетентностями, а стали б просто загальними політичними компетентностями, які допомагають під час ухвалення політичних рішень, зокрема й у недемократичних ситуаціях. Наприклад, людина може бути відповідальним, самореалізованим та політично обізнаним громадянином в умовах тоталітарної диктатури, якби інший набір цінностей використовувався як основа для суджень, рішень та дій. Отже, цінності, які визначаються цією моделлю, лежать у серці демократичних компетентностей і є суттєвими для її характеристики.

Є три набори цінностей, що мають вирішальне значення для участі в культурі демократії.

Поцінювання людської гідності та прав людини

Перший набір 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 лю-

дини 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.

Перший набір цінностей передбачає:

1. Визнання того, що всім притаманна людяність, що люди мають однакову гідність незалежно від їхньої культурної належності, статусу, здатностей та обставин, у яких вони перебувають.
2. Визнання універсальності та невідчужуваності прав людини.
3. Визнання того, що права людини завжди мають підтримуватися, їх мають 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, а також свободи, справедливості та миру у світі.

Поцінювання культурної багатоманітності

Другий набір цінностей ґрунтується на загальному переконанні, що належність до іншої культури, культурна багатоманітність та плюралізм думок і практик мають схвалюватися, поважатися та всіляко заохочуватися. Це переконання передбачає, що культурна багатоманітність корисна для суспільства, що люди можуть навчитися отримувати користь від різноманіття поглядів, що культурна багатоманітність має заохочуватися та захищатися, що людей слід заохочувати до комунікації одне з одним незалежно від сприймання ними культурних відмінностей, а також те, що міжкультурний діалог має використовуватися для розвитку культури демократії та життя в суспільстві на умовах рівноправності.

Варто зазначити, що є певна напруженість між поцінюванням прав людини та поцінюванням культурної багатоманітності. У суспільстві, в якому права людини мають першочергову вагу, поцінювання демократії буде певною мірою обмежене. Це зумовлено необхідністю сприяти, поважати й захищати права та свободи інших людей. Отже, передбачається, що культурна багатоманітність завжди повинна цінуватися, якщо це не порушує прав та свобод інших людей.

Другий набір цінностей передбачає:

1. Визнання того, що культурна багатоманітність та плюралізм думок, світоглядів і практик є корисними 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 набір цінностей ґрунтується на системі переконань про те, яким чином суспільство має функціонувати та управлятися. А саме: всі громадяни повинні мати змогу на рівних умовах (прямо чи опосередковано через обраних представників) брати участь у процедурах, через які ухвалюються та вводяться в дію закони (що використовуються для правового регулювання в суспільстві); всі громадяни мають активно долучатися до демократичних процедур, які діють у суспільстві (інколи, за певних умов та обставин, таке залучення не передбачається); хоча рішення повинні ухвалюватися більшістю голосів, до всіх видів меншин має бути рівноправне та справедливе ставлення; соціальна справедливість, чесність та рівноправність повинні дотримуватися на всіх щаблях суспільства; верховенство права має превалювати, щоб кожен у суспільстві поведився справедливо, чесно, неупереджено та рівноправно відповідно до чинних законів.

Третій набір цінностей передбачає:

1. Підтримку демократичних процесів та процедур (важливо усвідомлювати, що демократичні процеси можуть бути неоптимальними й 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 з міркувань совісті).
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, сексуальної орієнтації, політичних поглядів, місця народження, соціального походження, статків, обмежених можливостей тощо.
7. Підтримку верховенства права та рівного, неупередженого ставлення до всіх громадян згідно із законом, що забезпечує справедливість.

6.2. Ставлення

Ставлення – це така ментальна налаштованість, якої людина набуває щодо іншого (наприклад, людини, групи, інституції, питання, події, символу). Ставлення зазвичай має чотири компоненти: переконання або думки про об'єкт ставлення, емоція або почуття до об'єкта, оцінювання (позитивне або негативне) об'єкта та схильність поводитися в особливий спосіб щодо об'єкта.

Шість ставлень, що є важливими для культури демократії.

Відкритість до культурної інакшості, переконань, світоглядів та практик 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 передбачає:

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 чогось (наприклад, людини, переконання, символу, принципу, практики), за якого об'єкт ставлення трактується як такий, що є важливим, має цінність, а отже, це передбачає позитивне ставлення та повагу⁷. Залежно від природи об'єкта, який поважають, повага може набирати різних форм (повага до шкільних правил, повага до мудрості старших, повага до природи).

7. Повага тісно пов'язана з цінностями у два способи: цінність може бути об'єктом поваги (цінність може поважатися), вона також може бути підґрунтям для поваги (наприклад, людина поважає щось або когось, тому що це щось або хтось слугує прикладом конкретної цінності).

Ще одним типом поваги, важливим у контексті культури демократії, є повага до людей, що мають іншу культурну належність або інші переконання, думки, практики. Така повага передбачає внутрішню гідність та рівність усіх людей, а також їхнє невід'ємне право на вибір власної належності, переконань, думок і практики. Важливо, що цей тип поваги не вимагає мінімізації або ігнорування розбіжностей між людьми, що часто можуть бути суттєвими та глибокими. Також він не передбачає погоджуватися з тим, до кого є повага, адаптуватися до нього або перетворюватися на нього. Навпаки, таке ставлення передбачає розуміння гідності та прав іншої людини (яка вільна мати іншу належність, переконання, думки та практики) і водночас усвідомлення розбіжностей, які існують між тим, хто поважає, і тим, кого поважають. Почуття відповідальності вимагає фасилітації демократичного спілкування та міжкультурного діалогу з іншими людьми. Однак варто зазначити, що йдеться не тільки про повагу. Наприклад, повага не має висловлюватися до переконань та думок, до життєвих устоїв і практик, що порушують гідність, права та свободи інших⁸.

У концепті «повага» краще відображається ставлення, що необхідне для культури демократії, ніж у концепті «толерування» («прийняття»). Толерування в деяких контекстах означає, що людина просто через силу терпить, витримує наявні розбіжності й тому виробляє стійку позицію толерування того, з чим насправді не хотіла б миритися. Толерування також інколи тлумачиться як таке, що надає авторитету людині, бо людина, яка усвідомлює розбіжності з іншими, проте толерантно ставиться до них, набуває такого авторитету та сили переконання. Повага – це менш двозначне поняття, ніж толерування. Вона ґрунтується на визнанні гідності, прав і свобод іншого та на рівноправних відносинах.

Повага передбачає:

1. Позитивне ставлення до когось або чогось, що ґрунтується на судженні про те, що цей хтось або щось має вагу, цінність та ціннісність.
2. Позитивне ставлення та повагу до інших людей як рівноправних, які поділяють почуття гідності та мають такий самий набір прав і свобод незалежно від своєї 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 чийсь гідності, прав або свободи.

8. Право на свободу переконань як одне з основоположних прав людини має завжди поважатися. Не можна відчувати повагу до переконань, сутність яких передбачає нівелювання людської гідності, прав людини та фундаментальних свобод інших. Коли йдеться саме про такі переконання, їх дотримання має обмежуватися, якщо це необхідно для безпеки громадян, захисту громадського порядку або захисту прав та свобод людей (див. ст. 9 Європейської конвенції з прав людини: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf).

Громадянська свідомість

Громадянська свідомість – це ставлення до громади або соціальної групи. Термін «спільнота» використовується для позначення соціальної або культурної групи, яка є більшою, ніж найближче оточення людини, тобто її сім'я та друзі, та до якої людина відчуває належність. Є численні групи, які було б доцільно тут перерахувати. Наприклад, люди, що живуть на певній території (район, місто, країна, континент, як-от Європа чи Африка, або ж цілий світ, коли йдеться про «глобальну спільноту»); географічно розпорознені групи (етнічні, релігійні, сексуальні меншини тощо) або будь-які інші культурні чи соціальні групи, до яких індивід відчуває належність. Кожна людина належить до множинних груп, а таке ставлення, як громадянська свідомість, може відчуватися щодо кількох груп одночасно. Громадянська свідомість передбачає:

1. Почуття належності та ідентифікування себе в спільноті.
2. Усвідомлення 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 переживань громади.
5. Почуття громадянського обов'язку, готовність активно сприяти громадському життю та брати участь у вирішенні проблемних питань, які хвилюють громаду, працювати на її благо, 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, яку людина обіймає 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 насамперед це рольова відповідальність і моральна відповідальність. Перше визначення стосується одного з аспектів громадянської свідомості (див. пункт 6), але в цьому разі нас більше турбує друге. Моральна відповідальність полягає у ставленні до власних дій. Вона виникає, коли людина зобов'язана діяти певним чином і заслуговує на схвалення покарання за діяльність належним чи неналежним чином. Умови, які необхідні для того, щоб дати схвальну або несхвальну оцінку діяльності людини, настають тоді, коли людина сама здатна критично поглянути на свої дії, може формувати наміри про те, як діяти, і діяти обраним чином (отже, брак ресурсів або відповідних умов змушує

людину вчиняти певні дії, тобто вже неможливо дати їй діям позитивну чи негативну оцінку).

Відповідальність передбачає хоробрість, адже людині, яка зайняла принципову позицію, можливо, доведеться діяти самостійно, а також робити кроки, що суперечать нормам громади або кидають виклик колективним рішенням, які людина трактує як неправильні. Таким чином, іноді може спостерігатися напруженість між громадянською свідомістю (що тлумачиться як солідарність із лояльністю до інших людей) та моральною відповідальністю. Відповідальність за власні вчинки передбачає:

1. Рефлексивний і продуманий підхід 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 їх набір⁹.
3. Прийняття рішення про вжиття заходів (які в деяких випадках можуть спричинити бездіяльність), зважаючи на обставини.
4. Вжиття заходів (або уникнення дій) як самостійною особою.
5. Готовність бути відповідальним за характер або наслідки прийнятих рішень та дій.
6. Готовність критично себе оцінити.
7. Готовність діяти сміливо в разі потреби.

Самоефективність

Самоефективність – це ставлення до самого себе. Воно ґрунтується на переконанні у власній здатності досягнути поставлених цілей. Це переконання зазвичай передбачає впевненість у тому, що людина здатна розуміти, що їй необхідно, формувати відповідні судження, обирати відповідні методи виконання завдань та успішно долати перешкоди, впливати на ситуацію, від якої залежить її життя або життя інших людей, і навіть змінити її. Отже, самоефективність пов'язана з почуттям упевненості у власних силах. Низька самоефективність може перешкоджати демократичній та міжкультурній поведінці навіть тоді, коли людина має високу здатність. Водночас нереалістично висока самоефективність може призвести до розчарування та фрустрації. Оптимальним ставленням є відносно висока самоефективність у поєднанні з реалістично визначеним рівнем здатностей, що заохочує людей долати нові перешкоди та діяти в проблемних ситуаціях. Отже, самоефективність передбачає:

9. Отже, відповідальність у демократичних та міжкультурних ситуаціях потребує одночасного застосування одного або більше наборів цінностей, визначених у цій моделі (наприклад, поцінування людської гідності та прав людини, поцінування культурної різноманітності, поцінування демократії, справедливості, чесності, рівноправності та верховенства права). Якщо застосування одного або кількох наборів цінностей буде неодноразовим, відповідальність перестане бути демократичною компетентністю, а стане компетентністю політичного характеру (див. розділ 6.1).

1. Віру у власну здатність розуміти проблемні питання, робити судження та обирати необхідні методи виконання завдань.
2. Віру у власну здатність організовувати та реалізувати діяльність, необхідну для досягнення певних цілей, і долати перешкоди, що можуть виникнути.
3. Впевненість у здатності долати нові виклики.
4. Впевненість у залученні до демократичних процесів та діяльності, що вважаються необхідними для досягнення демократичних цілей (зокрема, додання викликів, притягнення до відповідальності тих, хто при владі, якщо їхні рішення є несправедливими).
5. Відповідальність у разі залучення до міжкультурного діалогу з тими, хто має іншу культурну належність.

Прийняття¹⁰ 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, що мають високий рівень прийняття невизначеності та неоднозначності, позитивно оцінюють ці об'єкти, події та ситуації, охоче сприймають притаманний їм брак чіткості та зрозумілості, готові визнати, що погляди інших людей можуть бути настільки ж адекватними, як і їхнє власне 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 використовують негнучкі категорії для сприйняття світу. 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.

10. В оригінальному тексті цього документа в описі й трактуванні поняття «прийняття невизначеності та неоднозначності» автори використовують слово «толерантність». Саме тому далі по тексту перекладеного документа детально розглядається термін *tolerance* (див. англ. *tolerance of ambiguity Competences for Democratic Culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies.* – P. 44. Council of Europe, March. 2016).

6.3. Навички

Навичка – це здатність дотримуватися комплексних, добре організованих зразків мислення та поводитися в адаптивній манері для того, щоб досягти кінцевої мети.

Загалом є вісім наборів навичок, важливих для культури демократії.

Навички автономного навчання

Навички автономного навчання необхідні людині для того, щоб здійснити, організувати та оцінити власне навчання відповідно до своїх потреб, самостійно та саморегульовано, без підказки інших. Навички автономного навчання 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. Навички автономного навчання включають у себе:

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 переконачень, 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, навичок, ставлення 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.

Навички аналітичного та критичного мислення

Навички аналітичного та критичного мислення складаються з великого комплексного набору взаємопов'язаних навичок. Навички аналітичного мислення необхідні для систематичного та логічного аналізу різних матері-

алів, таких як текст, аргументи, інтерпретації, проблеми, події, досвід. Вони включають здатність та вміння:

1. Систематично ділити матеріал, який аналізується, 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. Інакше кажучи, уявляти та вивчати нові можливості й альтернативи.
6. Підсумовувати результати аналізу в організований, цілісний спосіб для формулювання логічних та ґрунтовних висновків.

Навички критичного мислення необхідні для оцінки будь-яких матеріалів та суджень про них. Вони включають здатність та вміння:

1. Оцінювати на основі внутрішньої послідовності й узгодженості з наявними доказами та досвідом.
2. Доходити висновку про те, чи є матеріали, які аналізуються, актуальними, чіткими, прийнятними, надійними, доцільними, корисними та/або переконливими.
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 включає основні мотиви, наміри та плани тих, хто їх створив (у випадку політичної комунікації це здатність ідентифікувати пропаганду й деконструювати основоположні 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 оцінки в організований та цілісний спосіб, щоб сформулювати логічні й стійкі аргументи «за» або «проти» певного трактування, висновків чи певної діяльності, які базуватимуться

на чітких, конкретизованих критеріях, принципах і цінностях, та/або переконливого обґрунтування.

9. Визнавати можливий вплив на оцінку власних припущень та передумов, що могли вплинути на оцінку, усвідомлювати, що власні переконання та судження завжди залежать від культурної належності та індивідуального бачення.

Ефективне аналітичне мислення передбачає критичне мислення (тобто оцінювання матеріалів, які аналізуються), а ефективне критичне мислення передбачає аналітичне мислення (наприклад, знаходження відмінностей та усвідомлення подібностей). Тому навички аналітичного та критичного мислення за своєю суттю взаємопов'язані.

Навички слухати та спостерігати

Навички 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 мати навичку 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, що є доцільною та ефективною за різних культурних обставин і контекстів, а також допомогти добре зрозуміти поведінку через зберігання такої інформації та відтворення в подібних ситуаціях. Отже, навички слухати та спостерігати включають у себе:

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 набір навичок, необхідних для розуміння та співвіднесення думок, переконань і почуттів інших людей, а також для того, щоб 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 лю-

дини. Ця навичка 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. Так звана співчутлива емпатія, або емпатійна турбота, – здатність співчувати іншим людям, виявляти стурбованість, що ґрунтується на розумінні їхнього когнітивного чи афективного стану або матеріального становища та обставин¹¹.

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 відрізнитися від безпринципної або умовно-коригувальної поведінки заради особистої користі або вигоди. Їх також слід відрізнити від зовнішньої адаптації не з власної волі¹². Отже, гнучкість та адаптивність включають у себе:

11. Емпатія в цій моделі визначається як навичка. Термін «емпатія», звичайно, використовується 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'язку 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 використовується в більш специфічному значенні. Емпатія трактується як набір навичок, необхідних для того, щоб зрозуміти думки, переконання та почуття інших людей, тобто як набір найнеобхідніших для участі в культурі демократії навичок. Таке визначення не має на меті заперечити можливу одночасну мобілізацію та використання емпатії, відкритості, поваги тощо як частини компетентностей у визначених ситуаціях.
12. Наприклад, із насильною асиміляцією культурних меншин у культуру більшості миритися не можна. Кожна людина має фундаментальне право вибирати власну культурну належність, переконання та життєвий устрій (див. виноску 8).

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. Контролювання та регулювання власних емоцій і почуттів, щоб сприяти ефективнішому й більш 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. Контролювання 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. Адаптування 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.

Лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність¹³

Лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність необхідні для ефективної та належної комунікації з іншими людьми. Вони включають у себе¹⁴:

1. Здатність чітко висловлюватися у різних ситуаціях: висловлювати власні переконання, думки, пояснювати й розтлумачувати ідеї, інтереси та потреби, обстоювати позицію, заохочувати, обґрунтовувати, дискутувати, дебатувати, переконувати та вести переговори.
2. Здатність відповідати комукаційним вимогам, що виникають у міжкультурних ситуаціях, користуючись не однією, а кількома мовами або спільною мовою (linguafranca).

13. Термін «мова» використовується в цьому документі на позначення всіх лінгвістичних 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».

14. Найважливішим є те, що ефективна комунікація потребує лінгвістичних навичок (щоб висловити та зрозуміти усні й письмові висловлювання), соціолінгвістичних навичок (щоб зрозуміти акцент, діалект, регістр мовлення, мовні маркери соціальних відносин між мовцями) та навички побудови дискурсу (конструювання довгого, цілісного тексту, використання усного дискурсу та письмових текстів заради досягнення конкретних комукаційних цілей). Однак вважається, що це загальні навички, а отже, вони не входять до моделі. Їх перелік та детальний опис цих навичок можна знайти в «Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти» (див. виноску 5).

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, які превалюють.
6. Здатність коректно ставити запитання, коли висловлювання іншої людини є незрозумілим або коли спостерігається невідповідність між вербальними та невербальними повідомленнями.
7. Здатність долати непорозуміння в спілкуванні, наприклад, через прохання повторити чи переформулювати, переглянути або спростити сказане, що було незрозумілим.
8. Здатність діяти як мовний посередник під час міжкультурного обміну, мати навички перекладу, інтерпретування та пояснення, а також діяти як міжкультурний посередник, допомагаючи людям зрозуміти та оцінити особливості тих, хто має іншу культурну належність.

Навички співпраці

Навички співпраці необхідні для успішної участі в спільній діяльності, спільному виконанні завдань та організації заходів. Вони включають у себе здатність та вміння:

1. Висловлювати думки перед групою та заохочувати її інших членів висловлювати свої погляди.
2. Вибудовувати консенсус та досягати компромісу в групі.
3. Здійснювати заходи спільно з іншими в добре скоординований спосіб.
4. Виявляти та ставити цілі в групі.
5. Досягати цілей у групі та адаптувати власну поведінку задля їх досягнення.
6. Цінувати таланти та достоїнства 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. Допомогати 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.

Навички вирішувати конфлікти

Навички вирішувати конфлікти необхідні для їх виявлення, управління ними та мирного подолання. Вони включають у себе здатність та 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 положення, на яких може ґрунтуватися згода між сторонами конфлікту, шукати варіанти вирішення конфлікту, а також компроміси та рішення.
11. Допомогати іншим вирішити конфлікт, розтлумачуючи можливі варіанти.
12. Допомогати сторонам конфлікту знайти оптимальний та найбільш прийнятний варіант його вирішення.

6.4. Знання та критичне розуміння

Знання – це масив інформації, яким володіє людина, у той час як розуміння – усвідомлення смислів. Термін «критичне розуміння» у цьому контексті використовується 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. Вони передбачають:

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 і комунікації

Знання та критичне розуміння мови і комунікації включає:

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 сенси, що з'являються під час комунікації, інакше, ніж ми.
4. Розуміння, що є безліч способів спілкування 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, поширенх у культурі, для якої вона характерна.
6. Розуміння, що мови можуть 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, юриспруденції, прав людини, культури, культур, релігії, історії, ЗМІ, економіки, довкілля та сталого розвитку)

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

I. 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, актуальних соціальних та політичних проблем, а також політичних поглядів інших людей.
6. Знання та розуміння сучасних загроз демократії.

II. Знання та 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 й 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.

III. 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, що всі культурні групи є внутрішньо змінними та різнорідними, не мають фіксованих ознак, 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 індивідів, безпритульних людей.
4. Знання та розуміння конкретних переконань, цінностей, норм, практик, дискурсів та продуктів, що можуть використовуватися людьми, які мають особливі культурні зв'язки, зокрема тих, що стосуються людей, із якими спілкується індивід та які мають іншу культурну належність.

IV. 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 включають індивідів, які оскаржують традиційне розуміння релігії, кидають йому виклик, а також усвідомлення, що релігійні групи не є фіксованими та постійно змінюються.

V. Знання та критичне розуміння історії

1. Знання та розуміння мінливості історії й інтерпретації минулого 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 відбираються та тлумачаться 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 виключається 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.

VI. 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 медіа-контент (зображення, повідомлення), а також можливих мотивів, намірів та цілей його творців.

4. Знання та розуміння наслідків, які мас-медіа та цифрові медіа зокрема можуть мати на судження та поведінку людей.
5. Знання та розуміння того, як створюються політичні повідомлення, пропаганда й мова ненависті в засобах масової інформації та цифрових медіа зокрема; як такі форми комунікації можна виявити; як вберегтися та захиститися від їхніх наслідків.

VII. 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.
Знання та розуміння зв'язків між економічними, соціальними,
5. політичними, екологічними процесами з огляду на глобальну практику.
6. Знання та розуміння етичних проблем, пов'язаних із глобалізацією.

7. Висновок

Як ми на початку вже зазначали, подана тут модель є спробою опису компетентностей, яких необхідно набути людям, щоб брати участь у культурі демократії та мирно співіснувати з іншими людьми як із рівноправними в культурно багатоманітних суспільствах. Модель буде корисною під час ухвалення освітніх рішень та планування, допоможе освітянам підготувати учнів до їх становлення як громадян, наділених демократичними та міжкультурними компетентностями.

Також є сподівання, що модель дасть змогу освітнім системам розширювати можливості автономних суб'єктів суспільного життя, які здатні вибирати та досягати своїх цілей у житті в межах, що забезпечуються демократичним інституціями та повагою до прав людини. Кілька компетентностей з моделі особливо корелюють із цією ціллю. Наприклад, якщо учні розвинуть у собі відкритість до культур, переконань, світоглядів та практик інших, у них виникне бажання досліджувати, пізнавати інші світогляди та способи життя, що виходять за межі традиційних для них, розширюючи свій життєвий досвід та горизонти мислення; якщо учні набудуть навичок автономного навчання, то зможуть пізнавати самостійно нові для них світогляди та способи життя, не будуть залежними від інформації від людей із їхнього найближчого оточення; якщо вони набудуть навичок аналітичного та критичного мислення, то зможуть детально вивчати альтернативні світосприйняття, устрої, інші способи життя, сприймати нову інформацію та ідеї, а отже, будуть здатні самостійно оцінити, чи є прийнятними й бажаними для них інші практики та переконання; якщо учні навчатися цінувати та поважати гідність і права людини, культурну багатоманітність та демократію, то керуватимуться цим у своїх вчинках все своє життя.

Таким чином, опанування компетентностей, що подані в цій моделі, є вкрай важливим кроком, який потрібно зробити для того, щоб дати людям можливість вибирати та досягати власних цілей у рамках, що передбачають повагу до прав людини та демократичних процесів. Наділення кожного такими компетентностями в межах освітніх систем, подолання структурних недоліків та нерівноправності мають вирішальне значення для майбутнього наших культурно багатоманітних демократичних суспільств, а також зроблять мольдь сильною та успішною.

Додаток А

Джерела, у яких подані схеми компетентностей, що переглядалися в межах проекту

У деяких джерелах вказана не одна схема компетентностей, у той час як в інших публікаціях схеми компетентностей просто продубльовані з інших ресурсів. Тому кількість документів у списку (102) відрізняється від загальної кількості схем компетентностей (101). Якщо не зазначено інше, доступ до сайтів було перевірено 17 лютого 2016 року.

1. Abbe A., Gulick L. M. V. and Herman J. L. (2007), Cross-cultural competence in army leaders: a conceptual and empirical foundation. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences, Arlington, VA, [www.deomi.org/Cultural Readiness /documents/CCCompetence Army. pdf](http://www.deomi.org/Cultural%20Readiness%20/documents/CCCompetence%20Army.pdf).
2. AFS Intercultural Programs (2013), AFS educational goals, www.afs.org/afs-and-intercultural-learning/afs-educational-goals/.
3. Audigier F. (2000), Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship, Council of Europe, Strasbourg, www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf.
4. Barrett M. (2013), "Intercultural competence: a distinctive hallmark of interculturalism?", in Barrett M. (ed.), Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences (pp. 147-68), Council of Europe Publishing, Strasbourg.
5. Barrett M. (2015), "An integrative model of political and civic participation: linking the macro, social and psychological levels of explanation", in Barrett M. and Zani B. (eds), Political and civic engagement: multidisciplinary perspectives (pp. 162-87), Routledge, London.
6. Barrett M. and Brunton-Smith I. (2014), "Political and civic engagement and participation: towards an integrative perspective", *Journal of Civil Society* 10(1), 5-28.
7. Barrett M., Byram M., Lázár I., Mompoin-Gaillard P. and Philippou S. (2014), Developing intercultural competence through education, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf. Competences for democratic culture 60
8. Beacco J.-C., Byram M., Cavalli M., Coste D., Cuenat M. E., Goullier F. and Panthier J. (2010), Guide for the development and implementation

- of curricula for plurilingual and intercultural education, Council of Europe, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_EN.pdf.
9. Bertelsmann Stiftung and Fondazione Cariplo (2008), *Intercultural competence – the key competence in the 21st century?*, Bertelsmann Foundation Publishers, Gütersloh.
 10. Boix Mansilla V. and Jackson A. (2011), *Educating for global competence: preparing our youth to engage the world*, Asia Society, New York, <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>.
 11. Bologna Working Group on Qualifications Frameworks (2005), *A framework for qualifications of the European Higher Education Area*, Ministry of Science, Technology and Innovation, Copenhagen, www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/050218_QF_EHEA.pdf.
 12. Brander P., Cardenas C, de Vicente Abad J., Gomes R. and Taylor M. (2004), *Education pack “All different – all equal”*, Council of Europe, Strasbourg, <http://eycb.coe.int/edupack/>.
 13. Brander P., De Witte L., Ghanea N., Gomes R., Keen E., Nikitina A. and Pinkeviciute J. (2012), *Compass: manual for human rights education with young people*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/eycb/Source/Compass_2012_FINAL.pdf.
 14. 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, www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Pack/How_all_Teachers_EN.pdf.
 15. Byram M. (1997), *Teaching and assessing intercultural communicative competence*, Multilingual Matters, Clevedon.
 16. Byram M. (2008), *From foreign language education to education for intercultural citizenship*, Multilingual Matters, Clevedon.
 17. Byram M., Barrett M., Ipgrave J., Jackson R. and Míndez García M. C. (2009a), *Autobiography of intercultural encounters: context, concepts and theories*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/autobiography/source/aie_en/aie_context_concepts_and_theories_en.pdf.
 18. Byram M., Barrett M., Ipgrave J., Jackson R. and Míndez García M. C. (2009b), *Autobiography of intercultural encounters: notes for facilitators*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_en/AIE_notes_for_facilitators_en.pdf.
 19. Byram M., Gribkova B. and Starkey H. (2002), *Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/guide_dimintercult_en.pdf.
 20. Campaign for the Civic Mission of Schools (CCMS) (2011), *Guardian of democracy: The Civic Mission of Schools*, Campaign for the Civic Mission of Sources of the competences schemes 61 Schools, Silver Spring, MD, <http://civicmission.s3.amazonaws.com/118/f0/5/171/1/Guardian-of-Democracy-report.pdf>.

21. Candelier M., Camilleri-Grima A., Castellotti V., de Pietro J.-F., Lőrincz I., Meißner F. J., Noguerol A. and Schröder-Sura A. (2012), FREPA – a framework of reference for pluralistic approaches: competences and resources, European Centre for Modern Languages/Council of Europe, Strasbourg, <http://carap.ecml.at/>.
22. 22. Catteeuw P. (2012), A framework of reference for intercultural competence, FARO, Brussels, www.faronet.be/e-documenten/a-framework-of-reference-for-intercultural-competence-a-21st-century-flemish-experiment.
23. Čehajić S., Brown R. and Castano E. (2008), “Forgive and forget? Antecedents and consequences of intergroup forgiveness in Bosnia Herzegovina”, *Political Psychology* 29(3), 351-67.
24. Čehajić S., Effron D., Halperin E., Liberman V. and Ross L. (2011), “Affirmation, acknowledgment of in-group responsibility, group-based guilt, and support for reparative measures”, *Journal of Personality and Social Psychology* 101, 256-70.
25. Cohen-Chen S., Halperin E., Crisp R. J. and Gross J. J. (2014), “Hope in the Middle East: malleability beliefs, hope, and the willingness to compromise for peace”, *Social Psychological and Personality Science* 5 (1), 67-75.
26. Connerley M. L. and Pedersen P. B. (2005), *Leadership in a diverse and multicultural environment: developing awareness, knowledge, and skills*, Sage, Thousand Oaks, CA.
27. Conseil Supérieur des Programmes, Ministère de l'éducation nationale, France (2014), *Projet d'enseignement moral et civique*, http://cache.media.education.gouv.fr/file/Organismes/32/8/CSP-Projet EMC_337328.pdf.
28. Council of Europe (1996), EDC consultative meeting, Doc. DECS/CIT (96)1.
29. 29. Council of Europe (2009), *Policies and practices for teaching sociocultural diversity – competences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/education/diversity/Competences_en.asp.
30. Crosbie V. (2014), “Capabilities for intercultural dialogue”, *Language and Intercultural Communication* 14(1), 91-107.
31. 31. Deardorff D. K. (2006), “The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States”, *Journal of Studies in International Education* 10, 241-66.
32. Department for Education, England, UK (2013), *Citizenship programmes of study: Key Stages 3 and 4*, National Curriculum in England, www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/239060/SECONDARY_national_curriculum_-_Citizenship.pdf.
33. Departamento de Educación, Gobierno de Navarra [Government of Navarra] (2012), *Competencia social y ciudadana y coeducación: orientaciones para las materias de primaria y secundaria*, [http://coeducando.educacion.navarra.es/Competences for democratic](http://coeducando.educacion.navarra.es/Competences_for_democratic)

- culture 62 wp-content/uploads/2010/11/competencia_social_y_ciudadana_y_coeducacion.pdf.
34. Departamento de Educaciyn, Universidades e Investigaciyn, Gobierno Vasco [Basque Government] (n.d.), Las competencias b́asicas en el Sistema Educativo de la C.A.P.V., www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_curricul/adjuntos/14_curriculum_competencias_300/300002c_Pub_BN_Competencias_Basicas_c.pdf.
 35. EC-CoE Youth Partnership (2014), Guidelines for intercultural dialogue in non-formal learning/education activities. European Commission and Council of Europe, <http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/8492613/ICD2014.pdf/73add476-4e8e-4522-8fb5-67df5e4ccfc8>.
 36. ELICIT (2010), Reference framework of competences for teaching European citizenship literacy, www.elicitizen.eu/tools-for-education/reference-framework.
 37. European Consortium for Accreditation (2005), Dublin Descriptors, http://ecahe.eu/w/index.php/Dublin_Descriptors.
 38. European Parliament (2006), Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. Official Journal of the European Union, L 394/10, 30.12.2006, http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm and <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/;jsessionid=5CpqTzDLm1sDXXGD82RBdwXQKRv1fJLbn9y8ngmS8GNmyNv9ynVLI-975582138?uri=CELEX:32006H0962>.
 39. Eurydice (2012), Citizenship Education in Europe, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, P9 Eurydice, Brussels.
 40. Fantini A. E. and Tirmizi A. (2006), Exploring and assessing intercultural competence, World Learning Publications, Paper 1, http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1.
 41. Flowers N., Brederode-Santos M. E., Claeys J., Fazah R., Schneider A. and Szelényi Z. (2009), *Compasito: manual on human rights education for children* (2nd edition), Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.eycb.coe.int/compasito/pdf/Compasito%20EN.pdf.
 42. Frau-Meigs D. (2007), General Rapporteur's report on the workshop on "Media literacy and human rights: education for sustainable democratic societies", Graz, Austria, 5-7 December 2007.
 43. Goksel A., Gomes R., Keen E. and Brander P. (2010), *Mosaic: the training kit for Euro-Mediterranean youth work*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, http://youth-partnership-eu.coe.int/youth-partnership/publications/Tkits/11/6577_T-Kit_11_A4_assemble.pdf.
 44. Gollob R., Krapf P. and Weidinger W. (eds) (2010), *Educating for democracy: background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Teachers_manuals/Educating_democracy_EN.pdf. Sources of the competences schemes 63.
 45. Gonzalez R., Manzi J. and Noor M. (2011), "Intergroup forgiveness

- and reparation in Chile: the role of identity and intergroup emotions”, in Tropp L. and Mallett R. (eds), *Moving beyond prejudice reduction: pathways to positive intergroup relations* (pp. 221-40), American Psychological Association, Washington, DC.
46. Government of Andorra (2015), “Annex I Perfil de l’alumne a l’acabament de la segona ensenyansa de l’Escola Andorrana”, in *Decret d’ordenament de l’educaci3y b3sica obligat3ria del sistema educatiu andorra*, *Butllet3 Oficial del Principat d’Andorra* 17, 4 de març del 2015, www.bopa.ad/bopa/027017/Documents/ga27017062.pdf.
 47. Government of Hungary (2011), *Decree on the issue, introduction and implementation of the National Core Curriculum*. Magyar K3zl3ny.
 48. Government of Spain (2013), *Bolet3n Oficial del Estado* 295, Martes 10 de diciembre de 2013, Sec. I. P3g. 97858-97921, www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf.
 49. Grindal K. (1997), *EDC: basic concepts and core competences: the approach in Norway*, Council of Europe, Strasbourg.
 50. Halperin E., Crisp R., Husnu S., Trzesniewski K. H., Dweck C. S. and Gross J. J. (2012), “Promoting intergroup contact by changing beliefs: group malleability, intergroup anxiety and contact motivation”, *Emotion* 12, 1192-95.
 51. Halperin E., Porat R., Tamir M. and Gross J. J. (2013), “Can emotion regulation change political attitudes in intractable conflict? From the laboratory to the field”, *Psychological Science* 24, 106-111.
 52. Halperin E., Russell G. A., Trzesniewski H. K., Gross J. J. and Dweck S. C. (2011), “Promoting the peace process by changing beliefs about group malleability”, *Science* 333, 1767-69.
 53. Hewstone M., Cairns E., Voci A., Hamberger J. and Niens U. (2006), “Intergroup contact, forgiveness, and experience of ‘The Troubles’ in Northern Ireland”, *Journal of Social Issues* 62(1), 99-120.
 54. Himmelmann G. (2003), “Zukunft, Fachidentitat und Standards der politischen Bildung”, unpublished manuscript, TU Braunschweig, Institut f3r Sozialwissenschaften, Braunschweig [summarised in Byram, 2008].
 55. Hoskins B. and Deakin Crick R. (2008), *Learning to learn and civic competences: different currencies or two sides of the same coin?* JRC Scientific and Technical Report EUR 23360 EN 2008, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
 56. Hoskins B., Villalba C. M. H. and Saisana M. (2012), *The 2011 Civic Competence Composite Indicator (CCCI-2): measuring young people’s civic competence across Europe based on the IEA International Citizenship and Civic Education Study*, JRC Scientific and Technical Report EUR 25182 EN 2012, Office for Official Publications of the European Communities. Luxembourg.
 57. Hoskins B., Villalba E., Van Nijlen D. and Barber C. (2008), *Measuring civic competence in Europe: a composite indicator based on IEA Civic Education Study 1999 for 14 Years Old in School*, JRC Scientific and Technical Report EURCompetences for democratic culture 64 23210

- EN 2008, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
58. INCA (2004), INCA Framework (assessor version), <https://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/the-inca-project-intercultural-competence-assessment>.
 59. Jackson R. (2014), *Signposts: policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
 60. Karwacka-Vögele K. (2012), "Towards indicators for intercultural understanding" in Huber J. (ed.), *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world* (pp. 51-60), Council of Europe Publishing, Strasbourg.
 61. Krammer R., Kühberger C. and Windischbauer E. (2008), *Die durch politische Bildung zu erwerbenden Kompetenzen: Ein Kompetenz-Strukturmodell*, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Vienna, www.phsalzburg.at/fileadmin/PH_Dateien/Politische_Bildung_Windischbauer/KompetenzmodellKurzUndLangversion.pdf.
 62. Lázár I. (ed.) (2012), *Recognising intercultural competence: what shows that I am interculturally competent?* Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/t/dg4/education/Pestalozzi/home/What/ICCTool_en.asp.
 63. Mata P. and Del Olmo M. (2009), "What do we mean by intercultural education? Results of an analysis on what INTER Network member think IE is and should be put in practice", in Gil Jaunena I. (ed.), *Diversity, inclusion and the values of democracy: building teachers' competences for intercultural education* (pp. 12-23), European Commission's Lifelong Learning Programme: INTER Network, 134367-LLP-1-2007-1-ES-COMENIUS-CNW.
 64. Messner W. and Schäfer N. (2012), "Advancing intercultural competencies for global collaboration", in Bäumer U., Kreutter P. and Messner W. (eds), *Globalization of professional services* (pp. 189-201), Springer Verlag, Berlin.
 65. Milot M. (2007), "The religious dimension in intercultural education", in Keast J. (ed.), *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools* (pp. 19-30), Council of Europe Publishing, Strasbourg.
 66. Mompoint-Gaillard P. and Lázár I. (eds) (2015), *TASKs for democracy: 60 activities to learn and assess transversal attitudes, skills and knowledge*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
 67. 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.
 68. Neuner G. (2012), "The dimensions of intercultural education", in Huber J. (ed.), *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world* (pp. 11-49), Council of Europe Publishing, Strasbourg.
 69. Noor M. and Cantacuzino M. (2013), *The forgiveness toolbox*, www.forgiveness.org.

- theforgivenessstoolbox.com.Sources of the competences schemes 65.
70. Noor M., Brown R. J. and Prentice G. (2008), "Precursors and mediators of intergroup reconciliation in Northern Ireland: a new model", *British Journal of Social Psychology* 47(3), 481-95.
 71. Noor M., Brown R., Gonzalez R., Manzi J. and Lewis C. A. (2008), "On positive psychological outcomes: what helps groups with a history of conflict to forgive and reconcile with each other?", *Personality and Social Psychology Bulletin* 34(6), 819-32.
 72. 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, www.coe.int/t/dg4/nscentre/GE/GE/GE-Guidelines/GEguidelines-web.pdf.
 73. Nussbaum M. (1997), *Cultivating humanity: a classical defense of reform in liberal education*, Harvard University Press, Cambridge, MA.
 74. Nussbaum M. (2006), "Education and democratic citizenship: capabilities and quality education", *Journal of Human Development* 7(3), 385-95.
 75. O'Regan J. P. and MacDonald M. N. (2007), *Consultation report on the development of National Occupational Standards in intercultural working*, CILT, The National Centre for Languages, London.
 76. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2005), *The definition and selection of key competences: executive summary*. Organisation for Economic Co-operation and Development/DeSeCo, Paris. www.oecd.org/pisa/35070367.pdf.
 77. OSCE/ODIHR (2012), *Guidelines on human rights education for secondary school systems*, OSCE, Warsaw, www.osce.org/odihr/93969.
 78. Oxfam (2006), *Education for global citizenship: a guide for school*, Oxfam, Oxford, www.oxfam.org.uk/~media/Files/Education/Global%20Citizenship/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.ashx.
 79. Partnership for 21st Century Skills (2009), *P21 framework definitions*, www.p21.org/storage/documents/P21_Framework_Definitions.pdf.
 80. Portera A. (2014), "Intercultural competence in education, counselling and psychotherapy", *Intercultural Education* 25, 157-74.
 81. Prats E., Tey A. and Martnez M. (2011), *Educar per una ciutadania activa a l'escola*, Aula de Ciutadania, Barcelona.
 82. Ruffino R. (2012), "Intercultural education and pupil exchanges", in Huber J. (ed.), *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world* (pp. 63-94), Council of Europe Publishing, Strasbourg.
 83. Rychen D. S. and Salganik L. H. (eds) (2003), *Key competences for a successful life and a well-functioning society*, Hogrefe and Huber, Göttingen.
 84. Saguy T. and Halperin E. (2014), "Exposure to outgroup members criticizing their own group facilitates intergroup openness",

- Personality and Social Psychology Bulletin 40, 791-802.
85. Salto-Youth Cultural Diversity Resource Centre (2012), Intercultural competence: research report, www.salto-youth.net/rc/cultural-diversity/publications/interculturalcompetenceresearchreport/. Competences for democratic culture 66.
 86. Schulz W., Ainley J., Fraillon J., Kerr D. and Losito B. (2010a), Initial findings from the IEA International Civic and Citizenship Education Study, International Association for the Evaluation of Educational Achievement, Amsterdam, www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_Initial_Findings.pdf.
 87. Schulz W., Ainley J., Fraillon J., Kerr D. and Losito B. (2010b), ICCS 2009 international report: civic knowledge, attitudes and engagement among lower-secondary school students in 38 countries, International Association for the Evaluation of Educational Achievement, Amsterdam, www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_International_Report.pdf.
 88. Schulz W., Ainley J. and van de Gaer E. (2010), "Preparedness for active citizenship among lower secondary students in international comparison". Paper presented at the 4th IEA International Research Conference, Gothenburg, 1-3 July 2010.
 89. Shnabel N., Halabi S. and Noor M. (2013), "Overcoming competitive victimhood and facilitating forgiveness through re-categorization into a common victim and perpetrator identity", *Journal of Experimental Social Psychology* 49, 867-77.
 90. Soland J., Hamilton L. S. and Stecher B. M. (2013), *Measuring 21st century competencies: guidance for educators*, Asia Society, New York, <http://asiasociety.org/files/gcen-measuring21cskills.pdf>.
 91. Stradling R. (2001), *Teaching 20th century European history*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.sissco.it/download/dossiers/estradling.pdf.
 92. Sue D. W. (2001), "Multidimensional facets of cultural competence", *The Counseling Psychologist* 29(6), 790-821.
 93. Tam T., Hewstone M., Cairns E., Tausch N., Maio G. and Kenworthy J. (2006), "The impact of intergroup emotions on forgiveness in Northern Ireland", *Group Processes and Intergroup Relations* 10(1), 119-35.
 94. Tam T., Hewstone M., Kenworthy J. B., Cairns E., Marinetti C., Geddes L. and Parkinson B. (2008), "Postconflict reconciliation: intergroup forgiveness and implicit biases in Northern Ireland", *Journal of Social Issues* 64(2), 303-20.
 95. Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-a), *Approaches to teaching, learning and assessment in competences based degree programmes*, www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/archivos/TLA%20PARA%20LA%20PAGINA.pdf.
 96. Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-b), *Generic competences*, www.unideusto.org/tuningeu/competences/generic.html.
 97. Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-c), *Education – specific*

- competences, www.unideusto.org/tuningeu/competences/specific/education.html.
98. Ulrich M. and Oser F. (1999), Participatory experience and individual competence, Council of Europe Publishing, Strasbourg. Sources of the competences schemes 67.
 99. UNESCO (2013), Intercultural competences: conceptual and operational framework, UNESCO, Paris, <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768e.pdf>.
 100. UNESCO (2014), Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the twenty-first century, UNESCO, Paris, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E.pdf>.
 101. Veldhuis R. (1997), Education for democratic citizenship: dimensions of citizenship, core competencies, variables and international activities, Doc DECS/CIT (97)23, Council of Europe, Strasbourg.
 102. Zukin C., Keeter S., Andolina M., Jenkins K. and Delli Carpini M. X. (2006), A new engagement? Political participation, civic life, and the changing American citizen, Oxford University Press, New York.

Додаток Б

55 можливих компетентностей, що були відібрані зі 101 схеми компетентностей

Звертаємо увагу, що цей список включає тільки ті компетентності зі 101 схеми, що вважалися релевантними поняттю «культура демократії». Компетентності, що були релевантними в інших контекстах (наприклад, працевлаштування), до списку не ввійшли.

1. Поцінювання/повага до людської гідності та прав людини.
2. Поцінювання/повага до культурних відмінностей та багатоманітності.
3. Поцінювання/повага до прав людини.
4. Поцінювання/повага до демократії.
5. Поцінювання/повага до справедливості, рівності, чесності, рівноправності та верховенства права.
6. Поцінювання/повага до інших культур/культурної інакшості, зокрема відкритість до інших культур.
7. Толерування.
8. Громадянська свідомість.
9. Відповідальність.
10. Самоефективність і самодовіра.
11. Автономність та ініціативність.
12. Прийняття невизначеності та неоднозначності.
13. Здатність співпрацювати.
14. Здатність вирішувати конфлікти.
15. Емпатія та децентрація.
16. Багаторакурсність.
17. Самоусвідомлення та самознання.
18. Комунікативне усвідомлення.
19. Лінгвістичне знання.
20. Лінгвістичні та комунікаційні навички.
21. Навички слухати та спостерігати.
22. Емоційне усвідомлення компетентності для культури демократії.

23. Емоції та мотивації для громадянської й політичної участі.
24. Стрес-менеджмент, контролювання емоцій, самоконтроль.
25. Політичний та громадянський інтерес.
26. Політичні та громадянські думки й переконання.
27. Знання та розуміння політики й права.
28. Знання та розуміння економіки, економічних і фінансових процесів.
29. Знання та розуміння прав людини.
30. Знання та розуміння конкретних культур.
31. Знання та розуміння культури загалом.
32. Знання та розуміння релігій.
33. Знання та розуміння світу довкілля та сталого розвитку.
34. Знання та розуміння історії.
35. Знання та розуміння сучасного світу.
36. Знання ЗМІ та навички роботи з ними (як із традиційними, так і з новими медіа).
37. Навички відкриття нових знань та вивчення способом взаємодії.
38. Навички інтерпретування.
39. Навички загального мислення та аналізу.
40. Навички розрізнення та оцінювання короткострокових і довгострокових переваг, цілей.
41. Критичне мислення.
42. Критичне культурне усвідомлення.
43. Етичне/моральне розмірковування, судження.
44. Вирішування проблем.
45. Прийняття рішень.
46. Креативність.
47. Гнучкість та адаптивність.
48. Наполегливість.
49. Когнітивна орієнтація або стиль.
50. Ставлення до вивчення.
51. Практичні навички.
52. Міжкультурна поведінка.
53. Політична участь.
54. Громадянська участь.
55. Спеціалізовані професійні компетентності (наприклад, учителів, психологічних консультантів).

Додаток В

Список рекомендованих додаткових джерел¹⁵

- ▶ 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 Ramachandran V. S. (ed.), *Encyclopedia of Human Behaviour*, Vol. 4 (pp. 71-81), Academic Press, 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.
- ▶ Bertelsmann Foundation (2003), *Civic-mindedness: participation in modern society*, Bertelsmann Foundation Publishers, Gьtersloh.
- ▶ Brady D., Verba S. and Schlozman K. L. (1995), "Beyond SES: a resource model of political participation", *American Political Science Review* 89, 271-94.
- ▶ Cante 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 function of schools*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg.
- ▶ 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, accessed 17 February 2016.
- ▶ Council of Europe (2001), *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment (CEFR)*, Cambridge University Press, Cambridge.

15. Посилання на додаткові матеріали подаються в анотованій бібліографії, що була складена в ході проекту (перейдіть, будь ласка, на www.coe.int/competences for further details).

available at www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf, accessed 17 February 2016.

- ▶ Council of Europe (2008), White Paper on intercultural dialogue: “Living together as equals in dignity”, Committee of Ministers, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf, accessed 17 February 2016.
- 14. References to additional materials may be found in the annotated bibliography that has been produced by the current project (see www.coe.int/competences for further details).
- ▶ 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, accessed 17 February 2016.
- ▶ 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>, accessed 17 February 2016.
- ▶ Donnelly J. (2013), *Universal human rights in theory and practice* (3rd edition), Cornell University Press, Ithaca, NY.
- ▶ Eisenberg N. (2003), “Prosocial behavior, empathy, and sympathy”, in Bornstein M. H., Davidson L., Keyes C. L. M. and Moore K. A. (eds) (2003), *Well-being: positive development across the life course* (pp. 253-65), Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, NJ.
- ▶ Eshleman A. (2014), “Moral responsibility”, *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, available at <http://plato.stanford.edu/entries/moral-responsibility>, accessed 17 February 2016.
- ▶ Feldmann E., Henschel T. R. and Ulrich S. (2000), *Tolerance: basis for democratic interaction*. Bertelsmann Foundation Publishers, Gütersloh.
- ▶ Furnham A. and Marks J. (2013), “Tolerance of ambiguity: a review of the recent literature”, *Psychology* 4(9), 717-28.
- ▶ Hua C. W. and Wan K. E. (2011), *Civic mindedness: components, correlates and implications for the public service*, Civil Service College. Singapore.
- ▶ Klein M. (1995), “Responsibility”, in Honderich T. (ed.), *The Oxford Companion to Philosophy* (pp. 771-2), 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* 38(4), 506-22.

- ▶ Oakes P. J. Haslam S. A. and Turner J. C. (1994), *Stereotyping and social reality*, Blackwell, Oxford.
- ▶ Osler A. and Starkey H. (2005), *Changing citizenship: democracy and inclusion in education*, Open University Press, Maidenhead, Berkshire.
- ▶ 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.
- ▶ 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: théorie, mesures et applications", *Revue française de sociologie* 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 & Sons, Hoboken, N&J.
- ▶ Stradling R. (2003), *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- ▶ 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-thepost-2015-development-agenda.pdf, accessed 17 February 2016.
- ▶ Verba S., Schlozman K. L. and Brady H. E. (1995), *Voice and equality: civic volunteerism in American politics*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Додаток Г

Автори та співавтори

Ключовий автор:

- ▶ Martyn Barrett.

Співавтори:

- ▶ Michael Byram, Luisa De Bivar Black, Jaroslav Faltyn, Claudia Lenz, Pascale Mompoin-Gaillard, Ketevan Natriashvili, Milica Popović, Călin Rus, Salvador Sala, Hilligje van't Land, Natalia Voskresenskaya, Pavel Zgaga.

Департамент освіти Ради Європи:

- ▶ Sjur Bergan, Villano Qirazi, Christopher Reynolds, Mireille Wendling.

Подяка:

Департамент освіти Ради Європи дуже вдячний за отриманий зворотний зв'язок та перевірку чорнового варіанта моделі компетентностей для культури демократії:

- ▶ Erik Amnå, Léonce Bekemans, Cesar Birzea, Lavinia Bracci, Fabiana Cardetti, Marisa Cavalli, Daniel Coste, Leah Davcheva, Darla Deardorff, Miguel Angel Garcia Lopez, Rolf Gollob, Richard Harris, Prue Holmes, Bryony Hoskins, Caroline Howarth, Ted Huddlestone, Andreas Körber, Ildik Lázár, Rachel Lindner, Petr Macek, David Muller, Natia Natsvlishvili, Oana Nestian Sandu, Stavroula Philippou, Alison Phipps, Agostino Portera, Marzena Rafalska, Roberto Ruffino, Hugh Starkey, Olena Styslavska, Angela Tesileanu, Felisa Tibbitts, Judith Torney-Purta, Angelos Vallianatos, Manuela Wagner, Charlotte Wieslander, Robin Wilson, Ulrike Wolff-Jontofsohn, Fatmiroshe Xhemalaj.

Проект, присвячений розробці компетентностей для культури демократії, також відбувся за активної підтримки Міністерств освіти Андорри, Грузії та Норвегії.

АГЕНТИ З ПРОДАЖУ ПУБЛІКАЦІЙ РАДИ ЄВРОПИ

Бельгія

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
Avenue du Roi 202 Koningslaan
BE-1190 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 538 43 08
Fax: +32 (0)2 538 08 41
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
http://www.jean-de-lannoy.be

Боснія і

Герцеговина

Robert's Plusd.o.o.
Marka Marulića 2/V
BA-71000 SARAJEVO
Tel.: + 387 33 640 818
Fax: + 387 33 640 818
E-mail: robertsplus@bih.net.ba

Канада

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

Хорватія

Robert'sPlusd.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

Чеська Республіка

SuwecoCZ, 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

Данія

GAD Vimmelskaftet 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

Фінляндія

Akateeminen Kirjakauppa
POBox 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

Франція

Будь ласка, звертайтеся в
Council of Europe Publishing
Editions du Conseil de l'Europe
FR-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
FR-67000 STRASBOURG
Tel.: +33 (0)3 88 15 78 88
Fax: +33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kleber@coe.int
http://www.librairie-kleber.com

Греція

Librairie Kauffmann s.a.
Stadiou 28
GR-105 64 ATHINAI
Tel.: +30 210 32 55 321
Fax.: +30 210 32 30 320
E-mail: ord@otenet.gr
http://www.kauffmann.gr

Угорщина

Euro info Service Pannónia u. 58.
PF. 1039 HU-1136
BUDAPEST
Tel.: +36 1 329 2170
Fax: +36 1 349 2053
E-mail: euroinfo@euroinfo.hu
http://www.euroinfo.hu

Італія

Licosa SpA Via Duca di Calabria, 1/1
iT-50125 FIRENZE
Tel.: +39 0556 483215
Fax: +39 0556 41257
E-mail: licosa@licosa.com
http://www.licosa.com

Норвегія

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

Польща

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933
WARSAWA
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

Португалія

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

Російська Федерація

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

Швейцарія

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

Тайвань

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.tworders@
tycoon-info.com.tw

Сполучене Королівство

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

Сполучені Штати Америки та Канада

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

Перед сучасними європейськими суспільствами постає чимало викликів, як-от зменшення кількості громадян, які беруть участь у голосуванні, дедалі більша недовіра до політиків, високий рівень злочинності на ґрунті ненависті, нетолерантність та упередження щодо етнічних меншин і релігійних груп, зростання рівня підтримки жорстокого екстремізму. Ці виклики становлять загрозу легітимності демократичних інституцій та мирному співжиттю в межах Європи.

Формальна освіта є життєво важливим знаряддям, за допомогою якого можна відповісти на ці виклики. Відповідний внесок і практики в галузі освіти сприятимуть демократичній участі, зменшать нетерпимість, упередженість та підтримку жорстокого екстремізму. Однак, щоб досягти цих цілей, освітяни повинні чітко розуміти демократичні компетентності, набуття яких має бути передбачене навчальними програмами.

У книжці представлена нова концептуальна модель компетентностей, необхідних для повноцінної участі у демократичних процесах та мирного співжиття з іншими людьми в культурно багатоманітних суспільствах. Ця модель є результатом інтенсивної роботи впродовж двох років. Вона була вдосконалена в процесі міжнародних консультацій з експертами в галузі освіти. У книжці детально описано модель компетентностей та методи, які використовувалися для її розробки. Модель пропонує концептуальну основу для подальшої розробки нових навчальних програм, педагогічних технологій та оцінювання в галузі освіти з прав людини та демократичного громадянства. Її застосування допоможе у вихованні толерантних та демократичних громадян. Це видання є першим документом, який описує нові Рамки компетентностей для культури демократії Ради Європи. Публікація буде корисною для розробників освітньої політики та практиків, які працюють у сфері освіти для демократичного громадянства, освіти з прав людини та міжкультурної освіти.



www.coe.int

Видавництво
Ради Європи

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 – договором, спрямованим на захист прав людини, демократії та верховенства закону. Європейський суд з прав людини контролює здійснення Конвенції в державах-членах.

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE