

KOMPETENCAT PËR KULTURË DEMOKRATIKE

Të jetojmë së bashku si të barabartë
në shoqëri demokratike kulturalisht
të ndryshme



COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

KOMPETENCAT PËR KULTURË DEMOKRATIKE

Të jetojmë së bashku si të barabartë
në shoqëri demokratike kulturalisht
të ndryshme

Titulli në original:
*Competences for democratic culture –
Living together as equals in culturally
diverse democratic societies*
ISBN 978-92-871-8237-1

*Mendimet e shprehura në këtë vepër janë përgjegjësi
e autorëve dhe nuk pasqyrojnë domosdoshmërisht
politikën zyrtare të Këshillit të Evropës.*

Të gjitha të drejtat janë të rezervuara. Asnjë pjesë e
këtij botimi nuk mund të përkthehet, riprodhohet
ose përcillet, në asnjë formë apo me asnjë mjet, qoftë
elektronik (CD-Rom, Internet, etj.) apo mekanik, përfshi
fotokopjimin, regjistrimin apo çdo sistem ruajtjeje
ose nxjerrjeje informacioni, pa pasur miratimin
paraprak me shkrim nga Drejtoria e Komunikimit
(F-67075 Strasbourg Cedex publishing@coe.int).

Ky publikim është shtypur në gjuhën shqipe në kuadër
të projektit "Forcimi i Edukimit për Qytetari Demokratike
në Shqipëri", i financuar nga Agjencia Suedeze për Zhvillim
dhe Bashkëpunim Ndërkombëtar (Sida).

Fotoja në kopertinë: © Shutterstock
Dizenjo e kopertinës: Departamenti
i Dokumentacioneve dhe Botimeve (SPDP),
Këshilli i Evropës

Faqosja: Departamenti i Dokumentacioneve
dhe Botimeve (SPDP), Këshilli i Evropës

Council of Europe Publishing
F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>

ISBN 978-92-871-8493-1
Publikuar, mars 2016
Riprintuar 2025
© Këshilli i Evropës, 2025
Shtypur në Këshillin e Evropës

Rreth këtij dokumenti

Ky dokument është një produkt i projektit të Këshillit të Evropës, që po zhvillohet në katër faza, gjatë periudhës 2014-17. Faza e parë i është kushtuar hartimit të një modeli konceptual kompetencash që iu duhen qytetarëve, për të marrë pjesë efektivisht në një kulturë demokracie. Dokumenti përshkruan modelin dhe metodat e përdorura për hartimin e tij. Ai synon t'u drejtohet lexuesve, të cilët duan të kuptojnë supozimet dhe hollësitë teknike ku mbështetet modeli.

Faza e dytë e projektit do t'i kushtohet hartimit të përshkruesve (d.m.th., pohimeve ose përshkrimeve të asaj çka një person është në gjendje të bëjë, pasi të ketë zotëruar kompetencat e ndryshme që specifikohen nga modeli), faza e tretë do të verifikojë nëse është e mundur që përshkruesve t'u caktohen nivele aftësimi dhe faza e katërt do të përqendrohet te prodhimi i dokumentacionit mbështetës. Ky dokumentacion do t'u drejtohet profesionistëve të arsimit dhe politikëbërësve, si dhe do të ofrojë një përshkrim më pak teknik të modelit aktual të kompetencës. Po ashtu, ai do të shpjegojë se si mund të përdoren modeli dhe përshkruesit, për të ndihmuar me hartimin e programit mësimor, programit pedagogjik dhe krijimine formave të reja të vlerësimit (për t'u përdorur si në vetëvlerësim, ashtu edhe në vlerësimin nga të tjerët).

Të gjitha materialet e prodhuara nga projekti do të bëjnë pjesë, në vazhdim, në një kuadër referencë të kompetencave për kulturë demokratike, të Këshillit të Evropës.

Informacione të mëtejshme rreth projektit janë të vlefshme në faqen e internetit të projektit: www.coe.int/competences

Përmbajtja

RRETH KËTIJ DOKUMENTI	3
PARATHËNIE	7
PËRMBLEDHJE	9
1. HYRJE	15
2. NJË SUPOZIM BAZË: KOMPETENCAT JANË TË NEVOJSHME, POR JO TË MJAFTUESHME	17
3. NJË SUPOZIM TJETËR BAZË: TË GJITHA KULTURAT JANË NË BRENDËSI HETEROGJENE, TË KUNDËRSHTUARA, DINAMIKE DHE VAZHDIMISHT NE EVOLIM	19
4. KONCEPTI I KOMPETENCËS QË PËRDORET NË MODELIN AKTUAL	23
5. METODA E PUNËS E PËRDORUR PËR IDENTIFIKIMIN E KOMPETENCAVE PËR T’U PËRFSHIRË NË MODEL	27
5.1. Shqyrtimi i skemave ekzistuese të kompetencave	27
5.2. Zbërthimi i skemave ekzistuese të kompetencave	29
5.3. Identifikimi i kompetencave për t’u përfshirë në model	29
6. MODELI	35
6.1. Vlerat	36
6.2. Qëndrimet	38
6.3. Aftësitë	43
6.4. Njohja dhe të kuptuarit kritik	50
7. PËRFUNDIM	57
SHTOJCË A	
BURIMET E SKEMAVE TË KOMPETENCAVE QË U SHQYRTUAN NGA PROJEKTI	59
SHTOJCA B	
PESËDHJETË E PESË KOMPETENCAT E MUNDSHME QË JANË IDENTIFIKUAR NGA 101 SKEMAT E KOMPETENCAVE	69
SHTOJCË C	
SUGJERIME PËR LEXIM TË MËTEJSHËM, PËRTEJ REFERENCAVE TË RENDITURA NË SHTOJCËN A	71
SHTOJCA D	
AUTORËT DHE KONTRIBUESIT	75

Parathënie

Këshilli i Evropës ka qenë aktiv qysh prej një kohe të gjatë në fushat e edukimit për qytetari demokratike dhe dialog ndërkulturor. Konventa jonë kulturore evropiane hyri, së pari, në fuqi në vitin 1954. Ndërsa kujtesa e luftës ende përndiqte kontinentin dhe ndarje të tjera kishin nisur të bëheshin, kombet evropiane ranë dakord, përmes këtij Traktati, të inkurajonin studimin e gjuhëve, historisë dhe civilizimit, për hir të bashkimit: për të ndihmuar “garantimin dhe realizimin e idealeve dhe parimeve që janë trashëgimia [jonë] e përbashkët”.

Që prej atëherë, Këshilli i Evropës ka mundur të luajë rol udhëheqës në rivendosjen e besimit dhe të kuptuarit përmes edukimit, në shumë situata konflikti që kanë lindur në Evropë. Përmes edukimit, kemi qenë, gjithashtu, në gjendje të ndihmojmë shumë prej shteteve më të reja anëtare në kalimin e tyre në demokraci. Sigurisht, demokracia ndërtohet mbi institucionet dhe ligjet, por jeton përmes veprimeve dhe sjelljes së qytetarëve. Për rrjedhojë, edhe kultura demokratike duhet mësuar e nxitur.

Kombet evropiane sot përballen me sfida të reja, për të cilat Organizata jonë duhet të forcojë mbështetjen në klasa. Rritja e migracionit, shtimi i diversitetit, lulëzimi i teknologjisë së informacionit dhe globalizimi po ndikojnë thellë në identitetet e njerëzve. Më shumë se kurrë, brenda komuniteteve tona gjejmë njerëz me besime, prejardhje dhe perspektiva të ndryshme që jetojnë krah për krah. Ky pasurim i shoqërive evropiane duhet kremtuar por, po ashtu, ai kërkon që të mendojmë me kujdes se si të ushqejmë një grup vlerash të përbashkëta, përreth të cilave të organizohemi. Si i zgjidhim përplasjet midis këndvështrimeve konkurruese për botën? Cilat janë qëndrimet dhe sjelljet që mundemi dhe nuk mundemi të pranojmë?

Mëdyshje të tilla nuk janë të lehta. Megjithatë, rreziku i shmangies së këtyre pyetjeve është vënë fort në qendër të vëmendjes nga rritja, kohëve të fundit, e numrit të luftëtarëve të huaj terroristë: të rinj evropianë, të radikalizuar, të cilëve iu është bërë shpëlarje truri për t’i kthyer kurrizin jetës demokratike dhe për të luftuar kundër bashkëqytetarëve të tyre. Ky ekstremizëm mund të hedhë rrënjë vetëm kur mendjeve të reja nuk iu është mësuar si ta kuptojnë diversitetin, në vend që të kenë frikë prej tij, si dhe kur të rinjtë e kanë të vështirë të mendojnë në mënyrë kritike, me mendjen e tyre.

Këshilli i Evropës është, për rrjedhojë, duke pajisur edukatorët e kontinentit me një paketë novatore kompetencash, për të ndihmuar nxënësit të jetojnë së bashku, si qytetarë demokratikë në shoqëri të larmishme. Ndërkohë që vendet tona vazhdojnë të bëhen gjithnjë e më të larmishme, këto njohuri dhe aftësi do të bëhen gjithmonë e më të rëndësishme. Synimi nuk është t’iu mësojmë studentëve çfarë të mendojnë, por, më shumë, si të mendojnë, me qëllim që të ecin në një botë ku jo çdokush ndan mendimet e tyre, por ku gjithsecili ka për detyrë të ruajë parimet demokratike, që i lejojnë të gjitha kulturat të bashkëkzistojnë.

Kompetencat janë hartuar në mënyrë të tillë që t’i lejojnë shtetet anëtare t’ua përshtatin ato nevojave të tyre dhe kontureve të veçanta kulturore të vetë shoqërive të tyre. Përmes këtij kuadri, mësuesit do të mund t’iu ushqejnë nxënësve të tyre vlerat e tolerancës dhe respektit, ndërkohë që ata rriten e kuptojnë të drejtat dhe përgjegjësitë e tyre në raport me të tjerët. Ne do të vazhdojmë të edukojmë për demokraci, duke iu ofruar këshillim shteteve tona anëtare për zbatimin e këtij kuadri kompetencash dhe duke ndihmuar për trajnimin e atyre që do e vënë në praktikë. Shpresoj që të gjitha shtetet anëtare do t’i japin mbështetjen e tyre të plotë kësaj nisme ambicioze dhe të kohës.

Thorbjørn Jagland
*Sekretar i Përgjithshëm
i Këshillit të Evropës*

Përmbledhje

Ky dokument përshkruan një model konceptual të kompetencave që duhet të fitohen nga nxënësit nëse ata duan të marrin pjesë në mënyrë efektive në një kulturë demokratike dhe të jetojnë në paqe së bashku me të tjerët në shoqëritë demokratike kulturalisht të ndryshme. Ai ka për qëllim të sigurojë që modeli të përdoret për të informuar vendimmarrjen dhe planifikimet arsimore, duke i ndihmuar sistemet arsimore që të shfrytëzohen për përgatitjen e nxënësve për jetën si qytetarë kompetentë demokratikë.

Dokumenti ndahet në 7 seksione.

Në seksionin 1 përshkruhet qëllimi arsimor i modelit të kompetencave. Ky seksion shpjegon gjithashtu dhe arsyen pse përdoret shprehja "kultura e demokracisë" dhe jo "demokracia" në kontekstin aktual: kjo ndodh për të theksuar faktin se, ndërsa demokracia nuk mund të ekzistojë pa institucione demokratike dhe pa ligje, institucionet dhe ligjet nuk mund të funksionojnë në praktikë nëse ato nuk bazohen në kulturën e demokracisë, pra në vlerat, mendimet dhe praktikat demokratike. Seksioni 1 shpjegon ndërvarësinë midis kulturës së demokracisë dhe dialogut ndërkulturor në shoqëritë e ndryshme kulturore: në shoqëri të tilla, dialogu ndërkulturor është jetik për të siguruar përfshirjen e të gjithë qytetarëve në diskutime, debate dhe reflektime demokratike.

Seksionet 2 dhe 3 përshkruajë disa nga supozimet themelore që qëndrojnë në bazë të modelit. Seksioni 2 përshkruan supozimin se, ndërsa është e nevojshme për qytetarët të fitojnë një sërë kompetencash për të marrë pjesë në mënyrë efektive në një kulturë të demokracisë, këto kompetenca nuk janë të mjaftueshme për të siguruar një pjesëmarrje të tillë, për shkak se pjesëmarrja demokratike kërkon edhe strukturat e duhura institucionale. Me fjalë të tjera, kompetencat edhe institucionet demokratike janë thelbësore për të mbështetur kulturën e demokracisë. Përveç kësaj, pjesëmarrja demokratike e të gjithë qytetarëve në shoqëri kërkon masa për të trajtuar pabarazitë sociale dhe disavantazhet strukturore. Në mungesë të këtyre masave, anëtarët e grupeve të pafavorizuara do të marxhinalizohen në proceset demokratike, pavarësisht se cili mund të jetë niveli i kompetencës demokratike për ta.

Seksioni 3 përshkruan konceptin e 'kulturës' që presumohet nga modeli i kompetencave. Të gjitha kulturat janë brenda tyre heterogjene, të kontestuara, dinamike dhe vazhdimisht në evolucion, dhe të gjithë njerëzit shfaqin kultura të shumta që ndërveprojnë në mënyra komplekse. Në këtë seksion shqyrtohet dhe koncepti "ndërkulturor". Propozohet që situatat ndërkulturore lindin kur një individ e percepton një person apo një grup si kulturalisht të ndryshëm nga vetja. Prandaj dialogu ndërkulturor përcaktohet si dialogu që zhvillohet ndërmjet individëve ose grupeve që e perceptojnë veten që i përkasin përkatësive të ndryshme kulturore nga njëri-tjetri. Vërehet se, ndërsa dialogu ndërkulturor është jashtëzakonisht i rëndësishëm për nxitjen e tolerancës dhe rritjen e kohezionit social në shoqëritë kulturore të ndryshme, një dialog i tillë mund të jetë jashtëzakonisht kërkuar dhe i vështirë në rrethana të caktuara.

Më tej seksioni 4 shtjellon konceptin e "kompetencës", i cili përdoret nga modeli. Kompetenca demokratike dhe ndërkulturor përkufizohet si aftësia për të mobilizuar dhe për të vendosur vlerat, qëndrimet, aftësitë, njohuritë dhe/ose të kuptuarit përkatës për t'ju përgjigjur në mënyrë të përshtatshme dhe efektive kërkesave, sfidave dhe mundësive që paraqiten nga situata demokratike dhe ndërkulturore. Kompetenca trajtohet si proces dinamik, në të cilin një individ kompetent mobilizon dhe vë në punë grupe të burimeve psikologjike në mënyrë aktive dhe të përshtatura për t'iu përgjigjur rrethanave të reja kur ato dalin në pah.

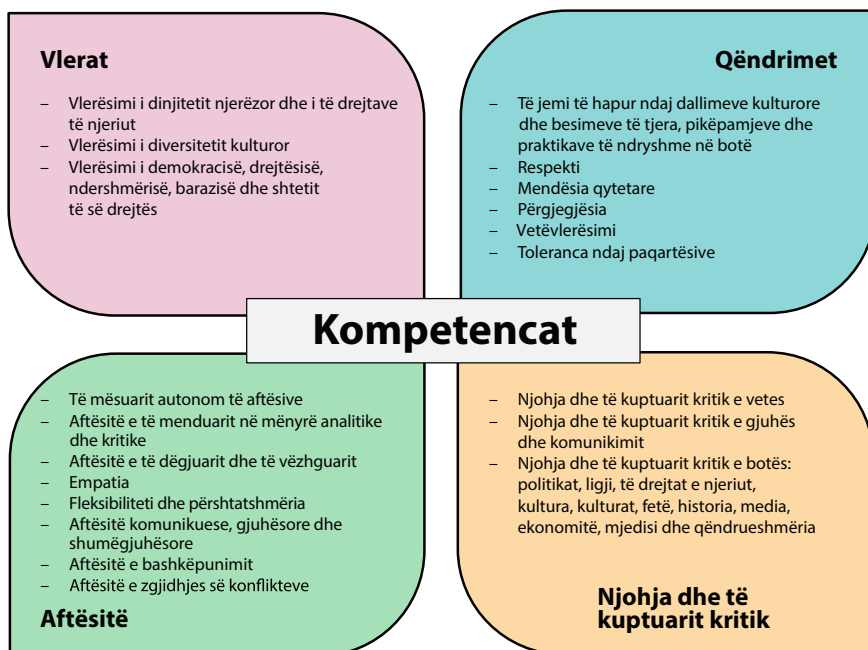
Seksioni 4 përshkruan gjithashtu se si, përveç këtij përdorimi global dhe tërësor të "kompetencës" (në njëjës), termi "kompetenca" (në shumës) përdoret në dokumentin aktual për t'iu referuar burimeve të veçanta individuale (dmth, vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe të kuptuarit të veçantë) që mobilizohen dhe përdoren në prodhimin e sjelljes kompetente. Me fjalë të tjera, për çështjen në fjalë, kompetenca përbëhet nga përzgjedhja, aktivizimi dhe organizimi i kompetencave dhe zbatimi i këtyre kompetencave në mënyrë të koordinuar, të përshtatur dhe dinamike në situata konkrete.

Seksioni 5 përshkruan metodën e punës së përdorur për të identifikuar kompetencat specifike për t'u përfshirë në modelin aktual. Një tipar dallues i modelit është se ai nuk është projektuar nga zeroja. Ai bazohet në një analizë sistematike të skemave ekzistuese konceptuale të kompetencës demokratike dhe kompetencës ndërkulturore. Nëpërmjet një kontrolli të kryer janë identifikuar 101 skema të tilla. Këto 101 skema u dekompozuan për të identifikuar të gjitha kompetencat e veçanta të cilat përfshiheshin në to, dhe më pas këto kompetenca u grupuan në grupe të afërta. Kjo çoi në identifikimin e 55 kompetencave të mundshme që u përfshinë në model.

Për të ndihmuar në shkurtimin e listës së kompetencave në një listë me gjatësi më të menaxhueshme dhe praktike, u përdor një grup kriteresh parimore dhe konsiderata pragmatike për të identifikuar kompetencat kyçe të cilat nevojiten të përfshihen në kuadër të modelit. Zbatimi i këtyre kriterëve dhe konsideratave çoi në identifikimin e 20 kompetencave për përfshirje në modelin: 3 grupe vlerash, 6 qëndrime, 8 aftësi, dhe 3 trupa njohurish dhe të kuptuarit kritik. Këto janë kompetencat e përdorura për të ndërtuar modelin. Më pas u hartua dhe u shpërnda një projekt-dokument që përshkruante modelin në kuadrin e një ushtrimi konsultimi ndërkombëtar, i cili përfshiu ekspertë akademik, profesionistë të arsimit dhe politikëbërës. Përgjigjet e marra nga konsultimi e miratuan fuqishëm modelin, por ofruan gjithashtu dhe një sërë reagimesh të dobishme. Reagimet u përdorën për të perfeksionuar detajet e modelit dhe për të udhëhequr shkrimin e dokumentit aktual.

Seksioni 6 përshkruan modelin që ka dalë nga procesi i përshkruar më sipër, duke renditur dhe përshkruar të gjitha vlerat, qëndrimet, aftësitë, njohjen dhe të kuptuarit kritik, të cilat i mundësojnë një individ të marrë pjesë në mënyrë efektive dhe të përshtatshme në një kulturë të demokracisë. Ky model përmbledhet në diagramën në Figurën 1 më sipër, ndërsa një listë e plotë e 20 kompetencave, së bashku me një përshkrim përmbledhës të çdo kompetence, jepet në kutinë më poshtë.

20 kompetencat e modelit KKD – Kompetencat për Kulturë Demokratike



Seksioni 7 e përfundon dokumentin duke vënë në dukje dy shpresa për modelin aktual: që ai të rezultojë i dobishëm për marrjen e vendimeve dhe planifikimin në fushën a arsimit, dhe që ai të ndihmojë në fuqizimin e të rinjve si agjentë socialë autonomë, të aftë për të zgjedhur dhe për të ndjekur qëllimet e tyre brenda kornizës që jepet nga institucionet demokratike dhe duke respektuar të drejtat e njeriut.

Shtojca A ofron një listë të burimeve të skemave të 101 kompetencave që janë audituar nga projekti. Shtojca B ofron një listë të 55 kompetencave të mundshme që janë identifikuar në të gjitha 101 skemat. Shtojca C jep disa sugjerime për lexim të mëtejshëm përtej referencave të dhëna në shtojcën A.

Listë përmbledhëse e kompetencave që i bëjnë të mundur një individ të marrë pjesë në mënyrë efektive dhe siç duhet në një kulturë demokratike

Vlerat

Vlerësimi i dinjitetit njerëzor dhe i të drejtave të njeriut

Kjo vlerë bazohet në besimin e përgjithshëm se çdo qenie njerëzore ka vlerë të barabartë, ka dinjitet të barabartë, ka të drejtë për respekt të barabartë, dhe ka të drejtë të gëzojë të njëjtin grup të të drejtave të njeriut dhe të lirive themelore, dhe duhet t'i gëzojë këto të drejta.

Vlerësimi i diversitetit kulturor

Kjo vlerë bazohet tek besimi i përgjithshëm se duhet të konsiderohen, vlerësohen dhe përdoren pozitivisht përkatësitë e tjera kulturore, ndryshueshmëria kulturore dhe diversiteti, dhe pluralizmi i perspektivave, pikëpamjeve dhe praktikave.

Vlerësimi i demokracisë, drejtësisë, ndershmërisë, barazisë dhe shtetit të së drejtës

Ky grup vlerash bazohet në besimin e përgjithshëm që shoqëritë duhet të veprojnë dhe të drejtohen me anë të proceseve demokratike të cilat respektojnë parimet e drejtësisë, ndershmërisë, barazisë dhe shtetit të së drejtës.

Qëndrimet

Të jemi të hapur ndaj dallimeve kulturore dhe besimeve të tjera, pikëpamjeve dhe praktikave të ndryshme në botë

Të qenit i hapur është qëndrimi ndaj njerëzve të cilët perceptohen se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga vetja, ose ndaj besimeve, botëkuptimeve dhe praktikave të cilat ndryshojnë nga besimet, botëkuptimet dhe praktikat vetjake. Këtu përfshihet ndjeshmëria ndaj të tjerëve, kureshtja dhe gatishmëria për t'u angazhuar me njerëz të tjerë dhe me perspektiva të tjera në botë.

Respekti

Respekti përbëhet nga trajtimi pozitiv dhe vlerësimi i dikujt apo diçkaje në bazë të gjykimit që ata kanë rëndësi dhe vlerë të brendshme. Të paturit respekt për njerëz të tjerë që perceptohen se kanë përkatësi të ndryshme kulturore apo besime, mendime ose praktikat të ndryshme nga vetja ka rëndësi jetike për realizimin e një dialogu efektiv ndërkulturor dhe për një kulturë të demokracisë.

Mendësia qytetare

Mendësia qytetare është qëndrimi ndaj një komuniteti apo grupi shoqëror të cilit i përket dikush, i cili është më i madh se rrethi e menjëhershëm i familjes dhe i miqve të dikujt. Ajo përfshin ndjenjën e përkatësisë në atë komunitet, ndërgjegjësimin e personave të tjerë në komunitet, vetëdijen e efekteve të veprimeve të dikujt mbi ata njerëz, solidaritetin me anëtarë të tjerë të komunitetit, dhe ndjenjën e detyrës qytetare ndaj komunitetit.

Përgjegjësia

Përgjegjësia është qëndrimi i dikujt ndaj veprimeve të veta. Ajo përfshin të qenit reflektues për veprimet vetjake, duke formuar synime se si të veprohet në një mënyrë moralisht të duhur, duke i kryer me ndërgjegje këto veprimeve, dhe duke mbajtur përgjegjësi për rezultatet e këtyre veprimeve.

Vetëvlerësimi

Vetëvlerësimi është qëndrimi ndaj vetvetes. Ai përfshin besimin pozitiv tek aftësitë vetjake për të ndërmarrë veprimet që janë të nevojshme për të arritur qëllimet e

caktuara, dhe besimin se dikush mund t'i kuptojë çështjet, t'i përzgjedhë metodat e duhura për kryerjen e detyrave për kapërcimin me sukses të pengesave, dhe për të bërë ndryshim në botë.

Toleranca ndaj paqartësive

Toleranca ndaj paqartësive është qëndrimi ndaj situatave të cilat janë të pasigurta dhe i nënshtrohen interpretimeve të shumta kontradiktore. Ajo përfshin vlerësimin e këtyre llojeve të situatave pozitivisht dhe trajtimin e tyre në mënyrë konstruktive.

Aftësitë

Të mësuarit autonom të aftësive

Aftësitë e të mësuarit në mënyrë autonome janë aftësitë e nevojshme për të ndjekur, organizuar dhe vlerësuar të nxënit e dikujt në përputhje me nevojat vetjake, në mënyrë autonome, pa u nxitur nga të tjerët.

Aftësitë e të menduarit në mënyrë analitike dhe kritike

Aftësitë e të menduarit në mënyrë analitike dhe kritike janë aftësitë e nevojshme për të analizuar, vlerësuar dhe për të bërë gjykime rreth materialeve të çdo lloji (p.sh., teksteve, argumenteve, interpretimeve, çështjeve, ngjarjeve, përvojave, etj.) në mënyrë sistematike dhe logjike.

Aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit

Aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit janë aftësitë e nevojshme për të vënë re dhe për të kuptuar atë që është duke u thënë dhe mënyrën sesi jepet mesazhi, dhe për të vënë re dhe për të kuptuar sjelljen joverbale të njerëzve të tjerë.

Empatia

Empatia është grupi i aftësive të nevojshme për të kuptuar dhe për t'u lidhur me mendimet, besimet dhe ndjenjat e të tjerëve, dhe për ta parë botën nga perspektiva e njerëzve të tjerë.

Fleksibiliteti dhe përshtatshmëria

Fleksibiliteti dhe përshtatshmëria janë aftësitë e nevojshme për të përshtatur dhe rregulluar mendimet, ndjenjat apo sjelljen e dikujt në mënyrë që ai të mund të përgjigjet në mënyrë efektive dhe të përshtatshme në kontekste dhe situata të reja.

Aftësitë komunikuese, gjuhësore dhe shumëgjuhësore

Aftësitë komunikuese, gjuhësore dhe shumëgjuhësore janë aftësitë e nevojshme për të komunikuar në mënyrë efektive dhe të përshtatshme me njerëz që flasin të njëjtën gjuhë ose një gjuhë tjetër, dhe për të vepruar si ndërmjetës midis folësve të gjuhëve të ndryshme.

Aftësitë e bashkëpunimit

Aftësitë e bashkëpunimit janë aftësitë e nevojshme për të marrë pjesë me sukses me të tjerët në aktivitete, detyrat dhe sipërmarrjeve të përbashkëta dhe për të inkurajuar të tjerët për të bashkëpunuar në mënyrë që të mund të arrihen qëllimet e grupit.

Aftësitë e zgjidhjes së konflikteve

Aftësitë e zgjidhjes së konflikteve janë aftësitë e nevojshme për të trajtuar, menaxhuar dhe zgjidhur konfliktet në mënyrë paqësore, duke i udhëhequr palët në konflikt drejt zgjidhjeve optimale që janë të pranueshme për të gjitha palët.

Njohja dhe të kuptuarit kritik

Njohja dhe të kuptuarit kritik e vetes

Kjo përfshin njohjen dhe të kuptuarit kritik të mendimeve, besimeve, ndjenjave dhe motiveve vetjake, dhe të përkatësive kulturore dhe perspektivës vetjake mbi botën.

Njohja dhe të kuptuarit kritik e gjuhës dhe komunikimit

Kjo përfshin njohjen dhe të kuptuarit kritik të konventave shoqërore përkatëse verbale dhe jo-verbale komunikuese që veprojnë brenda gjuhës (gjuhëve) që flitet (fliten) prej dikujt, të efekteve që mund të kenë stile të ndryshme të komunikimit mbi njerëz të tjerë, dhe të mënyrës se si çdo gjuhë i shpreh kuptimet kulturore në një mënyrë unike.

Njohja dhe të kuptuarit kritik e botës

Kjo përfshin një trupë të madhe dhe komplekse njohurish dhe të kuptuarit kritik në një sërë fushash, duke përfshirë politikën, ligjin, të drejtat e njeriut, kulturën, kulturën, fenë, historinë, medien, ekonominë, mjedisin dhe qëndrueshmërinë.

1. Hyrje

Ky dokument propozon një model konceptual të kompetencave që iu jep mundësi qytetarëve të marrin pjesë efektivisht në kulturë demokratike. Qëllimi i modelit është të përshkruajë kompetencat që duhen përfutur nga nxënësit, nëse ata duan të bëhen qytetarë pjesëmarrës efektivë dhe të jetojnë në paqe së bashku me të tjerët si të barabartë në shoqëri demokratike me larmi kulturore. Synimi është që modeli i parashtruar në këtë dokument të përdoret për të informuar vendimmarrjen dhe planifikimin në arsim, duke i ndihmuar sistemet arsimore të përgatiten për formimin e nxënësve për jetën si qytetarë demokratikë kompetentë¹.

Termi “kultura e demokracisë”, në vend të “demokracisë” përdoret në kontekstin aktual për të theksuar faktin se, ndërsa demokracia nuk mund të ekzistojë pa institucionet dhe ligjet demokratike, këto institucione dhe ligje nuk mund të funksionojnë në praktikë, nëse nuk bazohen në kulturë demokratike, domethënë, në vlerat dhe praktikat demokratike. Mes të tjerave, këtu përfshihet përkushtimi ndaj shtetit të së drejtës dhe të drejtave të njeriut, përkushtimi ndaj sferës publike, bindja se konfliktet duhet të zgjidhen paqësisht, pranimi dhe respektimi i diversitetit, gatishmëria për të shprehur opinionet tona, gatishmëria për të dëgjuar opinionet e të tjerëve, angazhimi kundrejt vendimeve që merren nga shumicat, angazhimi ndaj mbrojtjes së pakicave e të drejtave të tyre, si dhe gatishmëria për t’u angazhuar në dialog përtej dallimeve kulturore.

Modeli që përshkruhet në këtë dokument e konsideron dialogun ndërkulturor me rëndësi themelore për proceset demokratike brenda shoqërive me larmi kulturore. Një parim themelor i demokracisë është që njerëzit që preken nga vendimet politike, duhet të jenë në gjendje të shprehin këndvështrimet e tyre kur merren këto vendime dhe vendimmarrësit duhet t’iu kushtojnë vëmendje këtyre pikëpamjeve. Dialogu ndërkulturor është mjeti i vetëm më i rëndësishëm nëpërmjet të cilit qytetarët mund t’iu shprehin opinionet, aspiratat, shqetësimet dhe nevojat e veta atyre që kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga ata. Kjo do të thotë se, në shoqëri me kultura të larmishme, dialogu ndërkulturor është thelbësor për diskutimin, debatin dhe vendimmarrjen demokratike, si dhe për t’ua bërë të mundur qytetarëve të kontribuojnë në vendimmarrjen politike në nivel të barabartë. Po ashtu, qëndrimet demokratike janë thelbësore për dialogun ndërkulturor, pasi vetëm kur individët e shohin njëri-tjetrin si të barabartë në demokraci, mund të ndodhë komunikimi e dialogu me respekt midis tyre. Kultura e demokracisë dhe dialogu ndërkulturor janë thelbësisht të ndërruarura në shoqëri me larmi kulturore.

1. Në këtë dokument, termi “qytetarë” përdoret për të nënkuptuar të gjithë individët e prekur nga vendimmarrja demokratike, të cilët mund të angazhohen në proceset dhe institucionet demokratike (në vend që t’iu referohet atyre që mbajnë nënshtetësinë ligjore dhe pasaportën e një shteti të caktuar.

Ashtu siç vë në dukje edhe Dokumenti Informues i Këshillit të Evropës mbi dialogun ndërkulturor (2008)², kompetencat që qytetarët duhet të përftojnë, në rast se duhet të marrin pjesë efektivisht në kulturën e demokracisë, nuk merren automatikisht, por duhen nxënë e praktikuar. Arsimi ka një rol kyç për të luajtur në këtë drejtim. Arsimi ka shumë qëllime, përfshi përgatitjen e individëve për tregun e punës, mbështetjen e zhvillimit personal dhe ofrimin e një baze të gjerë njohurish të thelluara në shoqëri. Megjithatë, përveç kësaj, arsimi ka një rol themelor në përgatitjen e individëve për jetën si qytetarë demokratë dhe ai është në një pozicion unik për të orientuar e mbështetur nxënësit në përftimin e kompetencave që janë të nevojshme për pjesëmarrjen efektive në proceset demokratike dhe dialogun ndërkulturor.

Sistemi arsimor që i pajis njerëzit me këto kompetenca, i fuqizon ata duke iu dhënë kapacitetet për të cilat kanë nevojë që të bëhen pjesëmarrës aktivë në proceset demokratike, në dialogun ndërkulturor dhe në shoqëri, më në përgjithësi. Po ashtu, ai i pajis ata me aftësinë për të funksionuar si agjentë shoqërorë autonomë, të cilët janë në gjendje të zgjedhin e ndjekin objektivat e tyre në jetë. Modeli aktual i kompetencës është hartuar për të ndihmuar planifikimin arsimor për arritjen e këtij objekti të fuqizimit të të gjithë nxënësve.³

-
2. Këshilli i Evropës(2008). *Dokument Informativ mbi Dialogun Kulturor: "Të jetosh së bashku si të barabartë me dinjitet"*. Strasburg: Komiteti i Ministrave, Këshilli i Evropës. Gjetet në adresën, www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf, vizituar më 17 shkurt 2016.
 3. Duhet theksuar se synohet që kuadri aktual nuk do të zbatohet vetëm për nxënësit e arsimit normal, por edhe për nxënësit me nevoja të posaçme arsimore. Nxënësit me nevoja të posaçme arsimore (të cilët mund të kenë paaftësi apo dëmtime fizike, të të nxënësve, emocionale, të sjelljes apo shqisore dhe mund të jenë ose jo në arsimin normal) gëzojnë saktësisht të njëjtat të drejta njerëzore dhe liri themelore si të gjithë nxënësit e tjerë, përfshi të drejtën për t'u arsimuar. Përdorimi i kuadrit aktual për të mbështetur planifikimin për këta nxënës është thelbësorë për fuqizimin e tyre, për t'u dhënë mundësi të marrin pjesë në proceset demokratike dhe dialogun ndërkulturor me potencial të plotë.

2. Një supozim bazë: kompetencat janë të nevojshme, por jo të mjaftueshme

Përpara përvijimit të modelit, është me rëndësi të sqarojmë dy supozime në sfond që qëndrojnë në themel të qasjes aktuale. I pari ndër ta është se, edhe pse është e nevojshme që qytetarët të përftojnë një gamë kompetencash, për të marrë pjesë efektivisht në proceset demokratike, këto kompetenca nuk janë të mjaftueshme që kjo pjesëmarrje të ndodhë. Arsyet për këtë janë si vijon.

Së pari, një kulturë demokracie kërkon, përveçse qytetarë kompetentë, struktura e procedura të përshtatshme politike e ligjore për të mbështetur qytetarët, që ata të ushtrojnë kompetencat e tyre. Arsyeja për këtë është se strukturat dhe procedurat, si dhe mundësitë për një angazhim aktiv që iu vihen në dispozicion apo u mohohen qytetarëve, mund të shërbejnë si mundësues apo frenues domethënës të veprimeve demokratike dhe ndërkulturore që qytetarët janë në gjendje të ndërmarrin. Për t'iu dhënë një shembull të thjeshtë, nëse një vend iu mohon të drejtën për të votuar në zgjedhjet kombëtare migrantëve të brezit të parë, përpara natyralizimit të tyre, atëherë, pavarësisht sesa kompetent demokratikisht është brezi i migrantëve të brezit të parë, ata nuk do të jenë në gjendje ta ushtrojnë këtë kompetencë në zgjedhjet kombëtare, në rast se nuk janë natyralizuar. Një shembull më kompleks: mundësitë e qytetarëve për veprimtari dhe pjesëmarrje demokratike janë të kufizuara, nëse nuk ka ose ka pak kanale apo organizma institucionale këshilluese, përmes të cilave qytetarët mund t'iu komunikojnë këndvështrimet e tyre politikanëve dhe politikëbërësve. Kur ndodh kjo, qytetarët do të duhet të gjejnë forma alternative të veprimit demokratik, nëse dëshirojnë që zëri i tyre të dëgjohet. Një shembull i tretë: nëse nuk ka organizime ose struktura institucionale për të mbështetur dialogun ndërkulturor, atëherë, qytetarët ka më pak të ngjarë të angazhohen në këtë dialog. Megjithatë, nëse qeveritë ndërmarrin hapa aktive për të ngritur ose ndërmjetësuar një mori vendesh e hapësirash për dialog (p.sh., qendra kulturore e sociale, klube rinore, qendra edukimi, mjedise të tjera apo hapësira virtuale argëtimi) dhe nxisin e inkurajojnë përdorimin e këtyre mjediseve për veprimtari ndërkulturore, atëherë, qytetarët ka më shumë të ngjarë të angazhohen në dialogun ndërkulturor. Me fjalë të tjera, në varësi të konfigurimit të tyre, organizimet institucionale mund të lejojnë, kanalizojnë, kufizojnë ose frenojnë mënyrat në të cilat qytetarët ushtrojnë kompetencat e tyre demokratike dhe ndërkulturore. Ushtrimi i kompetencave nuk varet vetëm nga fakti nëse ato janë fituar apo jo. Kësisoj, ndërkohë që institucionet demokratike nuk janë të vetëmjaftueshme (pa një kulturë demokracie që i shoqëron), ndodh po ashtu që kultura e demokracisë nuk qëndron dot e vetme (në mungesë të institucioneve të duhura).

Edhe përfthimi i kompetencave demokratike dhe ndërkulturore mund të mos jetë i mjaftueshëm për t'iu dhënë mundësi qytetarëve të marrin pjesë në proceset demokratike dhe dialogun ndërkulturor, për arsye të tjera. Prania e modeleve sistematike të dizavantazimit dhe diskriminimit, si dhe dallimet në shpërndarjen e burimeve brenda shoqërisë, mund të frenojnë fuqizimin efektiv të shumë njerëzve për të marrë pjesë në nivel të barabartë, pavarësisht shkallës së tyre të kompetencës (p.sh., duke kufizuar aksesin në burimet e informacionit apo aksesin e tyre në burimet kohore dhe financiare që janë të nevojshme për pjesëmarrjen). Këto pabarazi dhe dizavantazhe janë, shpesh, të përbëra më tej nga pabarazi pushteti dhe njëanshmëritë institucionale, që çojnë në mbizotërimin e konteksteve dhe mundësive demokratike dhe institucionale nga ata që mbajnë pozicione të privileguara. Margjinalizimi dhe përjashtimi sistematik nga proceset demokratike dhe shkëmbimet ndërkulturore mund të sjellin mosangazhimin e përjashtimin civil. Për të gjitha këto arsye, duhen marrë masa të posaçme, për t'u siguruar anëtarët e grupeve të paprivileguara të gëzojnë barazi të mirëfilltë në pozitë. Me fjalë të tjera, nuk është e mjaftueshme vetëm t'i pajisësh qytetarët me kompetencat që përcakton modeli aktual. Është, po kështu, e nevojshme që të merren masa për të luftuar pabarazitë dhe dizavantazhet strukturore.

Për pasojë, qasja aktuale presupozon se kompetencat, që përshkruhen në këtë dokument, janë të nevojshme për pjesëmarrje në proceset demokratike dhe dialogun ndërkulturor, por janë të pamjaftueshme për ta siguruar këtë pjesëmarrje. Edhe pse ky dokument përqendrohet vetëm te kompetencat që iu duhen qytetarëve, gjatë tërë kohës duhet pasur parasysh nevoja për struktura të përshtatshme institucionale dhe për veprim kundër pabarazive dhe dizavantazheve strukturore.

3. Një supozim tjetër bazë: të gjitha kulturat janë në brendësi heterogjene, të kundërshtuara, dinamike dhe vazhdimisht në evolucion

Supozimi i dytë në sfond që qëndron në themel të qasjes aktuale ka të bëjë me konceptin e kulturës që përdor. “Kultura” është koncept i vështirë për t’u përkufizuar, më së shumti, sepse grupet kulturore janë, në brendësi, heterogjene dhe përqafojnë një gamë praktikash e normash të larmishme, që, shpesh, debatohen, ndryshohen me kalimin e kohës dhe zbatohen nga individët në mënyra të personalizuar. Thënë kështu, çdo kulturë e dhënë mund të interpretohet si e përbërë prej tri aspektesh: burimet materiale që përdoren nga anëtarët e grupit (p.sh. vegla, ushqime, veshmbathje), burimet e bashkëndara sociale të grupit (p.sh., gjuha, feja, rregullat e sjelljes shoqërore) dhe burimet subjektive që përdoren nga anëtarët individualë të grupit (p.sh., vlerat, qëndrimet, besimet dhe praktikat që përdorin përgjithësisht anëtarët e grupit si kuadër referimi, për t’i dhënë kuptim e për t’u raportuar me botën). Kultura e grupit është një kompozitë e përbërë prej të tria këtyre aspekteve – ajo përbëhet nga një rrjet burimesh materiale, shoqërore e subjektive. Të gjitha këto burime shpërndahen në mbarë grupin, por çdo anëtar individual i grupit përvetëson e përdor vetëm një nëngrup të numrit të përgjithshëm të burimeve kulturore që mund të jenë në dispozicion të tyre.

Përkufizimi i kulturës në këtë mënyrë nënkupton se grupet e çdo madhësie mund të kenë kulturat e tyre dalluese. Këtu përfshihen kombet, grupet etnike, grupet fetare, qytetet, lagjet, organizatat e punës, grupimet profesionale, grupimet e orientimit seksual, grupet me aftësi të kufizuara, grupet e breznive dhe familjet. Për këtë arsye, të gjithë njerëzit iu përkasin njëkohësisht e identifikohen me shumë grupe të ndryshme e kulturat që i bashkëshoqërojnë.

Zakonisht, brenda grupeve kulturore ka ndryshueshmëri të konsiderueshme, pasi burimet që perceptohen se shoqërojnë anëtarësinë në grup hasin shpesh në qëndrueshmëri, kundërshtinë apo refuzimin nga individë dhe nëngrupe të ndryshme brenda tij. Përveç kësaj, edhe kufijtë e vetë grupit dhe e atyre që perceptohen se janë brenda grupit dhe që janë jashtë grupit mund të debatohen nga anëtarë të ndryshëm të grupit – kufijtë e grupit kulturor janë shpesh mjaft të mjeçullt.

Kjo ndryshueshmëri e kundërshti e brendshme e kulturave është, pjesërisht, pasojë e faktit që të gjithë njerëzit iu përkasin grupeve të shumëfishta dhe kulturave të tyre, por marrin pjesë në konstelacione të ndryshme kulturash, kështu që mënyra se si gjithësecili pozicionohet ndaj çdo kulture varet, së paku pjesërisht, nga këndvështrimet e pranishme në kulturat e tjera, ku ata marrin gjithashtu pjesë. Me fjalë të tjera, përkatësitë kulturore kryqëzohen në mënyrë të tillë, që çdo person të zërë një pozicion unik kulturor. Përveç kësaj, kuptimet dhe ndjenjat që njerëzit iu bashkëngjisin kulturave të caktuara janë të personalizuar, si pasojë e historive të tyre jetësore, përvojave vetjake dhe personaliteteve individuale.

Përkatësitë kulturore janë fluide e dinamike, me spikatjet subjektive të identiteteve kulturore e shoqërore të luhatshme sa here që individët kalojnë nga një situatë në tjetrën, dhe përkatësi të ndryshme – ose grupe të ndryshme përkatësish që ndërthuren – dalin në pah, sipas kontekstit të caktuar kulturor që ndeshet. Luhatjet në rëndësinë e përkatësive kulturore lidhen, gjithashtu, edhe me ndryshimet e interesave, nevojave, objektivave dhe pritshmërive të njerëzve, pas situatave me të cilat ndeshen dhe përgjatë kohës. Më tej, të gjitha grupet dhe kulturat e tyre janë dinamike dhe ndryshojnë me kalimin e kohës, si rezultat i ngjarjeve dhe zhvillimeve politike, ekonomike dhe historike dhe si rezultat i ndërveprimeve dhe ndikimeve nga kulturat e grupeve të tjera. Po ashtu, ato ndryshojnë me kalimin e kohës, për shkak të kundërshtimeve të brendshme të anëtarëve të tyre ndaj kuptimeve, normave, vlerave dhe praktikave të grupit.

Ky koncept që qëndron në themel të kulturës, i cili u përdor për të hartuar modelin aktual, ka ndikime mbi konceptin e “ndërkulturores”. Nëse ne të gjithë marrim pjesë në kulturat të shumta, por secili prej nesh merr pjesë në një konstelacion unik kulturash, atëherë, çdo situatë ndërpersonale mund të jetë një situatë ndërkulturore. Shpesh, kur takohemi me njerëz të tjerë, u përgjigjemi si individë që kanë një gamë atributesh fizike, shoqërore dhe psikologjike, që shërbejnë për t’i dalluar nga njerëz të tjerë. Megjithatë, ndonjëherë, ne u përgjigjemi në termat e përkatësive të tyre kulturore dhe kur kjo ndodh ne i grupojmë ata me njerëz të tjerë që i ndajnë këto përkatësi me ta. Ka disa faktorë që na nxisin ta zhvendosim kuadrin e referimit nga individ dhe ndërpersonalja te ndërkulturore. Këtu, mes të tjerave, përfshihet, prania e simboleve ose praktikave të spikatura kulturore, që i sjellin ndërmend perceptuesit kategorinë kulturore, përdorimi i shpeshtë i kategorive kulturore për të menduar për njerëz të tjerë, në mënyrë që këto kategori të jenë formuara dhe lehtësisht të referueshme kur ndërvepron me të tjerët, si dhe dobishmëria e kategorisë kulturore për të ndihmuar që të kuptojmë se përse personi tjetër po sillet në atë mënyrë.

Kështu, lindin situata kulturore ku individ e percepton personin tjetër (ose grupin e personave) si të ndryshëm nga ana kulturore prej tij. Kur personat e tjerë perceptohen më shumë si pjesëtarë të një grupi shoqëror dhe kulturës së tij, sesa si individë, atëherë, edhe vetja kategorizohet, zakonisht – dhe mund të paraqitet – si pjesëtarë e një grupi kulturor, më shumë sesa në terma të pastra individuale. Situatat ndërkulturore, të identifikuar në këtë mënyrë, mund të përfshijnë njerëz nga vende të ndryshme, njerëz nga grupe të ndryshme krahinore, gjuhësore, etnike ose të besimeve fetare apo njerëz që ndryshojnë nga njëri-tjetri, për shkak të mënyrës së jetesës, gjinisë, moshës ose brezit, klasës shoqërore, arsimit, profesionit, shkallës në të cilën ndjekin ritet fetare, orientimit seksual, etj. Nga ky këndvështrim, dialogu ndërkulturore mund

të përkufizohet si “shkëmbim i hapur këndvështrimesh mbi bazën e kuptimit dhe respektit të ndërsjellë midis individëve ose grupeve që e perceptojnë veten se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga njëri-tjetri”.

Ka të dhëna të konsiderueshme shkencore se dialogu ndërkulturor nxit angazhimin konstruktiv mes dallimeve të perceptuara kulturore, ul jotolerancën, paragjykimin e stereotipizimin, rrit kohezionin e shoqërive demokratike dhe ndihmon për zgjidhjen e konflikteve. Thënë këtë, dialogu ndërkulturor mund të jetë një proces i vështirë. Veçanërisht, kjo ndodh në rastin kur pjesëmarrësit e perceptojnë njëri-tjetrin si përfaqësues të kulturave që kanë një marrëdhënie kundërshtuese me njëra-tjetrën (p.sh., si pasojë e një konflikti të armatosur të kaluar ose të tashëm) ose kur pjesëmarrësi beson se grupi i tij kulturor ka përjetuar dëme të konsiderueshme (p.sh., diskriminim të hapur, shfrytëzim material ose gjenocid) nga duart e një grupi tjetër, që perceptojnë se i përket bashkëbiseduesi. Në të tilla rrethana, dialogu ndërkulturor mund të jetë tejet i vështirë e kërkon një nivel të lartë kompetence ndërkulturore, si dhe ndjeshmëri mjaft të konsiderueshme emocionale dhe shoqërore, angazhim, këmbëngulje e kurajë.

Shkurtimisht, qasja aktuale presupozon se kulturat janë në brendësi heterogjene, të kundërshtuara, dinamike dhe në ndryshim konstant dhe se situatat ndërkulturore lindin për shkak të perceptimit se ka dallime kulturore midis njerëzve. Kësisoj, modeli aktual i kompetencës u referohet shpesh “njerëzve që perceptohen se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga vetja” (në vend që, për shembull, t’u referohet “njerëzve nga kultura të tjera”). Dialogu ndërkulturor shpjegohet si një shkëmbim i hapur këndvështrimesh midis individëve ose grupeve që e perceptojnë veten me përkatësi të ndryshme kulturore nga njëri-tjetri. Dialogu ndërkulturor është tejet i rëndësishëm për nxitjen e angazhimit konstruktiv mes dallimeve kulturore dhe për rritjen e kohezionit të shoqërive demokratike, edhe pse hapja e plote mund të jetë shumë e vështirë të arrihet në disa rrethana.

4. Koncepti i kompetencës që përdoret në modelin aktual

Termi “kompetencë” mund të përdoret në shumë mënyra, përfshi përdorimin e përditshëm si sinonim për “zotësi”, përdorimin më teknik në arsimin dhe formimin profesional dhe përdorimin për të përcaktuar aftësinë për përmbushjen e kërkesave komplekse në një kontekst të dhënë. Për qëllimet e modelit aktual, termi “kompetencë” përkufizohet si “zotësia për mobilizimin dhe vënien në përdorim të vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe/ose të kuptuarit përkatës, me qëllim për t’iu përgjigjur në mënyrë të përshtatshme dhe efektive kërkesave, sfidave dhe mundësive që paraqiten në një lloj të caktuar konteksti”. Institucionet demokratike janë një prej këtyre konteksteve. Kështu, kompetenca demokratike është aftësia për të mobilizuar dhe përdorur burimet psikologjike përkatëse (d.m.th., vlerat, qëndrimet, aftësitë, njohuritë dhe/ose të kuptuarit) për t’iu përgjigjur në mënyrë të përshtatshme dhe efektive kërkesave, sfidave dhe mundësive që paraqiten nga situatat demokratike. Po kështu, kompetenca ndërkulturore është aftësia për të mobilizuar e përdorur burimet përkatëse psikologjike për t’iu përgjigjur në mënyrë të përshtatshme dhe efektive kërkesave, sfidave dhe mundësive të paraqitura nga situatat ndërkulturore. Në rastin e qytetarëve që jetojnë në shoqëri demokratike me diversitet kulturor, kompetenca ndërkulturore shpjegohet si një aspekt përbërës i kompetencës demokratike (për arsyet e dhëna në Kapitullin 1).

Është me rëndësi të theksohet se situatat demokratike dhe ndërkulturore ndodhin jo vetëm në botën fizike, por edhe në atë digjitale në internet. Me fjalë të tjera, debatet dhe diskutimet demokratike dhe takimet e ndërveprimit ndërkulturore ndodhin jo vetëm në shkëmbimet ballë përballë, në shtypin tradicional e median e transmetuar, letra, peticione, etj., por edhe përmes komunikimit të ndërmjetësuar nga kompjuteri, për shembull, nëpërmjet rrjeteve sociale në internet, forumeve, blogjeve, peticioneve dhe postës elektronike. Modeli i kompetencave që përshkruhet në dokumentin aktual gjen zbatim jo vetëm në situatat demokratike e ndërkulturore në botën fizike, por edhe në të tilla situata në botën digjitale. Për këtë arsye, modeli vlen jo vetëm për edukimin e qytetarisë demokratike, edukimin e të drejtave të njeriut dhe edukimin ndërkulturor, por edhe për edukimin qytetar digjital.

Modeli aktual e trajton kompetencën si proces dinamik, sepse kompetenca përfshin përzgjedhjen, aktivizimin, organizimin dhe bashkërendimin e burimeve psikologjike përkatëse që, më tej, zbatohen përmes sjelljes në mënyrë të tillë, që individit t'i përshtatet siç duhet dhe efektivisht një situatë të dhënë. Përshtatja e duhur dhe efektive përfshin monitorimin konstant të rezultateve të sjelljes dhe të situatës, si dhe përshtatjen e modifikimin e sjelljes (që mund të përfshijë mobilizimin e burimeve të tjera psikologjike), në rast se kjo është e nevojshme për të plotësuar nevojat dhe kërkesat në ndryshim të situatës. Me fjalë të tjera, një individ kompetent i mobilizon dhe përdor burimet psikologjike në mënyrë dinamike, në varësi të të papriturave të situatës.

Përveç këtij përdorimi global dhe tërësor i termit “kompetencë” (në njëjës), termi “kompetenca” (në shumës) përdoret në raportin aktual për t’iu referuar burimeve individuale konkrete (d.m.th., vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe të kuptuarit specifik) që mobilizohen dhe përdoren për të prodhuar sjelljen kompetente. Kështu, në këtë dokument, kompetenca përbëhet nga përzgjedhja, aktivizimi dhe organizimi i kompetencave dhe zbatimi i tyre në mënyrë të bashkërenduar, përshtatëse dhe dinamike në situata konkrete.

Duhet vërejtur se, sipas modelit aktual, kompetencat nuk përfshijnë vetëm aftësitë, njohuritë dhe të kuptuarit, por edhe vlerat e qëndrimet. Vlerat e qëndrimet konsiderohen si thelbësore për sjelljen në mënyrë të përshtatshme dhe efektive në situatat demokratike dhe ndërkulturore.

Megjithatë, prirjet janë përjashtuar nga grupi i kompetencave të përcaktuara nga modeli. Në vend të kësaj, prirjet trajtohen si të nënkuptuara në përkufizimin e kompetencës, që qëndron në themel të të gjithë modelit – domethënë, kompetenca si mobilizim dhe shpërndarje e kompetencave përmes sjelljes. Nëse kompetencat nuk janë mobilizuar dhe përdorur (d.m.th., nëse nuk ka prirje për t’i përdorur në sjellje), atëherë, individit nuk mund të konsiderohet kompetent. Me fjalë të tjera, pasja e prirjes për të përdorur kompetencat në sjellje është thelbësore për vetë konceptin e kompetencës – nuk ka kompetencë pa këtë prirje.

Në situatat jetësore, kompetencat rrallë mobilizohen e përdoren individualisht. Në të kundërt, sjellja kompetente përfshin përherë aktivizimin dhe zbatimin e një grupi të tërë kompetencash. Në varësi të situatës dhe kërkesave, sfidave e mundësive të caktuara që paraqet një situatë, si dhe nevojave e objektivave specifike të individit që gjendet brenda kësaj situatë, do të duhet të aktivizohen e përdoren një nëngrup i ndryshëm kompetencash.

Një shembull se si duhet mobilizuar një grup i tërë kompetencash ofrohet nga dialogu ndërkulturor. Ky dialog kërkon, fillimisht, një qëndrim të hapur karshi personit tjetër, që perceptohet me përkatësi të ndryshme kulturore nga e jona. Po ashtu, mund të nevojitet edhe aftësia për të tejkaluar ankthet apo pasiguritë për takimin dhe ndërveprimin me dikë, me të cilin ndjen se ke pak të përbashkëta. Sidoqoftë, në momentin që nis dialogu, duhen mobilizuar dhe përdorur aftësitë gjuhësore dhe komunikuese, për t’u siguruar që të mos ketë keqkomunikim dhe që përmbajtja e dialogut të mbetet e ndjeshme ndaj nevojave të komunikimit dhe normave kulturore të personit tjetër. Po ashtu, mund të jetë e nevojshme edhe empatia, së bashku me aftësitë e të meduarit kritik, për të lehtësuar kuptimin e këndvështrimeve të tjetrit,

sidomos kur kjo nuk është menjëherë e dukshme nga ato që ai ose ajo thotë. Gjatë dialogut, mund të dalë se ka dallime të papajtueshme midis këndvështrimeve të vetes dhe të tjetrit. Nëse është ky rasti, atëherë, duhet përdorur toleranca ndaj paqartësisë dhe të pranohet mungesa e një zgjidhjeje të qartë. Kështu, sjellja efektive dhe e përshtatshme në kontekstin e dialogut ndërkulturore kërkon mobilizimin, orkestrimin dhe zbatimin me ndjeshmëri të një game mjaft të madhe kompetencash.

Një shembull i mëtejshëm ofrohet kur qytetari merr një qëndrim parimor kundër gjuhës së urrejtjes që iu drejtohet refugjatëve ose migrantëve në internet. Ky qëndrim ka të ngjarë të nisë përmes aktivizimit të dinjitetit njerëzor, si vlerë themelore dhe që duhet mbështetur nëpërmjet aktivizimit të një qëndrimi me mendësi qytetare dhe ndjenjë përgjegjësie. Për të kundërshtuar përmbajtjen e gjuhës së urrejtjes, duhen zbatuar aftësitë analitike dhe të mendimit kritik. Përveç kësaj, formulimi i një përgjigjeje të përshtatshme kërkon njohuri për të drejtat e njeriut si dhe aftësi komunikuese, me qëllim që të sigurohet që qëndrimi i mbajtur është shprehur në mënyrën e duhur dhe i është drejtuar efektivisht audiencës (audiencave) të tij. Përveç kësaj, është e nevojshme mbështetja te njohja dhe të kuptuarit e medias digjitale, për t'u siguruar që përgjigjja të postohet në mënyrën e duhur dhe që ndikimi i saj të maksimalizohet. Kështu, sjellja efektive në përgjigje të gjuhës së urrejtjes ka nevojë, po ashtu, për mobilizimin dhe orkestrimin e një game të gjerë kompetencash.

Një shembull i tretë ofrohet nga pjesëmarrja në debatin politik. Me qëllim që të funksionojnë efektivisht në debat, komunikimet duhen përshtatur me të dyja mediumet e shprehjes (p.sh., të folur dhe të shkruar) dhe me audiencën e synuar. Përveç kësaj, është e nevojshme të zotërohet të kuptuarit kritik e lirisë së shprehjes dhe kufijve të saj dhe, në rastet kur komunikimet përfshijnë persona të cilët perceptohet se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga ne, të ketë të kuptuarin e përshtatshmërisë kulturore. Edhe debati politik kërkon njohjen dhe të kuptuarit e politikës dhe aftësinë për të parë në mënyrë kritike këndvështrimet e të tjerëve dhe për të vlerësuar argumentet që përdorin ata në rrjedhën e debatit. Për rrjedhojë, debatit politik i duhen të gjitha kompetencat në vijim: aftësi gjuhësore dhe komunikuese, njohja dhe të kuptuarit e komunikimit, njohja dhe të kuptuarit e normave kulturore, njohja dhe të kuptuarit e politikës, aftësi analitike dhe të mendimit kritik, si dhe aftësi për t'i përshtatur në mënyrën e duhur argumentet tona gjatë vijimit të debatit. Kështu, edhe njëherë, disa kompetenca duhen mobilizuar, bashkërenduar e përdorur në mënyrë të përshtatshme dhe të ndjeshme, në përputhje me të papriturat që lindin gjatë vijimit të debatit.

Për ta përmbledhur, sjellja kompetente demokratike dhe ndërkulturore shihet nga modeli aktual si diçka që lind prej një procesi dinamik dhe përshtatës, gjatë të cilit individ iu përgjigjet në mënyrë të duhur dhe efektive kërkesave, sfidave dhe mundësive në ndryshim të përhershëm që paraqesin situatat demokratike dhe ndërkulturore. Kjo arrihet përmes mobilizimit, orkestrimit dhe përdorimit me fleksibilitet të nëngrupeve të ndryshme të burimeve psikologjike, që tërhiqen në mënyrë të përzgjedhur nga repertori i plotë individual i vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe të kuptuarit.

5. Metoda e punës e përdorur për identifikimin e kompetencave për t’u përfshirë në model

Një tipar i rëndësishëm i përmbajtjes së modelit aktual të kompetencës është se ai nuk është hartuar nga zeroja. Përkundrazi, ai është mbështetur në analizën e skemave ekzistuese konceptuale të kompetencës demokratike dhe kompetencës ndërkulturore. Shumica e këtyre skemave janë formuluar përgjatë viteve nga Këshilli i Evropës, si edhe nga organizma të tjera ndërkombëtare (p.sh., UNESCO, OECD-ja, Parlamenti Evropian) dhe nga qeveritë e ministritë kombëtare të arsimit. Plus kësaj, një numër i madh skemash të kompetencës demokratike dhe ndërkulturore janë hartuar nga studiuesit akademikë. Këto skema të ndryshme dallojnë në mënyrë të konsiderueshme në strukturë dhe përmbajtje. Përhapja e modeleve të ndryshme paraqet një dilemë për planifikuesit dhe politikëbërësit në fushën e arsimit, të cilët kërkojnë të gjejnë një model më kompetent mbi të cilin të mbështesin punën e tyre. Modeli i propozuar në dokumentin aktual është një përpjekje për të ofruar një instrument që ngërthen, sintetizon dhe ndërtohet mbi tiparet optimale të skemave ekzistuese të kompetencës.

5.1. Shqyrtimi i skemave ekzistuese të kompetencave

Metoda e përdorur për të identifikuar burimet psikologjike që do të përfshihen në modelin aktual nisi me një shqyrtim të skemave ekzistuese të kompetencës demokratike dhe kompetencës ndërkulturore. Për qëllimet e këtij shqyrtimi, skemat e kompetencës demokratike dhe ndërkulturore u përkufizuan si skema që identifikojnë e përshkruajnë grupin përkatës të vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe/ose të kuptimit që duhen mobilizuar e përdorur për t’iu përgjigjur në mënyrë të përshtatshme dhe efektive kërkesave, sfidave dhe mundësive të paraqitura përkatësisht nga situatat demokratike dhe ndërkulturore.

Shqyrtimi përfshiu në fushën e vet të veprimit vetëm skemat e kompetencave të përkufizuara në këtë mënyrë. Ka edhe lloje të tjera kuadresh që janë formuluar për të shpjeguar sjelljen demokratike ose atë ndërkulturore, por që nuk kanë si objektiv parësor identifikimin dhe përshkrimin e grupeve përkatëse të vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe/ose të kuptimit. Ndërkohë, këto kuadre të tjera synojnë të shpjegojnë: (i) proceset shoqërore dhe/ose psikologjike nëpërmjet të cilave lind sjellja demokratike ose ndërkulturore; (ii) faktorët që ndikojnë në sjelljen demokratike ose ndërkulturore të individëve ose (iii) rendin apo fazat zhvillimore përgjatë të cilave individët fitojnë një sjellje demokratike ose ndërkulturore. Këto modele procesi, modele ndikimi dhe modele zhvillimore u përjashtuan nga shqyrtimi, përveçse kur edhe ato ofronin një përshkrim të hapur të grupeve përkatëse të vlerave, qëndrimeve, aftësive, njohurive dhe/ose të kuptimit.

Procesi i shqyrtimit identifikoi dhe mbledhi bashkë një numër prej 101 skemash kompetence gjithsej, që u përputhën me përkufizimin e dhënë më sipër. Referencat për këto 101 skema jepen në Shtojcën A. Ka disa pika që duhen theksuar rreth këtyre skemave të ndryshme.

Së pari, disa skema artikulohen si lista të qarta kompetencash, kurse të skema të tjera janë të shtjelluara në tekste shumë më të gjata, që kërkojnë punë për nxjerrjen dhe përshkrimin e kompetencave specifike prej tyre.

Së dyti skemat që u shqyrtuan ndryshojnë sa u përket metodave të përdorura nga autorët e tyre për t'i ndërtuar ato. Për shembull, disa janë mbështetur në shqyrtimin sistematik të literaturës kërkimore; disa rrjedhin statistikisht nga sondazhe dhe të dhëna të tjera empirike; disa bazohen në informacionin e marrë nga burimet e specializuara të informacionit, si mësuesit, akademikët, studiuesit, të diplomuarit ose punëdhënësit; disa bazohen në shqyrtimet e skemave të mëparshme konceptuale; disa bazohen në opinionin e një grupi ekspertësh dhe disa mbi opinionin e një eksperti individual.

Së treti, skemat nuk janë gjithnjë të varura nga njëra-tjetra. Për shembull, disa autorë kanë qenë veçanërisht prodhimtarë dhe kanë hartuar skema të shumta që, shpesh, shfaqin mbivendosje të konsiderueshme dhe disa autorë kanë mbështetur e modifikuar vetëm në mënyra relativisht të vogla skemat e kompetencës të propozuara nga autorë të tjerë.

Së katërti, ndërsa shumica e skemave ofron përshkrime të kompetencave të kërkuara nga qytetarët në përgjithësi, disa prej skemave ofrojnë përshkrime të kompetencave më të specializuara, që nevojiten për grupe të veçanta profesionale, si mësuesit apo këshilluesit psikologjikë.

Së pesti dhe, ndoshta, më problematike, ka mospërputhje të mëdha në këto skema të ndryshme, sa i përket: (i) numrit të kompetencave që përmbajnë; (ii) nivelit të përgjithshëm në të cilin përshkruhen këto kompetenca; (iii) kompetencat e veçanta që janë përfshirë dhe (iv) mënyrat në të cilat kompetencat janë grupuar dhe klasifikuar.

5.2. Zbërthimi i skemave ekzistuese të kompetencave

Në hapin tjetër të analizës, 101 skemat u zbërthyen për të identifikuar të gjitha kompetencat individuale që përmbajnë dhe këto kompetenca u grupuan në sipas lidhjes midis tyre. Ky procesi çoi në identifikimin e 55 kompetencave të mundshme që vlejnë për kulturën e demokracisë nga 101 skemat. Këto 55 kompetenca janë të renditura në Shtojcën B. Duhet vënë në dukje se disa kompetenca ishin të pranishme në një numër relativisht të madh skemash, kurse kompetenca të tjera ishin specifike për vetëm një ose një numër shumë të vogël skemash.

Jo të gjitha kompetencat mund të vendoseshin me bindje të plotë në grupe të caktuara. Vështirësitë në radhitjen e kompetencave në grupe ndodhën për disa arsye. Për shembull, disa kompetenca, në formën si janë përcaktuar në skemat e tyre konceptuale, janë thelbësisht të paqarta ose të vagullta. Të tjera kompetenca janë formuluar brenda skemave të tyre në mënyrë të tillë që kombinojnë ato që duket se janë dy ose më shumë kompetenca të ndara, duke e bërë, si rezultat, të vështirë për të kuptuar se cili ishte fokusi kryesor i synuar. Në ato raste kur u vu re kjo lloj “kompetence”, ajo “kompetencë” u përfshi disa herë në grupet e renditura në Shtojcën B nën të gjithë titujt që gjenin zbatim. Sidoqoftë, në disa raste, po të njëjtat kombinime të atyre që mund të interpretoheshin si dy ose më shumë kompetenca të veçantë u konstatua se ishin të pranishme në një numër të madh skemash të shqyrtuara. Për shkak të konsensusit të dukshëm rreth këtyre kombinimeve të caktuara, disa prej titujve që shfaqen në Shtojcën B ruajtën përkohësisht këto njësi më të komplekse.

5.3. Identifikimi i kompetencave për t’u përfshirë në model

Për të ndihmuar në shkurtimin e kësaj liste prej 55 kompetencash në një listë më të menaxhueshme dhe gjatësi më praktike dhe për të sistemuar përmbajtjen e listës, u artikulua një grup kriteresh parimore për përfshirjen e një kompetence në modelin e ri. U vendos se, për përfshirjen në model, kompetencat duhet të përmbushnin shtatë kriteret.

(i) Të qarta konceptualisht

Vetëm kompetencat që ishin të qarta konceptualisht u përfshinë në model. Kompetencat e paqarta, të pasakta ose me kuptim të pacaktuar u përjashtuan.

(ii) Të formuluar më shumë në nivel të përgjithshëm sesa specifik

Një parim i dytë ishte që kompetencat duhej të merreshin më shumë në nivel të përgjithshëm, sesa specifik përshkrimi, me qëllim që modeli të ishte sa më gjithëpërfshirës të qe e mundur, pa qenë shterues në hollësi specifike. Kjo do t’iu japë mundësi përdoruesve të përshtatin përshkrimin e përgjithshëm, sipas rastit, me kontekstet dhe nevojat e tyre të caktuara.

(iii) Të palidhura me ndonjë rol të caktuar profesional

Si përfundim i pikës së mësipërme ishte se kompetencat në model nuk duhej të lidheshin konkretisht me një rol të caktuar profesional (si mësuesi apo psikologu).

Megjithatë, zgjedhja duhet mbajtur e hapur për përdoruesit, që ata t'ua përshtatin modelin e përgjithshëm grupeve profesionale të caktuara, sipas rastit, kur kjo është e nevojshme.

(iv) Jo të jenë ideosinkretike vetëm për një ose shumë pak skema kompetence të shqyrtuara

Parimi i katërt ishte se kompetencat në model nuk duhet të ishin ideosinkretike vetëm për një ose shumë pak skema kompetence të shqyrtuara. Në të kundërt, kompetencat që do të nxirreshin për t'u përfshirë në model duhej të ishin ato mbi të cilat kishte një shkallë të konsiderueshme konsensusi në skemat e shqyrtuara.

(v) Jo sjellje përmes të cilave shfaqet kompetenca

Po ashtu, u vendos që kompetencat në model të kufizoheshin te burimet e brendshme psikologjike (d.m.th., te vlerat, qëndrimet, aftësitë, njohuritë dhe kuptimin) dhe të përjashtonin sjelljet përmes të cilave shfaqen këto burime. Vetë sjelljet janë rezultate të jashtme të zbatimit të kompetencave për të përmbushur kërkesat, sfidat dhe mundësitë e paraqitura nga një situatë e caktuar. Çdo kompetencë ka shprehje në sjellje dhe të gjitha sjelljet kompetente janë produkt i përdorimit të një ose më shumë kompetencave që qëndrojnë në themel. Sjelljet nuk janë kompetenca të veçanta në vetvete, por janë mjete për të vlerësuar ose jo kompetencat individuale që janë fituar.¹

(vi) Të dallueshme konceptualisht nga kompetencat e tjera

Një tjetër parim ishte se kompetencat e përfshira në model duhet të jenë konceptualisht të dallueshme njëra nga tjetra. Ky parim u përdor për të shmangur problemet e përshkruesve për secilën kompetencë, duke minimizuar gjasat që i njëjti përshkrues të zbatohet për shumë kompetenca. Në praktikë, ishte e vështirë që ky kriter të ruhej në mënyrë të njëtrajtshme. Për rrjedhojë, pranohet se ka raste tek-tuk të mbivendosjes së pjesshme midis kompetencave që, në fund, u përfshinë në model (p.sh., midis aftësive të bashkëpunimit dhe aftësive për zgjidhjen e konfliktit). Sidoqoftë, dallimi konceptual rezultoi të ishte një orientim i përgjithshëm i dobishëm për të drejtuar hartimin e modelit.

(vii) Jo kompetenca të përgjithshme

Së fundi, u vendos, gjithashtu, se kompetencat që do të përfshiheshin në model nuk duhet të përfshinin kompetenca të përgjithshme që vlenin për një gamë të gjerë fushash veprimtarie (siç ndodh, për shembull, me aftësitë e shkrimit dhe këndimit, numërimit dhe TIK-së që zbatohen në shumë fusha). U gjykua se kjo ishte e nevojshme për t'i dhënë mundësi modelit të ruajë fokusin themelor dhe për të parandaluar që ai të përhapet më tej në një kuadër gjithëpërfshirës. Megjithatë, edhe njëherë, ishte e vështirë që t'i përmbaheshe këtij kriteri në mënyrë konstante në praktikë dhe pranohet se disa kompetenca që u nxorën për t'u përfshirë në model kanë vlerë

1. Ndërkohë, sjelljet janë përfshirë në kuadrin aktual përmes përshkruesve. Përshkrues janë formuluar për të gjitha kompetencat e përcaktuara në model dhe për to është përdorur gjuha e rezultateve të të nxënës (d.m.th., sa u përket sjelljeve të konstatueshme dhe të vlerësueshme). Kështu, përshkruesit janë në gjendje të shërbejnë si tregues nëse kompetenca të caktuara janë përvetësuar ose jo nga nxënësit.

edhe për fusha të tjera, përveç kulturës demokratike. Këto kompetenca të posaçme (p.sh., aftësitë analitike dhe të mendimit kritik dhe aftësitë e të nxëniet në mënyrë të pavarur) u përfshinë, pasi u konsideruan thelbësore për kulturën e demokracisë dhe u gjykua se modeli do të ishte qartësisht i paplotë, nëse ato do të përjashtoheshin.

Përveç grupit të mësipërm të kriterëve parimore, u përdor edhe një grup konsideratash praktike, për të ndihmuar në uljen e numrit të kompetencave që do të përfshiheshin në model. Këto konsiderata praktike ishin të njëjta me ato që u përdorën për të hartuar kuadrin e përbashkët evropian të referimit për gjuhët.² Sipas konsideratave, modeli duhet ishte:

- ▶ **shumëqëllimësh:** i përdorshëm për të gjithë larminë e plotë të qëllimeve të nevojshme për planifikimin dhe ofrimin e arsimit, përfshi konceptimin e programit mësimor, hartimin e programeve dhe metodave të mësimdhënies, hartimin e metodave të vlerësimit, kompetencat që përputhen me nivelet arsimore, si dhe përputhjen e kompetencave (dhe, mundësisht, nivelevetë aftësimi) me kornizat e kualifikimit;
- ▶ **elastik:** i përshtatshëm për përdorim në rrethana, sfonde kulturore të ndryshme dhe në kontekste të larmishme arsimore;
- ▶ **i hapur:** i mundur për t'u zgjeruar e përpunuar më tej, në përputhje me nevojat e përdoruesve të vet;
- ▶ **dinamik:** i mundshëm për t'u modifikuar, në përgjigje të komenteve nga përdoruesit e tij;
- ▶ **jodogmatik:** i palidhur me asnjë prej gamës së teorive ose praktikave konkurruese arsimore apo shkencore-sociale;
- ▶ **miqësor për përdoruesin:** paraqitur në një formë që është menjëherë e kuptueshme dhe e përdorshme nga ata të cilëve iudrejtohet, veçanërisht, nga profesionistët e arsimit dhe politikëbërësit³.

Së fundi, duke qenë se objektivi themelor i projektit ishte të ndërtonte një model për përdorim në planifikimin e arsimit, duhej, gjithashtu, vendosur të sigurohej që të gjitha kompetencat e përfshira në model të ishin të mundshme për t'u përcjellë, për t'u mësuar dhe për t'u vlerësuar (qoftë përmes vetëvlerësimit ose vlerësimit nga të tjerët). Në praktikë, të gjitha kompetencat e mundshme të identifikuara për t'u përfshirë në model u gjykua se i përmbushën të tria këto kriterë.

Zbatimi i kriterëve dhe vlerësimeve të mësipërme për grupin e 55 kompetencave të mundshme, të renditura në Shtojcën B, çoi në identifikimin e 20 kompetencave që do të përfshiheshin në model. Ato janë si vijon:

2. Këshilli i Evropës (2001). Kuadri i përbashkët evropian për gjuhët: mësimnxënia, mësimdhënia, vlerësimi (CEFR), Cambridge University Press, Cambridge. Gjetet në adresën www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf, vizituar më 17 shkurt 2016.
3. Është pranuar se dokumenti aktual, qëllimi i të cilit është të përshkruajë supozimet, arsyetimin dhe hollësitë teknike të modelit të kompetencës dhe metodat që u përdorën për hartimin e tij, nuk është në formatin e përshtatshëm për përdorim nga profesionistët dhe politikëbërësit. Në një fazë të mëvonshme të projektit do të prodhohen dokumente më të aksesueshme që përshkruajnë modelin.

Vlerat

- ▶ Vlerësimi i dinjitetit njerëzor dhe i të drejtave të njeriut
- ▶ Vlerësimi i diversitetit kulturor
- ▶ Vlerësimi i demokracisë, drejtësisë, ndershmërisë, barazisë dhe shtetit të së drejtës

Qëndrimet

- ▶ Të jemi të hapur ndaj dallimeve kulturore dhe besimeve të tjera, pikëpamjeve dhe praktikave të ndryshme në botë
- ▶ Respekti
- ▶ Mendësia qytetare
- ▶ Përgjegjësia
- ▶ Vetëvlerësimi
- ▶ Toleranca ndaj paqartësive

Aftësitë

- ▶ Të mësuarit autonom të aftësive
- ▶ Aftësitë e të menduarit në mënyrë analitike dhe kritike
- ▶ Aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit
- ▶ Empatia
- ▶ Fleksibiliteti dhe përshtatshmëria
- ▶ Aftësitë komunikuese, gjuhësore dhe shumëgjuhësore
- ▶ Aftësitë e bashkëpunimit
- ▶ Aftësitë e zgjidhjes së konflikteve

Njohja dhe të kuptuarit kritik

- ▶ Njohja dhe të kuptuarit kritik e vetes
- ▶ Njohja dhe të kuptuarit kritik e gjuhës dhe komunikimit
- ▶ Njohja dhe të kuptuarit kritik e botës (përfshi politikat, ligjin, të drejtat e njeriut, kulturën, kulturat, fetë, historinë, medien, ekonominë, mjedisin dhe qëndrueshmërinë)

Njëzet kompetencat që përmban modeli jepen të përmbledhura në një diagram në faqen 35.

Më pas, 20 kompetencat iu nënshtruan një procesi të mëtejshëm përpunimi e qartësimi konceptual të formulimit të tyre. Për nxjerrjen e detajeve përshkruese për secilën kompetencë, iu referuam në mënyrë konstante përshkrimeve të kompetencave në 101 skemat fillestare të kompetencës, prej të cilave ishin marrë ato, për t'u siguruar që modeli të kapte aspektet më të rëndësishme të secilës kompetencë, sipas përshkrimit në skemat e shqyrtuara. Shumë burime të tjera informacioni u konsultuan, po ashtu, për të formuluar hollësitë përshkruese të modelit dhe për hartimin e dokumentit aktual. Disa prej këtyre burimeve shtesë janë përfshirë në Shtojcën C për lexime të mëtejshme.

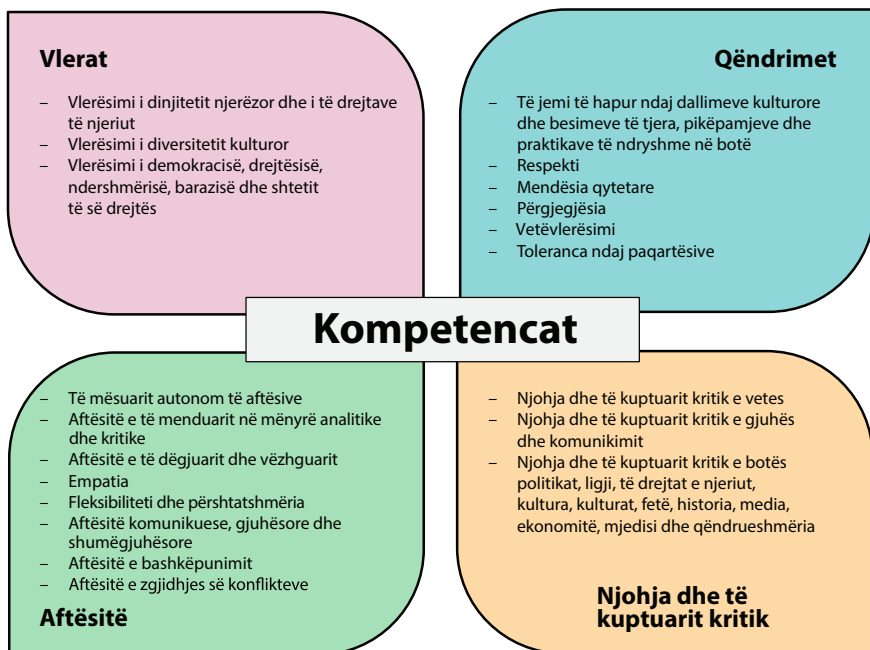
Varianti i parë i dokumentit aktual u qarkullua në shkurt 2015, në një proces ndërkombëtar konsultimi, ku u përfshinë profesionistë dhe politikëbërës, përfshi ekspertë të caktuar nga ministritë e arsimit të shteteve anëtare të Këshillit të Evropës. Këta aktorë u ftuan të ofronin reagimet dhe komentet e tyre, veçanërisht, në lidhje me saktësinë konceptuale të modelit, për të parë nëse, jashtë modelit, ishte lënë jashtë diçka domethënëse dhe për qartësinë e tekstit. Modeli, po ashtu, gjatë gjashtë muajve të parë të vitit 2015, modeli u paraqit në konferenca, seminare e takime të ndryshme, ku morën pjesë ekspertë akademikë, profesionistë dhe politikëbërës në fushën e arsimit, ku u mblodhën reagimet e komentet shtesë. Vlen të përmendet se, në përgjithësi, procesi i konsultimit dha si rezultat mbështetjen e fortë të modelit nga aktorët. Megjithatë, u dhanë edhe shumë sugjerime të dobishme sa u përket hollësive teknike të modelit dhe formulimit preciz e mënyrës së paraqitjes, që ishte përdorur në dokument. Këto reagime u përdorën për të përpunuar hollësitë e modelit dhe për të orientuar shkrimin e dokumentit aktual.

Teksti në vijim përshkruan modelin e kompetencave, i cili u ndërtua duke përdorur këtë metode pune.

6. Modeli

Në kontekstin e kulturës demokratike, individi konsiderohet se vepron në mënyrë kompetente, kur ai ose ajo përmbush kërkesat, sfidat dhe mundësitë që paraqiten në situatat demokratike dhe ndërkulturore në mënyrë të përshtatshme dhe efektive, duke mobilizuar e përdorur disa ose të gjitha kompetencat në vijim. Kompetencat ndahen në katër kategori të mëdha: vlera, qëndrime, aftësi dhe njohuri e kuptim kritik.

Njëzet kompetencat e përfshira në model



6.1. Vlerat

Vlerat janë besimet e përgjithshme që individit ka për objektivat e dëshirueshme, për të cilat duhen bërë përpjekje në jetë. Ato motivojnë veprimin dhe, gjithashtu, shërbejnë si parime drejtuese për të vendosur si të veprohet. Vlerat shkojnë përtej veprimeve dhe konteksteve të caktuara dhe kanë një cilësi normuese përcaktuese për atë që duhet bërë apo menduar në shumë situata të ndryshme. Vlerat ofrojnë standarde ose kritere për: vlerësimin e veprimeve, qoftë tonat apo të njerëzve të tjerë; justifikimin e opinioneve, qëndrimeve dhe sjelljeve; për të vendosur midis alternativave; për planifikimin e sjelljes dhe për përpjekjen për të ndikuar te të tjerët.

Lexuesit që njihen me skemat ekzistuese të kompetencave mund të habiten me praninë e vlerave si lloj i veçantë kompetence në modelin aktual. Megjithatë, është me rëndësi të mbahet parasysh se termi “kompetencë”, këtu, nuk përdoret në kuptimin e vet të përditshëm rastësor si sinonim i “zotësisë”, por në një kuptim më teknik, që u referohet burimeve psikologjike (si vlerat, aftësitë e njohuritë), që duhen mobilizuar dhe përdorur për t’u përballur me kërkesat dhe sfidat e situatave demokratike dhe ndërkulturore. Vlerat janë përfshirë në model për dy arsye. Së pari, vlerat shfaqen, në fakt (edhe pse, shpesh, vetëm të nënkuptuara), në shumë prej skemave të mëparshme të kompetencave që u shqyrtuan. Kështu, heqja e tyre nga modeli aktual do të nënkuptonte që modeli të kapte vetëm pjesërisht përmbajtjen e këtyre skemave të mëparshme. Vlerat nuk janë gjithnjë të dukshme në skemat e mëparshme, pasi, zakonisht, gjenden të përfshira nën emërtimin e qëndrimeve (në vend që të kenë një zë të veçantë). Në kundërshtim me këtë, modeli aktual bën një dallim të qartë konceptual midis vlerave dhe qëndrimeve, ku të parat karakterizohen nga cilësia e tyre normuese përcaktuese. Së dyti, vlerat janë thelbësore në kontekstin e konceptualizimit të kompetencave, që bëjnë të mundur pjesëmarrjen në kulturën e demokracisë. Kjo ndodh kështu, pasi pa një specifikim të vlerave të posaçme që qëndrojnë në themel të këtyre kompetencave, ato nuk do të ishin kompetenca demokratike, por kompetenca më të përgjithshme politike, të cilat mund të përdoren në shërbim të shumë llojeve të tjera të rendit politik, përfshi rendet antidemokratike. Për shembull, mund të jesh qytetar i përgjegjshëm, me vetëbesim dhe i mirinformuar politikisht brenda një diktature totalitare, nëse do të përdorej një grup i ndryshëm vlerash si bazë për gjykimet, vendimet apo veprimet e tua. Kështu, vlerat që përmban modeli aktual janë thelbi i kompetencës demokratike dhe janë themelore për karakterizimin e kësaj kompetence.

Këto janë tri grupe vlerash, që janë kryesore për pjesëmarrjen në kulturën e demokracisë, si më poshtë.

Vlerësimi i dinjitetit njerëzor dhe i të drejtave të njeriut

Grupi i parë i vlerave bazohet në besimin e përgjithshëm se çdo qenie njerëzore ka vlerë të barabartë, ka dinjitet të barabartë, ka të drejtën e respektit të barabartë dhe ka të drejtë të gëzojë të njëjtin grup të të drejtave dhe lirive themelore njerëzore, dhe duhet t’i gëzojë këto të drejta. Ky besim supozon se: të drejtat e njeriut janë universale, të patjetërsueshme dhe të pandashme dhe zbatohen pa dallim për të gjithë; se të drejtat e njeriut ofrojnë një grup minimal garancish, që janë thelbësore,

në mënyrë që qeniet njerëzore të bëjnë një jetë me dinjitet dhe se të drejtat e njeriut ofrojnë një bazë themelore për lirinë, barazinë, drejtësinë dhe paqen në botë. Ky grup vlerash, për rrjedhojë, përfshin:

1. pranimin se të gjithë njerëzit ndajnë bashkë të njëjtin natyrë njerëzore dhe kanë dinjitet të barabartë, pavarësisht përkatësive të caktuara kulturore, statusit, aftësive apo rrethanave;
2. njohjen e natyrës universale, të patjetërsueshme dhe të pandashme të të drejtave të njeriut;
3. pranimin se të drejtat e njeriut duhen nxitur, respektuar dhe mbrojtur gjithnjë;
4. pranimin se liritë themelore duhet të mbrohen gjithmonë, përveçse kur minojnë apo shkelin të drejtat njerëzore të të tjerëve;
5. pranimin se të drejtat e njeriut ofrojnë themelet për të jetuar së bashku si të barabartë në shoqëri dhe për lirinë, drejtësinë dhe paqen në botë.

Vlerësimi i diversitetit kulturor

Grupi i dytë i vlerave mbështetet mbi besimin e përgjithshëm se përkatësitë e tjera kulturore, ndryshueshmëritë dhe larmia kulturore, si dhe pluralizmi i perspektivave, këndvështrimeve dhe praktikave duhet të konsiderohet pozitivisht, të çmohet dhe gëzohet. Ky besim supozon: se diversiteti kulturor është pasuri për shoqërinë; se njerëzit mund të mësojnë e përfitojnë nga perspektivat e larmishme të njerëzve të tjerë; se diversiteti kulturor duhet nxitur dhe mbrojtur; se njerëzit duhen inkurajuar të ndërveprojnë me njëri-tjetrin, pavarësisht dallimeve të perceptuara kulturore midis tyre dhe se dialogu ndërkulturor duhet shfrytëzuar për të zhvilluar një kulturë demokratike bashkëjetese si të barabartë në shoqëri.

Vini re se ka një lloj tensioni midis vlerësimit të të drejtave të njeriut dhe vlerësimit të diversitetit kulturor. Në një shoqëri që i ka mbështetur të drejtat e njeriut si themeli kryesor i vlerave, vlerësimi i diversitetit kulturor do të ketë disa kufizime. Këto kufizime caktohen nga nevoja për të nxitur, respektuar e mbrojtur të drejtat e njeriut dhe liritë e njerëzve të tjerë.

Ky grup i dytë vlerash, për rrjedhojë, përfshin:

1. pranimin se diversiteti kulturor dhe pluralizmi i mendimeve, pikëpamjeve për botën dhe praktikave është pasuri për shoqërinë dhe ofron mundësi për pasurimin e të gjithë anëtarëve të shoqërisë;
2. pranimin se të gjithë njerëzit kanë të drejtë të jenë të ndryshëm dhe të drejtën të zgjedhin perspektivat, këndvështrimet, besimet dhe opinionet e tyre;
3. pranimin se njerëzit duhet të respektojnë gjithnjë perspektivat, këndvështrimet, besimet dhe opinionet e njerëzve të tjerë, përveçse kur ato kanë për qëllim të minojnë të drejtat dhe liritë njerëzore të të tjerëve;
4. pranimin se njerëzit duhet të respektojnë gjithmonë mënyrat e jetesës dhe praktikat e njerëzve të tjerë, përveçse kur ato minojnë ose shkelin të drejtat dhe liritë njerëzore të të tjerëve;

5. pranimin se njerëzit duhet të dëgjojnë e të angazhohen në dialog me ata që i perceptojnë si të ndryshëm nga vetja.

Vlerësimi i demokracisë, drejtësisë, ndershmërisë, barazisë dhe shtetit të së drejtës

Grupi i tretë i vlerave mbështetet në një grupbesimesh se si duhet të funksionojnë e të qeverisen shoqëritë, përfshi besimet se: të gjithë qytetarët duhet të kenë mundësi të marrin pjesë në mënyrë të barabartë (qoftë drejtpërdrejt apo tërthorazi, me anë të përfaqësuesve të zgjedhur) në procedurat përmes të cilave formulohen dhe vendosen ligjet e përdorura për të rregulluar shoqërinë; të gjithë qytetarët duhet të angazhohen në mënyrë aktive me procedurat demokratike që veprojnë në shoqërinë e tyre (duke pranuar se kjo mund të thotë edhe mosangazhim, me raste, për arsye ndërgjegjeje ose rrethanash); edhe pse vendimet duhet të merren nga shumica, duhet siguruar trajtimi i drejtë dhe i ndershëm i pakicave të të gjitha llojeve; drejtësia sociale, ndershmëria dhe barazia duhet të funksionojnë në të gjitha nivelet e shoqërisë dhe shteti i së drejtës duhet të mbizotërojë, me qëllim që çdokush në shoqëri të trajtohet me drejtësi, ndershmëri, paanshmëri dhe barazi, në përputhje me ligjet e përbashkëta për të gjithë. Për rrjedhojë, ky grup vlerash përfshin:

1. mbështetje për proceset e procedurat demokratike (edhe pse e pranojmë se procedurat demokratike ekzistuese mund të mos jenë optimale dhe se, ndonjëherë, mund të jetë e nevojshme që të ndryshohen apo përmirësohen përmes mjeteve demokratike);
2. pranimin e rëndësisë së qytetarisë aktive (edhe pse pranohet se mospjesëmarrja mund të jetë, ndonjëherë, e justifikuar, për shkak të ndërgjegjes ose rrethanave);
3. pranimin e rëndësisë së anagazhimit qytetar në vendimmarrjen politike;
4. pranimin e nevojës për mbrojtjen e lirive civile, përfshi liritë civile të personave që kanë këndvështrime pakice;
5. mbështetjen për zgjidhjen paqësore të konflikteve dhe mosmarrëveshjeve;
6. një ndjenjë drejtësie sociale dhe përgjegjësie shoqërore për trajtimin e drejtë e të ndershëm të të gjithë anëtarëve të shoqërisë, përfshi mundësitë e barabarta për të gjithë, pavarësisht origjinës kombëtare, etnisë, gjuhës, moshës, seksit, gjinisë, bindjeve politike, lindjes, prejardhjes shoqërore, pasurisë, aftësisë së kufizuar, orientimit seksual apo çdo statusi tjetër;
7. mbështetje për shtetin e së drejtës dhe trajtimin e barabartë e të paanshëm të të gjithë qytetarëve, në përputhje me ligjin, si mjet për të siguruar drejtësi.

6.2. Qëndrimet

Qëndrimi është orientimi i përgjithshëm mendor që ka një individ karshi dikujt apo diçkaje (p.sh., një personi, një grupi, një institucioni, një çështjeje, një ngjarjeje, një simboli). Zakonisht, qëndrimet përbëhen nga katër kompetenca: besimi ose opinioni rreth objektit të qëndrimit, emocioni ose ndjenja karshi objektit, vlerësimi (qoftë

ai pozitiv apo negativ) i objektit dhe prirja për t'u sjellë në një mënyrë të caktuar karshi këtij objekti.

Gjashtë qëndrimet me rëndësi për kulturën e demokracisë janë si më poshtë.

Të jemi të hapur ndaj dallimeve kulturore dhe besimeve të tjera, pikëpamjeve dhe praktikave të ndryshme në botë

Të qenit i hapur është qëndrimi kundrejt personave që perceptohet se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga ne ose karshi pikëpamjeve për botën, besimeve, vlerave dhe praktikave që ndryshojnë nga tonat. Qëndrimi i hapjes ndaj kulturës së tjetërsisë duhet dalluar nga qëndrimi kur ka interes për marrje përvojash nga ajo që është “ekzotike”, thjesht e vetëm për përfitimin apo kënaqësinë personale tonën. Të qenit i hapur, ndërkohë, përfshin:

1. ndjeshmërinë ndaj diversitetit kulturor dhe botëkuptimeve, besimeve, vlerave dhe praktikave që ndryshojnë nga tonat;
2. kureshtjen dhe interesin për të zbuluar e mësuar rreth orientimeve dhe përkatësive të tjera kulturore, si dhe, besimeve, vlerave dhe praktikave, botëkuptimeve të tjera;
3. vullnetin për të mënjeluar gjykimin dhe mosbesimin karshi pikëpamjeve për botën, besimeve, vlerave dhe praktikave të tjerëve dhe gatishmërinë për të vënë në pikëpyetje “natyrshmërinë” e botëkuptimeve, besimeve, vlerave dhe praktikave tona;
4. gatishmërinë emocionale për t'u raportuar me të tjerët që i perceptojmë ndryshe nga vetja;
5. prirjen për të kërkuar apo pranuar mundësi për t'u angazhuar, bashkëpunuar dhe ndërvepruar në një marrëdhënie të barabartë me ata që i perceptojmë me përkatësi kulturore të ndryshme nga e jona.

Respekti

Respekti është qëndrimi karshi dikujt apo diçkaje (p.sh., person, besim, simbol, parim, praktikë), kur objekti i qëndrimit gjykohet se ka një lloj rëndësie, dobie a vlere që e përligj konsideratën dhe vlerësimin pozitiv.⁴ Në varësi të natyrës së objektit që respektohet, respekti mund të marrë forma shumë të ndryshme (shih, respektimi i rregullave të shkollës kundrejt respektit për mençurinë e të moshuarve, kundrejt respektit për natyrën).

Një lloj respekti që është veçanërisht me rëndësi në kontekstin e kulturës së demokracisë është respekti që iu jepet të tjerëve që perceptohet se kanë përkatësi kulturore të ndryshme apo besime, opinione ose praktika të tjera nga tonat. Ky respekt merr për bazë dinjitetin dhe barazinë e qenësishme të të gjitha qenieve njerëzore dhe të drejtat e tyre të patjetërsueshme njerëzore për të zgjedhur përkatësitë, besimet, opinionet ose praktikatat e tyre. Me rëndësi është se ky lloj respekti nuk kërkon

4. Vini re se respekti lidhet ngushtë me vlerat në dy mënyra: vlera mund të jetë objekt respekti (d.m.th., vlera mund të respektohet) dhe mund të funksionojë, gjithashtu, si bazë për respekt (d.m.th., dikush mund të respektojë dikë a diçka, pasi ato janë shembull ose vënë në zbatim një vlerë të caktuar).

minimizimin apo shpërfilljen e dallimeve faktike që mund të ekzistojnë midis vetes dhe tjetrit, që, ndonjëherë, mund të jenë të thella e domethënëse e as nuk kërkon dakordësi, përvetësim apo konvertim në atë çka respektohet. Përkundrazi, ky është një qëndrim ku përfshihet vlerësimi pozitiv i dinjitetit dhe e drejta e personit tjetër për t'i ruajtur këto përkatësi, besime, opinione apo praktika, duke njohur e pranuar, megjithatë, dallimet që ekzistojnë midis vetes e tjetrit. Qëndrimi me respekt është i nevojshëm për të ndërmjetësuar ndërveprimin demokratik dhe dialogun ndërkulturor me njerëzit e tjerë. Sidoqoftë, duhet theksuar se nuk duhen vendosur kufizime mbi respektin – për shembull, respekti nuk duhet t'i jepet përmbajtjes së besimeve dhe opinioneve apo mënyrave të jetesës e praktikave që minojnë ose shkelin dinjitetin, të drejtat njerëzore ose liritë e të tjerëve⁵.

Koncepti i respektit pasqyron, më mirë se koncepti i tolerancës, qëndrimin që nevojitet për një kulturë demokracie. Toleranca, në disa kontekste, mund të përcjellë konotacionin e durimit apo përballimit të dallimeve dhe qëndrimit padronizues të tolerimit të diçkaje që nuk do preferonim ta duronim. Ndonjëherë, mundet, gjithashtu, që toleranca të interpretohet se përfshin një akt pushteti, që lejon ekzistencën e dallimit thjesht e vetëm duke e toleruar atë dhe përmes këtij akti tolerance, rrit pushtetin dhe autoritetin e individit që toleron. Respekti është një koncept më pak i paqartë sesa toleranca, duke qenë se mbështetet në njohjen e dinjitetit, të drejtave dhe lirive të tjetrit dhe në raportin e barazisë midis vetes dhe tjetrit.

Për rrjedhojë, respekti përfshin:

1. konsideratë dhe vlerësim pozitiv për dikë ose diçka, bazuar në gjykimin se ato kanë rëndësi, dobi a vlerë thelbësore;
2. konsideratë dhe vlerësim pozitiv për njerëzit e tjerë si qenie njerëzore të barabarta, të cilët kanë të përbashkët dinjitetin dhe saktësisht të njëjtin grup të drejtash e lirish njerëzore, pavarësisht përkatësive, besimeve, opinioneve, mënyrës së jetesës ose praktikave të tyre të caktuara;
3. konsideratë dhe vlerësim pozitiv për besimet, opinionet dhe praktikat e njerëzve të tjerë, për aq kohë sa ato nuk minojnë apo shkelin dinjitetin, të drejtat ose liritë njerëzore të të tjerëve.

Mendësia qytetare

Mendësia qytetare është qëndrim karshi një bashkësie apo grupi shoqëror. Termi “bashkësi” përdoret këtu për të nënkuptuar një grup shoqëror apo kulturor, që është më i madh sesa rrethi i afërt i familjes dhe miqve dhe ndaj të cilëve kemi një ndjenjë përkatësie. Ka lloje të shumta grupesh që mund jenë të përshtatshme këtu, për shembull, personat që jetojnë në një hapësirë të caktuar gjeografike (si lagje,

5. Nga pikëpamja e të drejtave të njeriut, e drejta e lirisë së besimit të tjetrit duhet respektuar gjithnjë, por nuk mund të respektohet përmbajtja e besimeve që kërkojnë të minojnë apo shkelin dinjitetin, të drejtat e njeriut dhe liritë themelore të të tjerëve. Në rastin e besimeve, kur përmbajtja nuk mund të respektohet, vendosen kufizime jo mbi të drejtën për t'i pasur ato besime, por mbi lirinë për t'i manifestuar ato, në rast se këto kufizime janë të nevojshme për sigurinë publike dhe mbrojtjen e rendit publik ose mbrojtjen e të drejtave dhe lirive të tjetrit (shih Nenin 9 të Konventës Evropiane të të Drejtave të Njeriut: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf).

qytezë ose qytet, vend, grup vendesh, si Evropa ose Afrika ose vetë bota, në rastin e “bashkësisë globale”), një grup më i shpërndarë gjeografikisht (si grup etnik, grup fetar, grup argëtimi, grup orientimi seksual, etj.) ose çdo lloj grupi tjetër shoqëror ose kulturor, ku individ i përjeton ndjenjën e përkatësisë. Çdo individ iu përket grupeve të shumta dhe qëndrimi me mendësi qytetare mund të mbahet kundrejt secilit prej tyre. Mendësia qytetare përfshin:

1. ndjenjën e përkatësisë ndaj bashkësisë dhe identifikimin me të;
2. marrjen në konsideratë të personave të tjerë në bashkësi, të ndërlidhjes midis këtyre njerëzve dhe të pasojave të veprimeve tona mbi këta njerëz;
3. ndjenjën e solidaritetit me persona të tjerë në bashkësi, përfshi gatishmërinë për të bashkëpunuar dhe punuar me ta, ndjenjat e interesimit dhe kujdesit për të drejtat dhe mirëqenien e tyre dhe gatishmërinë për të mbrojtur ata që mund të jenë të pafuqishëm e të paavantazhuar në bashkësi;
4. interesin dhe vëmendjen ndaj çështjeve dhe shqetësimeve të bashkësisë;
5. ndjenjën e detyrës qytetare, gatishmërinë për të kontribuar në mënyrë aktive në jetën e bashkësisë, gatishmërinë për të marrë pjesë në vendimet që kanë të bëjnë me çështjet, shqetësimet dhe të mirën e përbashkët të bashkësisë dhe gatishmërinë për t’u angazhuar në dialog me anëtarë të tjerë të bashkësisë, pavarësisht përkatësive të tyre kulturore;
6. angazhimin për të përmbushur, me maksimumin e mundësive, përgjegjësitë, detyrat ose detyrimet që shoqërojnë rolet ose pozicionet që zëmë brenda komunitetit;
7. ndjenjën e llogaridhënies ndaj personave të tjerë brenda bashkësisë dhe pranimin se çdokush iu përgjigjet të tjerëve për vendimet dhe veprimet e veta.

Përgjegjësia

Termi “përgjegjësi” ka shumë kuptime. Dy kuptime që kanë posaçërisht lidhje me kulturën e demokracisë janë përgjegjësia e rolit dhe përgjegjësia morale. E para është një aspekt i mendësisë qytetare (shih pikën 6, më lart); këtu do të merremi me të dytën. Përgjegjësia morale është qëndrim karshi veprimeve tona. Ajo lind kur personi ka detyrimin të veprojë në një mënyrë të caktuar dhe meriton të lavdërohet apo fajësohet për kryerjen apo moskryerjen e veprimit në këtë mënyrë. Kushtet e nevojshme për të gjykuar nëse vlen që individët të lavdërohen apo të fajësohen përfshijnë që ata të jenë në gjendje të reflektojnë mbi veprimet e tyre, të jenë në gjendje të formojnë qëllime rreth mënyrës si do të veprojnë dhe të jenë në gjendje të ekzekutojnë veprimet e zgjedhura prej tyre (kështu, kur mungesa e burimeve apo kushteve strukturore bëhen bashkë për të ndaluar personin të realizojë një veprim, është e papërshtatshme ta lavdërosh apo ta fajësosh atë). Përgjegjësia mund të kërkojë kurajë për aq sa mbajtja e një qëndrimi parimor mund të përfshijë të veprosh i vetëm, të ndërmarrësh një veprim kundër normave të bashkësisë apo të sfidosh vendimin kolektiv se e gjykon si të gabuar. Kështu, mund të ketë raste tensioni midis mendësisë qytetare (e interpretuar si solidaritet dhe besnikëri kundrejt

njerëzve) dhe përgjegjësisë morale. Qëndrimi i përgjegjësisë për veprimet tona, përfshin, si rrjedhojë:

1. zbatimin e një qasjeje reflektuese dhe të matur kundrejt vendimeve tona dhe pasojave të mundshme të këtyre veprimeve;
2. identifikimin e detyrave dhe detyrimeve dhe mënyrën e veprimit në raport me një situatë të caktuar, mbështetur në një vlerë apo grup vlerash;⁶
3. marrjen e vendimeve për veprimet që do të ndërmerren (që, në disa raste, mund të përfshijë mosveprimin), duke pasur parasysh rrethanat që gjejnë zbatim;
4. ndërmarrjen e veprimit (ose shmangien e veprimit) sipas rastit, si agjent autonom;
5. gatishmërinë për të mbajtur përgjegjësi për natyrën ose pasojat e vendimeve dhe veprimeve tona;
6. vullnetin për të vlerësuar e gjykuar veten;
7. vullnetin për të vepruar me kurajë, kur konsiderohet e nevojshme.

Vetëvlerësimi

Vetëvlerësimi është qëndrimi karshi vetes. Ai përfshin besimin pozitiv në aftësitë e personit për të ndërmarrë veprime, që janë të nevojshme për arritjen e objektivave të caktuara. Ky besim, përgjithësisht, përfshin besime të mëtejshme se personi mund të kuptojë atë çka kërkohet, mund të japë gjykimet e duhura, mund të përzgjedhë metodat e përshtatshme për përmbushjen e detyrave, mund t'i tejkalojë me sukses pengesat, mund të ndikojë në atë çka ndodh dhe mund të bëjë dallimin në ngjarjet që prekin jetën e tij dhe të personave të tjerë. Kështu, vetëvlerësimi lidhet me ndjenjat e vetëbesimit që njeriu ka në aftësitë e tij/saj. Vetëvlerësimi i ulët mund të shkurajojë sjelljen demokratike dhe ndërkulturore, edhe kur ka një shkallë të lartë aftësie, ndërkohë që vetëvlerësimi i lartë jorealit mund të çojë në dëshpërim dhe zhgënjim. Qëndrimi optimal është një vetëvlerësim relativisht i lartë, së bashku me një nivel të lartë aftësish vlerësuar në mënyrë realiste, që i nxisin individët të përballen me sfida të reja e iu japin mundësinë të ndërmarrin veprime për çështje me interes për ta. Kështu, vetëvlerësimi përfshin:

1. besimin në aftësitë e personit për të kuptuar çështjet, për të bërë gjykime dhe për të zgjedhur metodat e duhura për përmbushjen e detyrave;
2. besimin në aftësinë e personit për të organizuar dhe ekzekutuar rrjedhat e nevojshme të veprimit për të arritur objektiva të caktuara dhe për të tejkaluar pengesat që mund të dalin;
3. një ndjenjë besimi për përballjen me sfidat e reja;

6. Pra, përdorimi i qëndrimit të përgjegjësisë në situatat demokratike dhe ndërkulturore kërkon përdorimin e njëkohshëm të një ose më shumë prej tri grupeve të vlerave të përcaktuara nga modeli aktual (d.m.th., vlerësimi i dinjitetit njerëzor dhe të drejtave të njeriut, vlerësimi i diversitetit kulturor ose vlerësimi i demokracisë, drejtësisë, ndershmërisë, barazisë dhe shtetit të së drejtës). Në mungesë të përdorimit të njëkohshëm të një ose më shumë nga këto grupe vlerash, përgjegjësia nuk do të ishte një kompetencë demokratike, por, më shumë, një kompetencë e përgjithshme politike (shih tekstin hyrës mbi vlerat, Kapitulli 6.1).

4. një ndjenjë besimi për angazhimin demokratik dhe ndërmarrjen e veprimeve që gjykohen të nevojshme për të arritur objektivat demokratike (përfshi, kundërshtimin dhe kërkimin e llogarisë nga ata që gjenden në pozicione pushteti dhe autoriteti, kur vendimet ose veprimet e tyre gjykohen si të pandershme ose të padrejta);
5. ndjenjën e besimit për t'u angazhuar në dialogun ndërkulturor me ata që perceptohen me përkatësi të ndryshme kulturore nga tonat.

Toleranca ndaj paqartësive

Toleranca ndaj paqartësive është qëndrimi kundrejt objekteve, ngjarjeve dhe situatave që perceptohet se janë të pasigurta dhe subjekt i interpretimeve të shumta kontradiktore apo që kanë mospërputhje. Njerëzit që kanë tolerancë të lartë ndaj paqartësisë i vlerësojnë këto lloj objektesh, ngjarjesh e situatash në mënyrë pozitive, pranojnë pa hezitim mungesën e qenësishme të qartësisë, janë të gatshëm të pranojnë se këndvështrimet e njerëzve të tjerë mund të jenë po aq të përshtatshme sa edhe këndvështrimet e tyre dhe ta trajtojnë paqartësinë në mënyrë konstruktive. Kështu, termi “tolerancë” duhet marrë, këtu, në kuptimin pozitiv të pranimi dhe përqaftimit të paqartësisë (e jo në kuptimin negativ ta durosh apo të përballosh paqartësinë). Njerëzit që kanë tolerancë të ulët ndaj paqartësisë, kanë një këndvështrim të vetëm rreth situatave e çështjeve të paqarta, shfaqin qëndrim të mbyllur karshi situatave e çështjeve të panjohura dhe përdorin kategori fikse e të ngurta kur mendojnë për botën. Kështu, në kontekstin aktual, toleranca ndaj paqartësisë përfshin:

1. njohjen dhe pranimin se mund të ketë këndvështrime dhe interpretime të shumta të një situate apo çështjeje të dhënë;
2. njohjen dhe pranimin se këndvështrimi ynë për një situatë nuk mund të jetë më i mirë sesa këndvështrimet e njerëzve të tjerë;
3. pranimin e kompleksitetit, kundërshtive dhe mungesës së qartësisë;
4. gatishmërinë për të ndërmarrë detyra kur ka vetëm informacion të paplotë ose të pjesshëm në dispozicion;
5. gatishmërinë për të toleruar pasigurinë dhe për ta trajtuar atë në mënyrë konstruktive.

6.3. Aftësitë

Aftësia është kapaciteti për zbatimin e modeleve komplekse, të mirorganizuar të mendimit ose sjelljes në mënyrë përshtatëse, me qëllim arritjen e një qëllimi apo objekti përfundimtar.

Ekzistojnë tetë grupe aftësish, që janë të rëndësishme për kulturën e demokracisë, si më poshtë.

Të mësuarit autonom të aftësive

Aftësitë e të mësuarit në mënyrë autonome janë ato aftësi që iu duhen individëve për të ndjekur, organizuar dhe vlerësuar të nxënit e tyre, në përputhje me nevojat

që kanë, në mënyrë të vetërregulluar dhe autodidakte, pa u shtyrë nga të tjerët. Aftësitë e të nxënësve autonom janë të rëndësishme për kulturën e demokracisë, pasi i japin mundësi individit të mësojë vetë për mënyrën si të merret me çështjet politike, qytetare dhe kulturore, duke përdorur më tepër burime të shumta e të larmishme, larg dhe afër, sesa të mbështetet në agjentët e mjedisit të afërt për sigurimin e informacionit rreth këtyre çështjeve. Aftësitë e të nxënësve në mënyrë autonome përfshijnë shprehitë ose aftësitë vijuese:

1. identifikimin e nevojave të të nxënësve të personit – ato mund të vijnë nga hendeqe në njohuritë apo të kuptuarit, nga mungesa apo zotërimi i ulët i aftësive ose nga vështirësitë që kanë lindur si pasojë e qëndrimeve ose vlerave aktuale;
2. identifikimin, lokalizimin dhe konsultimin e burimeve të mundshme të informacionit, këshillimit apo orientimit që nevojiten për të përmbushur këto nevoja – burimet mund të përfshijnë përvoja personale, ndërveprime dhe diskutime me të tjerët, takime me njerëzit që perceptohet se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga e jona ose që kanë besime, opinione a këndvështrime të ndryshme për botën nga tonat, si dhe burimet e medias vizive, të shkruar, të transmetuar dhe digjitale;
3. gjykimin e besueshmërisë së burimeve të ndryshme të informacionit, këshillimit apo orientimit dhe vlerësimin e tyre për njëanshmëri apo shtrembërim dhe zgjedhjen e burimeve më të përshtatshme nga gama në dispozicion;
4. përpunimin dhe nxënien e informacionit, duke përdorur strategjitë e teknikat më të përshtatshme të të nxënësve ose duke zbatuar e ndjekur këshillën ose orientimin nga burimet më të besueshme, duke ia përshtatur repertorit ekzistues të njohurive, të kuptuarit, aftësive, qëndrimeve apo vlerave të personit, sipas rastit;
5. mendimin për atë çka është nxënë, përparimin që është bërë, vlerësimin e strategjive të të nxënësve që janë përdorur dhe hartimin e përfundimeve rreth të nxënësve të mëtejshëm që ende mund të duhet të ndërmerret dhe strategjive të reja që mund të duhet të përftohen.

Aftësitë e të menduarit në mënyrë analitike dhe kritike

Aftësitë e të menduarit në mënyrë analitike dhe kritike përbëhen nga një grup i madh e kompleks aftësish të ndërlidhura. Aftësitë e të menduarit në mënyrë analitike janë ato aftësi të nevojshme për analizimin e materialeve të të gjitha llojeve (p.sh., tekste, argumente, interpretime, çështje, ngjarje, përvoja) në mënyrë sistematike e logjike. Këtu përfshihen zotësitë ose aftësitë për:

1. zbërthimin sistematikisht të materialeve që analizohen në elemente përbërëse dhe organizimi i atyre elementeve në mënyrë logjike;
2. identifikimin dhe interpretimin e kuptimit/kuptimeve të çdo elementi, mundësisht, duke krahasuar dhe lidhur çdo element me atë çka është tashmë e njohur dhe duke identifikuar ngjashmëritë dhe dallimet;

3. shqyrtimin e elementeve në marrëdhënie me njëri tjetrin dhe identifikimin e lidhjes që ekziston midis tyre (logjike, shkakësore, kohore, etj.);
4. identifikimin e çdo mospërputhjeje, mungese konsekuence ose divergjence midis elementeve;
5. identifikimin e kuptimeve dhe marrëdhënieve të mundshme alternative për elementet individuale, duke prodhuar elementë të rinj që mund të mungojnë nga e tëra, duke i ndryshuar sistematikisht elementet, për të përcaktuar efektet mbi të tërën dhe duke krijuar sinteza të reja të elementeve që janë shqyrtuar – me fjalë të tjera, duke imagjinuar e eksploruar mundësi e alternativa të reja;
6. nxjerrjen e rezultateve të analizave së bashku në mënyrë të organizuar e koherente, për të ndërtuar përfundime logjike dhe që mund të mbrohen për të tërën.

Aftësitë e mendimit kritik përbëhen nga aftësitë e nevojshme për vlerësimin dhe dhënien e gjykimeve rreth materialeve të çfarëdolloji. Për rrjedhojë, ato përfshijnë shprehitë apo aftësitë për:

1. kryerjen e vlerësimeve në bazë të konsistencës së brendshme dhe mbështetur në njëtrajshmërinë me të dhënat dhe përvojën e vlefshme;
2. gjykimet nëse materialet e analizuara janë të vlefshme, të sakta, të pranueshme, të besueshme, të përshtatshme, të dobishme dhe/ose bindëse;
3. kuptimin dhe vlerësimin e paragjykimeve, supozimeve dhe konvencioneve tekstuale ose komunikuese, mbi të cilat mbështeten materialet;
4. angazhimin jo vetëm me kuptimin e drejtpërdrejtë të materialeve, por edhe me synimin e tyre më të gjerë retorik, përfshi motivet mbi të cilat mbështeten, qëllimet dhe programet e atyre që i prodhuan ose krijuan ato (në rastin e komunikimit politik, kjo përfshin aftësinë për të identifikuar propagandën dhe aftësinë për të zbërthyer motivet, synimet e qëllimet mbështetëse të atyre që e kanë prodhuar propagandën);
5. vendosjen e materialeve brenda kontekstit historik në të cilin janë prodhuar, me qëllim që të ndihmojë në dhënien e gjykimeve vlerësuese rreth materialeve;
6. krijimin dhe përpunimin e alternativave, mundësive dhe zgjidhjeve të ndryshme, të tjera nga ato ekzistuese, në materialet që merren në konsideratë;
7. peshimin e aspekteve pro dhe kundër të alternativave të vlefshme – këtu mund të përfshihet analiza kosto-përfitim (që përmbledh perspektivat afatshkurtra dhe afatgjata), analiza e burimeve (që vlerëson nëse burimet e nevojshme për çdo alternativë janë të vlefshme në praktikë) dhe analiza e riskut (kuptimi dhe vlerësimi i risqeve që shoqërojnë secilën alternativë dhe si mund të menaxhohen ata);
8. përpilimin e rezultateve të procesit vlerësues në mënyrë të organizuar dhe koherente për të ndërtuar një argument logjik e të mundshëm për t'u mbrojtur në favor ose kundër një interpretimi, përfundimi apo rrjedhe të caktuar veprimi, mbështetur në kritere, parime ose vlera të qarta dhe të specifikuaradhe/ose të dhëna detyruese;

9. njohjen e supozimeve dhe paragjyqimeve të personit që mund të kenë ndikuar për njëanshmëri në procesin vlerësues dhe pranimin se besimet dhe gjykimet e një individi janë gjithnjë të kushtëzuara dhe në varësi të përkatësive dhe këndvështrimeve kulturore të tij/saj.

Të menduarit analitik efektiv përfshin mendimin kritik (d.m.th., vlerësimi i materialit që analizohet), kurse mendimi efektiv kritik përfshin mendimin analitik (d.m.th., nxjerrjen e dallimeve dhe bërjen e lidhjeve). Për këtë arsye, aftësitë e mendimit analitik e kritik janë të lidhura ngushtësisht me njëri-tjetrin.

Aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit

Aftësitë e të dëgjuarit dhe të vëzhguarit janë aftësitë e nevojshme për të kuptuar atë çka thonë njerëzit e tjerë dhe për të mësuar nga sjellja e njerëzve. Për të kuptuar atë çka njerëzit e tjerë thonë, është e nevojshme të dëgjosh në mënyrë aktive – duke i kushtuar vëmendje me kujdes jo vetëm asaj çka po thuhet, por edhe si po thuhet, përmes tonalitetit, intonacionit, volumit, ritmit dhe rrjedhshmërisë së zërit dhe duke i kushtuar vëmendje nga afër gjuhës shoqëruese të trupit të personit, sidomos lëvizjes së syve, shprehive të fytyrës dhe gjesteve. Vëzhgimi nga afër i sjelljes së njerëzve të tjerë mund të jetë, gjithashtu, një burim i rëndësishëm informacioni rreth sjelljeve që janë më të përshtatshme dhe efektive në mjedise të ndryshme sociale e kontekste kulturore dhe mund ta ndihmojë nxënësit të përvetësojnë këto sjellje, përmes ruajtjes së këtij informacioni dhe përsëritjes së sjelljes së personit në situata të ngjashme më vonë. Kështu, aftësia për të dëgjuar e vëzhguar përfshin zotësitë ose aftësitë për:

1. ndjekjen jo vetëm të asaj që po thuhet, por edhe si po thuhet dhe gjuhës së trupit të folësit;
2. ndjekjen e mospërputhjeve të mundshme midis mesazheve verbale dhe joverbale;
3. vëmendjen ndaj nuancave të holla të kuptimit dhe asaj çka po thuhet vetëm pjesërisht ose, në të vërtetë, lihet e pathënë;
4. ndjekjen e lidhjes midis asaj çka po thuhet dhe kontekstit social në të cilin thuhet;
5. vëmendjen ndaj sjelljes së njerëzve dhe ruajtjen e informacionit mbi atë sjellje, sidomos, sjelljen e të tjerëve që perceptohet se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga e jona;
6. vëmendjen ndaj ngjashmërive dhe dallimeve si reagojnë njerëzit ndaj së njëjtës situatë, sidomos, personat që perceptohet se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga njëri-tjetri.

Empatia

Empatia është grupi aftësive të nevojshme për të kuptuar dhe për t'u raportuar me mendimet, besimet dhe ndjenjat e njerëzve të tjerë dhe për ta parë botën nga këndvështrimi i të tjerëve. Empatia përfshin aftësinë për të dalë jashtë kuadrit tonë psikologjik të referimit (d.m.th., për t'u zhvendosur nga këndvështrimi ynë) dhe aftësinë për të kapur dhe kuptuar me imagjinatë kuadrin psikologjik të referimit

dhe këndvështrimin e një personi tjetër. Kjo aftësi është themelore për të imagjinuar përkatësitë kulturore, mendimet për botën, interesat, emocionet, dëshirat dhe nevojat e njerëzve të tjerë. Ka disa forma empatie që mund të dallohen, përfshi:

1. marrja e perspektivës kognitive – aftësia për të kapur dhe kuptuar perceptimet, mendimet dhe besimet e njerëzve të tjerë;
2. marrja e perspektivës afektive – aftësia për të kapur dhe kuptuar emocionet, ndjenjat dhe nevojat e njerëzve të tjerë;
3. keqardhja/sympathy, ndonjëherë e njohur si “empati e dhembshur” ose “shqetësim empatik” – aftësia për të përjetuar ndjesitë e dhembshurisë dhe shqetësimit për persona të tjerë, mbështetur në kuptimin gjendjes apo kushteve të tyre kognitive ose afektive, ose situatës apo rrethanave të tyre materiale.⁷

Fleksibiliteti dhe përshtatshmëria

Fleksibiliteti dhe përshtatja janë aftësi që kërkojnë që personi t’ua përshtatë mendimet, ndjenjat ose sjelljet në mënyrë parimore konteksteve dhe situatave të reja, me qëllim që të reagojë efektivisht dhe si duhet ndaj sfidave, kërkesave dhe mundësive. Fleksibiliteti dhe përshtatja u japin mundësi individëve t’i përshtaten pozitivisht risisë dhe ndryshimit dhe pritshmërive, stileve të komunikimit dhe sjelljeve sociale ose kulturore të personave të tjerë. Po kështu, ato iu japin mundësi individëve të përshtatin modelet e tyre të të menduarit, të ndjerit apo të sjelljes si reagim ndaj të papriturave, përvojave, takimeve dhe informacionit të ri situativ. Fleksibiliteti dhe përshtatshmëria, të përkufizuara në këtë mënyrë, duhen dalluar nga përshtatja joparimore apo oportuniste e sjelljes për interesa apo fitime personale. Po ashtu, ato duhen dalluar nga përshtatja e detyruar nga jashtë.⁸ Kështu, fleksibiliteti dhe përshtatshmëria përfshijnë zotësi ose aftësi për:

1. përshtatjen e mënyrës së zakonshme të të menduarit të dikujt, për shkak të rrethanave që ndryshojnë ose zhvendosja në një perspektivë të ndryshme kognitive në përgjigje të sinjaleve kulturore;

7. Vëreni pozicionimin e empatisë si aftësi në modelin aktual. Termi “empati” përdoret sigurisht edhe në shumë mënyra të tjera në ligjërimin e përditshëm. Për shembull, ai përdoret kur një person përjeton të njëjtat emocione që ndjen personi tjetër (dukuria e “infektimit emocional/emotional contagion”, kur personi “kap” dhe bashkëndon gëzimin, panikun, frikën e personit tjetër, etj.), ndonjëherë për t’iu referuar një ndjenje korrekte emocionale ose identifikimi me personin tjetër (p.sh., “Kisha shumë empati për personazhin kryesor në libër”) dhe ndonjëherë për t’iu referuar dhembshurisë ose shqetësimit për një person tjetër (p.sh., Ndjej empati për ty në situatën aktuale”). Termi “empati” përdoret ndonjëherë edhe për t’iu referuar një grupi shumë më të madh reagimesh sesa ka personi karshi personit tjetër, në të cilin hapja ndaj tjetrit, respekti për tjetrin, angazhimi kognitiv dhe emocional me tjetrin dhe ndjenjat e lidhjes emocionale me të tjetrin janë të ndërthurura bashkë. Ndërkohë, modeli aktual e përdor termin “empati” në mënyrë më specifike e të përqendruar për të nënkuptuar grupin e aftësive të nevojshme për të kuptuar e për t’u raportuar me mendimet, besimet dhe ndjenjat e personave të tjerë, duke qenë një grup kyç aftësish për pjesëmarrjen në kulturën e demokracisë. Ky përkufizim nuk synon të përjashtojë mobilizimin dhe përdorimin e njëkohshëm të empatisë, hapjes, respektit, etj., si një grup i tërë kompetencash apo kapacitetesh në disa situata.

8. Për shembull, asimilimi i detyruar i pakicave kulturore nga shumica kulturore nuk duhet të justifikohet. Të gjithë individët kanë të drejtën themelore të zgjedhin përkatësitë kulturore, besimet dhe mënyrën e tyre të jetesës (shih shënimin fundor 8).

2. rikonsiderimin e opinioneve të dikujt në dritën e të dhënave të reja dhe/ose argumenteve të arsyeshme;
3. mbajtjen nën kontroll dhe rregullimin e emocioneve dhe ndjenjave të personit, me qëllim ndërmjetësimin e një komunikimi dhe bashkëpunimi më efektiv dhe të përshtatshëm me të tjerët;
4. tejkalimin e anktheve, shqetësimeve dhe pasigurive lidhur me takimin dhe ndërveprimin e personave të tjerë që perceptohet se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga e jona;
5. rregullimin dhe uljen e ndjenjave negative karshi anëtarëve të një grupi tjetër me të cilin grupi i dikujt ka qenë historikisht në konflikt;
6. përshtatjen e sjelljes së dikujt në një mënyrë të përshtatshme shoqërore, sipas mjedisit kulturor mbizotërues;
7. përshtatjen me stile komunikimi dhe sjellje të ndryshme dhe ndryshimi në stilet e komunikimit dhe sjelljet e duhura, për të shmangur shkeljen e normave kulturore të të tjerëve dhe për të komunikuar me ta përmes mjeteve me anë të të cilave janë në gjendje të kuptojnë.

Aftësitë komunikuese, gjuhësore dhe shumëgjuhësore⁹

Aftësitë komunikuese, gjuhësore dhe shumëgjuhësore janë ato aftësi të nevojshme për të komunikuar në mënyrë efektive dhe të përshtatshme me njerëzit e tjerë. Ato përfshijnë, mes të tjerave, këto zotësi dhe aftësi¹⁰:

1. aftësia për të komunikuar qartë në një sërë situatash – kjo përfshin shprehjen e besimeve, opinioneve, interesave dhe nevojave të personit, shpjegimin dhe sqarimin e ideve, avokatimin, nxitjen, argumentimin, arsyetimin, diskutimin, debatimin, bindjen dhe negocimin;
2. aftësia për të përmbushur kërkesat e komunikimit të situatave ndërkulturore duke përdorur më shumë sesa një gjuhë ose variant gjuhësor apo duke përdorur një gjuhë të përbashkët ose lingua franca për të kuptuar një gjuhë tjetër;
3. aftësia për t'u shprehur me besim dhe pa agresivitet, edhe në situatat kur jemi të paavantazhuar për shkak të pabarazisë në pushtet dhe për të

9. Termi "gjuhë" në këtë dokument përdoret për të nënkuptuar të gjitha sistemet gjuhësore, qoftë ato të njohura si gjuhë apo të konsideruara si variacione të gjuhëve të njohura, pavarësisht modalitetit. Ai përfshin gjuhën e folur dhe të shkruar dhe të gjitha format e tjera të gjuhës jo të folur. Termet komunikimi "verbal" dhe "joverbal" në këtë kontekst do të nënkuptojnë, për rrjedhojë, përkatësisht "komunikim i kryer me anë të gjuhës" dhe "komunikim i kryer me mjete të ndryshme nga gjuha".

10. Së pari e çështje më e rëndësishme, komunikimi efektiv dhe i përshtatshëm kërkon shprehje gjuhësore (për të prodhuar dhe kuptuar fjalitë e kumtet e folura e të shkruara), aftësi sociolinguistike (për të përpunuar theksin, dialektin, regjistrin dhe shënuesit gjuhësore të marrëdhënieve shoqërore midis folësve) dhe aftësi ligjërimi (për të ndërtuar fraza më të gjata dhe koherente të gjuhës përmes përdorimit të konvencioneve të përshtatshme komunikuese dhe për të përdorur ligjërimin e folur dhe tekstet e shkruara për qëllime të caktuara komunikimi). Megjithatë, këto konsiderohet se janë aftësi të përgjithshme në kontekstin aktual dhe, për rrjedhojë, janë hequr nga modeli. Lexuesit që janë të interesuar për një shtjellim të hollësishëm të këtyre aftësive të posaçme duhet të konsultojnë kuadrin e përbashkët evropian të referencës për gjuhët (shih shënimin 5), ku ato përshkruhen gjerësisht.

- shprehur një mosmarrëveshjemelore me një person tjetër në mënyrë të tillë që, gjithsesi, të respektojë dinjitetin dhe të drejtat e atij personi;
4. aftësia për të njohur format e ndryshme të shprehjes dhe konvencionet e ndryshme të komunikimit (verbale dhe joverbale) në komunikimin e përdorur nga grupet e tjera shoqërore dhe kulturat e tyre;
 5. aftësia për të përshtatur dhe modifikuar sjelljen komunikuese të dikujt, me qëllim që ai të përdorë konvencionet komunikuese (verbale dhe joverbale) që janë të përshtatshme për bashkëbiseduesin/bashkëbiseduesit dhe për mjedisin kulturor mbizotërues;
 6. aftësia për të bërë pyetje sqaruese në mënyrë të përshtatshme dhe të ndjeshme në rastet kur kuptimet e shprehura nga personi tjetër janë të paqarta ose kur zbulohen mospërputhje midis mesazheve verbale dhe joverbale të prodhuara nga një person tjetër;
 7. aftësia për të menaxhuar ndërprerjet në komunikim, për shembull, duke kërkuar përsëritje apo riformulim prej të tjerëve ose duke ofruar pohime të përsëritura, rishikime ose thjeshtime të komunikimeve tona të keqkuptuara;
 8. aftësia për të vepruar si ndërmjetës gjuhësor në shkëmbimet ndërkulturore, përfshi aftësitë në përkthim, interpretim dhe shpjegim, si dhe për të vepruar si ndërmjetës ndërkulturor duke ndihmuar të tjerët të kuptojnë dhe vlerësojnë karakteristikat e dikujt a diçkaje, që perceptohet se ka përkatësi të ndryshme kulturore nga e jona.

Aftësitë e bashkëpunimit

Aftësitë e bashkëpunimit janë ato aftësi të nevojshme për pjesëmarrjen me sukses me të tjerët në aktivitete, detyra dhe sipërmarrje të përbashkëta. Ato përfshijnë shprehitë ose aftësitë për:

1. shprehjen e këndvështrimeve dhe opinioneve në kontekstin e grupit dhe nxitjen e pjesëtarëve të tjerë të grupit për të shprehur këndvështrimet dhe opinionet e tyre në këtë kontekst;
2. ndërtimin e konsensusit dhe kompromisit brenda grupit;
3. ndërmarrjen e veprimeve së bashku me të tjerët në mënyrë të ndërsjelle e të bashkërenduar;
4. identifikimin dhe vendosjen e objektivave të grupit;
5. ndjekjen e objektivave të një grupi dhe përshtatjen e tyre me sjelljen tonë për qëllimin e realizimit të këtyre objektivave;
6. vlerësimin e talenteve dhe pikave të forta të të gjithë anëtarëve të grupit dhe ndihmën kundrejt të tjerëve për t'u zhvilluar në fushat ku kanë nevojë dhe duan të përmirësohen;
7. nxitjen dhe motivimin e anëtarëve të tjerë të grupit për të bashkëpunuar dhe ndihmuar njëri-tjetrin për të arritur objektivat e grupit;
8. të ndihmosh të tjerët me punën e tyre, kur është e nevojshme;
9. ndarjen e njohurive, përvojave ose ekspertizës përkatëse e të dobishme dhe bindjen e anëtarëve të tjerë të grupit për ta bërë këtë;

10. njohja e konfliktit në kuadrin e grupit, përfshi identifikimin e shenjave emocionale të konfliktit të vetja dhe të tjerët dhe reagimi në mënyrën e duhur duke përdorur mjete të përshtatshme dhe dialogun.

Aftësitë e zgjidhjes së konflikteve

Aftësitë e zgjidhjes së konflikteve janë ato aftësi të nevojshme për trajtimin, menaxhimin dhe zgjidhjen e konflikteve në mënyrë paqësore. Ato përfshijnë zotësitë ose aftësitë për:

1. uljen ose parandalimin e agresionit dhe negativitetit dhe krijimin e një mjedisi asnjës ku njerëzit ndihen të lirë për të shprehur opinionet dhe shqetësimet e tyre të ndryshme pa frikën e ndëshkimit;
2. nxitjen dhe rritjen e aftësisë pranuese, kuptimit dhe besimit të ndërsjelle midis palëve kundërshtuese;
3. njohjen e dallimeve të pushtetit dhe/ose statusit të palëve në konflikt, si dhe ndërmarrjen e hapave për uljen e ndikimit të mundshëm të këtyre dallimeve në komunikim midis tyre;
4. menaxhimin dhe rregullimin efektiv të emocioneve – aftësinë për të interpretuar gjendjet e fshehura emocionale dhe motivuese të dikujt, si dhe ato të të tjerëve dhe trajtimin e stresit emocional, ankthit e pasigurisë të vetja dhe të tjerët;
5. dëgjimin dhe kuptimin e këndvështrimeve të ndryshme të palëve të përfshira në konflikte;
6. shprehjen dhe përmbledhjen e pikëpamjeve të ndryshme që kanë palët në konflikt;
7. kundërshtimin ose reduktimin e keqperceptimeve të palëve në konflikt;
8. pranimin se, ndonjëherë, mund të ketë nevojë për një periudhë heshtjeje, armëpushimi ose një periudhë pasiviteti, për t'i lejuar palët në konflikt të reflektojnë mbi pikëpamjet që kanë të tjerët;
9. identifikimin, analizimin, lidhjen dhe kontekstualizimin e shkaqeve dhe aspekteve të tjera të konflikteve;
10. identifikimin e pikave të përbashkëta mbi të cilat mund të ndërtohet marrëveshja midis palëve në konflikt, duke identifikuar alternativat për zgjidhjen e konflikteve dhe duke përpunuar kompromise apo zgjidhje të mundshme;
11. ndihmën për të tjerët që të zgjidhin konflikte duke përmirësuar kuptimin e alternativave të vlefshme;
12. ndihmën dhe orientimin e palëve të përfshira për të rënë dakord mbi një zgjidhje optimale dhe të pranueshme të konfliktit.

6.4. Njohja dhe të kuptuarit kritik

Njohuritë janë trupa e informacionit që zotëron personi, ndërsa të kuptuarit është përfthimi dhe vlerësimi i kuptimeve. Termi “të kuptuarit kritik” në kontekstin aktual

përdoret për të theksuar nevojën qëpërfshijë vlerësimi i kuptimevetë përfshijë reflektimin aktiv dhe vlerësimin kritik të asaj çka kuptohet dhe interpretohet (përkundër interpretimit automatik, të zakonshëm dhe jorefleksues).

Format e ndryshme të njohurive dhe të kuptuarit kritik të nevojshme për kulturën e demokracisë ndahen në tri grupet kryesore në vijim.

Njohja dhe të kuptuarit kritik e vetes

Vetëdija dhe njohja kritike e vetes janë jetësore për pjesëmarrjen efektive dhe të përshtatshme në kulturën e demokracisë. Njohja dhe kuptimi kritik i vetes ka shumë aspekte të ndryshme, përfshi:

1. njohjen dhe kuptimin e përkatësive tona kulturore;
2. njohjen dhe kuptimin e pikëpamjes së dikujt mbi botën dhe e aspekteve e prirjeve kognitive, emocionale dhe motivuese;
3. njohjen dhe kuptimin supozimeve dhe paragjytimeve, që qëndrojnë në themel të këndvështrimit mbi botën;
4. kuptimin se si këndvështrimi i dikujt mbi botën dhe supozimet e paragjykitet e tij/saj kushtëzohen dhe varen nga përkatësitë kulturore dhe përvojat e personit dhe, nga ana tjetër, ndikojnë në perceptimet, gjykimet dhe reagimet kundrejt njerëzve të tjerë;
5. ndërgjegjësimin për emocionet, ndjenjat dhe motivimet tona, posaçërisht, në kontekstet që përfshijnë komunikimin dhe bashkëpunimin me njerëzit e tjerë;
6. njohjen dhe kuptimin i kufijve të kompetencës dhe ekspertizës nga vetë personi.

Njohja dhe të kuptuarit kritik e gjuhës dhe komunikimit

Njohja dhe të kuptuarit kritik e gjuhës dhe komunikimit kanë shumë aspekte të ndryshme dhe përfshijnë:

1. njohjen e konvencioneve shoqërisht të përshtatshme verbale dhe joverbale që përdoren në gjuhën/gjuhët që përdor personi;
2. të kuptuarit që njerëzit me përkatësi të tjera kulturore mund të ndjekin konvencione të ndryshme verbale ose joverbale nga tonat, që janë kuptimplota nga këndvështrimi i tyre, edhe kur ata përdorin të njëjtën gjuhë si ne;
3. të kuptuarit se njerëzit që kanë përkatësi të ndryshme kulturore mund t'i perceptojnë kuptimet e komunikimeve në mënyra të ndryshme;
4. të kuptuarit se ka shumë mënyra të të foluri në çdo gjuhë të dhënë dhe një larmi mënyrash përdorimi të së njëjtës gjuhë;
5. të kuptuarit se si përdorimi i gjuhës është një praktikë kulturore që funksionon si mbartës i informacionit, kuptimeve dhe identiteteve që qarkullojnë në kulturën në të cilën është ngulitur gjuha;

6. të kuptuarit e faktit se gjuhët mund të shprehin ide të bashkëndara kulturore në mënyrë unike apo të shprehin ide unike, që mund të jetë e vështirë të bëhen të disponueshme përmes një gjuhe tjetër;
7. të kuptuarit e ndikimit dhe efekteve shoqërore mbi të tjerët që kanë stile të ndryshme komunikimi, përfshi kuptimin se si stilet e ndryshme të komunikimit mund të përplasen ose të sjellin si rezultat ndërprerje të komunikimit;
8. të kuptuarit se si supozimet, paragjykimet, perceptimet, besimet dhe gjykimet e një personi lidhen me gjuhën/gjuhët konkrete që ai/ajo flet.

Njohja dhe të kuptuarit kritik e botës (politikat, ligji, të drejtat e njeriut, kultura, kulturat, fetë, historia, media, ekonomitë, mjedisi dhe qëndrueshmëria)

Njohja dhe të kuptuarit kritik e botës përbëhet nga një gamë të gjerë e komplekse njohurish dhe të kuptuari në një sërë fushash, ku përfshihen të gjitha këto poshtë.

a. Njohja dhe të kuptuarit kritik e politikave dhe ligjit, që përfshin:

1. njohjen dhe të kuptuarit e koncepteve politike dhe ligjore, përfshi demokracinë, lirinë, drejtësinë, barazinë, qytetarinë, të drejtat dhe përgjegjësitë, nevojën e ligjeve dhe rregullave dhe shtetin e së drejtës;
2. njohjen dhe të kuptuarit e proceseve demokratike, si funksionojnë institucionet demokratike, përfshi rolet e partive politike, proceset zgjedhore dhe votimin;
3. njohja dhe të kuptuarit e mënyrave të ndryshme përmes të cilave qytetarët mund të marrin pjesë në debatin dhe vendimmarrjen publike dhe mund të ndikojnë në politika dhe shoqëri, përfshi kuptimin e rolit që mund të luajë në këtë drejtim shoqëria civile dhe OJQ-të;
4. të kuptuarit e marrëdhënieve të pushtetit, mosmarrëveshjeve politike dhe kundërshtive të opinioneve në shoqëritë demokratike dhe se si këto mosmarrëveshje e konflikte mund të zgjidhen paqësisht;
5. njohjen dhe të kuptuarit e çështjeve të ditës, problemeve bashkëkohore shoqërore e politike dhe këndvështrimeve politike të të tjerëve;
6. njohjen dhe të kuptuarit e kërcënimeve bashkëkohore ndaj demokracisë.

b. Njohja dhe të kuptuarit kritik e të drejtave të njeriut, që përfshin:

1. njohjen dhe të kuptuarit që të drejtat e njeriut janë të rrënjësura në dinjitetin që është pjesë përbërëse e të gjitha qenieve njerëzore;
2. njohjen dhe pranimin se të drejtat e njeriut janë universale, të patjetërsueshme dhe të pandashme dhe se gjithsecili jo vetëm gëzon të drejta njerëzore, por ka, po ashtu, përgjegjësinë të respektojë të drejtat e të tjerëve, pavarësisht prejardhjes kombëtare, etnisë, racës, gjuhës, moshës, seksit, gjinisë, bindjes politike, lindjes, prejardhjes shoqërore, pasurisë, aftësisë së kufizuar, orientimit seksual apo çdo statusi tjetër;

3. njohjen dhe të kuptuarit e detyrimeve të shteteve dhe qeverive kundrejt të drejtave të njeriut;
4. njohjen dhe të kuptuarit e historisë së të drejtave të njeriut, përfshi Deklaratën Universale të të Drejtave të Njeriut, Konventën Evropiane për të Drejtat e Njeriut, Konventën e Kombeve të Bashkuara për të Drejtat e Fëmijës;
5. njohjen dhe të kuptuarit e marrëdhënies midis të drejtave të njeriut, demokracisë, lirisë, drejtësisë, paqes dhe sigurisë;
6. njohurinë dhe të kuptuarit se mund të ketë mënyra të ndryshme të interpretimit dhe përjetimit të të drejtave të njeriut në shoqëri e kultura të ndryshme, por se variacionet e mundshme kushtëzohen nga instrumentet ligjore të pranuara ndërkombëtarisht, që vendosin standardet minimale, pavarësisht kontekstit kulturor;
7. njohjen dhe të kuptuarit se si parimet e të drejtave të njeriut zbatohen në praktikë në situata të caktuara, si mund të lindin shkeljet e të drejtave të njeriut, si mund të trajtohen shkeljet e të drejtave të njeriut dhe si mund të zgjidhen kundërshtitë e mundshme midis të drejtave të njeriut;
8. njohjen dhe të kuptuarit kritik të sfidave të të drejtave të njeriut në botën e sotme.

c. Njohja dhe të kuptuarit kritik e kulturës dhe kulturave, që përfshijnë:

1. njohjen dhe të kuptuarit se si përkatësitë kulturore të njerëzve formësojnë këndvështrimet e tyre për botën, paragjykimet, perceptimet, besimet, vlerat dhe ndërveprimet me të tjerët;
2. njohjen dhe të kuptuarit që të gjitha grupet kulturore janë të ndryshueshme dhe heterogjene në brendësi, nuk kanë karakteristika të brendshme fikse, përmbajnë individë që kundërshtojnë dhe sfidojnë kuptimet kulturore tradicionale dhe janë në evoluim dhe ndryshim konstant;
3. njohjen dhe të kuptuarit se si strukturat në pushtet, praktikat diskriminuese dhe pengesat institucionale brenda dhe midis grupeve kulturore veprojnë për të kufizuar mundësitë për individët e pafuqishëm;
4. njohjen dhe të kuptuarit e besimeve, vlerave, normave, praktikave, ligjërimeve dhe produkteve specifike që mund të përdoren nga njerëzit që kanë përkatësi të caktuara kulturore, sidomos ato që përdoren nga njerëzit me të cilët ndërveprohet dhe komunikohet dhe të cilët perceptohen se kanë përkatësi të ndryshme kulturore nga e jona.

d. Njohja dhe të kuptuarit kritik e feve, që përfshin:

1. njohjen dhe të kuptuarit e aspekteve kryesore të historisë së traditave të veçanta fetare, teksteve kryesore dhe doktrinës themelore të traditave të caktuara fetare dhe të përbashkëtat e dallimet që ekzistojnë midis traditave të ndryshme fetare;
2. njohjen dhe të kuptuarit e simboleve fetare, riteve fetare dhe përdorimeve fetare të gjuhës;

3. njohjen dhe të kuptuarit e tipareve kryesore të besimeve, vlerave, praktikave dhe përvojave të individëve që praktikojnë fe të caktuara;
4. të kuptuarit e faktit se përvoja subjektive dhe shprehjet personale të feve ka gjasë të shfaqen në mënyra të ndryshme që dallojnë nga paraqitjet e këtyre feve në tekstet standarde;
5. njohjen dhe të kuptuarit e larmisë së brendshme të besimeve e praktikave që ekzistojnë brenda feve individuale;
6. njohjen dhe të kuptuarit e faktit se të gjitha grupet fetare kanë individë, që kundërshtojnë dhe sfidojnë kuptimet tradicionale fetare dhe se grupet fetare nuk kanë karakteristika të brendshme fikse, por janë në evoluim e ndryshim të përhershëm.

e. Njohja dhe të kuptuarit kritik e historisë, që përfshin:

1. njohjen dhe të kuptuarit e natyrës të historisë dhe si interpretimet e së shkuarës ndryshojnë përgjatë kohës dhe midis kulturave;
2. njohjen dhe të kuptuarit e historive të veçanta nga këndvështrime të ndryshme rreth forcave dhe faktorëve historikë që kanë formësuar botën e sotme;
3. të kuptuarit e proceseve të hetimit historik, veçanërisht, i mënyrës si përzgjidhen e ndërtohen faktet e si shndërrohen në të dhëna në prodhimin historik, shpjegimeve dhe argumenteve historike;
4. të kuptuarit i nevojës për të konsultuar burime alternative informacioni rreth historisë, pasi kontributi i grupeve të marginalizuara (p.sh., pakicat kulturore dhe gratë), shpesh, përjashtohen nga rrëfimet standarde historike;
5. njohjen dhe të kuptuarit e mënyrës si paraqiten shpesh dhe mësohen historitë nga këndvështrimi etnocentrik;
6. njohjen dhe të kuptuarit se si konceptet e demokracisë dhe qytetarisë kanë evoluar në mënyra të ndryshme në kultura të ndryshme me kalimin e kohës;
7. njohjen dhe të kuptuarit e mënyrës si stereotipizimi është formë diskriminimi që është përdorur për t'iu mohuar individualitetin dhe larminë qenieve njerëzore dhe për të minuar të drejtat e njeriut dhe, në disa raste, ka çuar në krime kundër njerëzimit;
8. të kuptuarit dhe interpretimin e së shkuarës në dritën e së tashmes, me vështrim nga e ardhmja dhe kuptimin e rëndësisë që kanë shqetësimet dhe problemet e së kaluarës në botën e sotme.

f. Njohja dhe të kuptuarit kritik e medias, që përfshin:

1. njohjen dhe kuptimin e procesit me anë të të cilit masmedia përzgjedh, interpreton dhe redakton informacionin përpara se ta përcjellë për konsum publik;
2. njohjen dhe të kuptuarit e masmedies si mall që përfshin prodhuesit dhe konsumatorët dhe i motiveve, synimeve e qëllimeve të mundshme që mund të ketë prodhuesi i përmbajtjes, pamjeve, mesazheve dhe reklamave për masmedian;

3. njohjen dhe të kuptuarit e medias digjitale, të mënyrës si prodhohet përmbajtja, pamjet, mesazhet dhe reklammat e medias digjitale dhe motiveve, synimeve, qëllimeve të atyre që i krijojnë ose i riprodhojnë;
4. njohjen dhe të kuptuarit e efekteve që përmbajtja e masmedies dhe medias digjitale mund të ketë në gjykimet dhe sjelljet e individëve;
5. njohjen dhe të kuptuarit e mënyrës si prodhohen mesazhet politike, propaganda dhe gjuha e urrejtjes, si mund të identifikohen këto forma komunikimi dhe se si mund ta mbrojnë veten individët kundër pasojave të këtyre komunikimeve.

g. Njohjen dhe të kuptuarit kritik të ekonomive, mjedisit dhe qëndrueshmërisë, që përfshijnë:

1. njohjen dhe të kuptuarit e ekonomisë dhe proceseve ekonomike e financiare që ndikojnë në funksionimin e shoqërisë, përfshi marrëdhëniet midis punësimit, pagave, fitimeve, tatimit dhe shpenzimeve qeveritare;
2. njohjen dhe të kuptuarit e raportit midis të ardhurave e shpenzimeve, natyrës dhe pasojave të borxhit, kostos reale të huave dhe riskut të huave përtej kapacitetit shlyes;
3. njohjen dhe të kuptuarit e ndërvarësisë së bashkësisë globale dhe ndikimit që mund të kenë zgjedhjet personale dhe modelet e konsumit në pjesë të tjera të botës;
4. njohjen dhe të kuptuarit e mjedisit natyror, faktorëve që mund të kenë ndikim mbi të, risqeve që shoqërojnë dëmtimin e mjedisit, sfidave aktuale mjedisore dhe nevojës për konsum të përgjegjshëm dhe mbrojtje e qëndrueshmëri mjedisore;
5. njohjen dhe të kuptuarit e lidhjeve midis proceseve ekonomike, sociale, politike dhe mjedisore, sidomos, parë në këndvështrimin global;
6. njohjen dhe të kuptuarit e çështjeve etike që shoqërojnë globalizimin.

7. Përfundim

Qysh në hapje të dokumentit thuhet se modeli i paraqitur këtu është një përpjekje për të ofruar një përshkrim të kompetencave të nevojshme për t'u përvetësuar nga nxënësit, që ata të bëhen qytetarë të angazhuar efektivë dhe të jetojnë në paqe së bashku me të tjerët në shoqëri demokratike me larmi kulturore. Shpresohet që modeli aktual do të rezultojë me dobi për vendimmarrjen dhe planifikimin në arsim dhe do të ndihmojë për përgatitjen e sistemeve arsimore me qëllim formimin e nxënësve për jetën si qytetarë kompetentë në aspektin demokratik dhe ndërkulturor.

Po ashtu, shpresojmë që ky model t'iu japë mundësi sistemeve arsimore të fuqizojnë nxënësit si agentë shoqërorë autonomë, të cilët janë në gjendje të zgjedhin e ndjekin objektivat e tyre në jetë në kuadrin e ofruar nga institucionet demokratike dhe në respekt të të drejtave të njeriut. Disa kompetenca në model janë posaçërisht me vlerë për këtë objektiv. Për shembull, nëse nxënësit zhvillojnë një qëndrim hapjeje karshi kulturave, besimeve, praktikave dhe botëkuptimeve të tjera, ata do të jenë të prirur të eksplorojnë e këqyrin perspektiva dhe mënyra të tjera jetese që shtrihen përtej atyre tradicionale me të cilat janë rritur, duke zgjeruar gamën e përvojave dhe horizontet e tyre; nëse ata përftojnë aftësi të të nxënësve në mënyrë të pavarur, ata do të jenë në gjendje të mësojnë në mënyrë të pavarur lidhur me këto perspektiva dhe mënyra të reja jetese dhe nuk do të varen vetën nga informacionet që iu japin të tjerët në mjedisin e afërt dhe, nëse përftojnë aftësi të mendimit analitik dhe kritik, ata do të jenë në gjendje të përballen me një shqyrtim të hollësishëm të perspektivave dhe mënyrave alternative të jetesës, si dhe të marrin informacion dhe ide të reja e do të jenë në gjendje të bëjnë gjykimet e tyre vlerësuese nëse ato janë ose jo të pranueshme ose të dëshirueshme. Përveç kësaj, nëse të rinjtë mësojnë të vlerësojnë dinjitetin njerëzor dhe të drejtat e njeriut, diversitetin kulturor dhe demokracinë, këto vlera do të përdoren si themel për zgjedhjet dhe veprimet e tyre dhe ata do të jenë të gatshëm ta jetojnë jetën e tyre në një mënyrë që respekton dinjitetin dhe të drejtat njerëzore të personave të tjerë dhe parimet e demokracisë.

Shkurtimisht, pajisja e nxënësve me kompetencat e përcaktuara në modelin aktual është një hap thelbësor që duhet ndërmarrë për t'i fuqizuar ata të zgjedhin e ndjekin objektivat e tyre në kuadrin që ofrohet nga respektimi i të drejtave të njeriut dhe proceset demokratike. Pajisja e tyre me këto kompetenca përmes sistemit arsimor, së bashku me ndërmarrjen e veprimeve për të luftuar dizavantazhet dhe pabarazitë kulturore, është kyçe për të siguruar shëndetin e ardhshëm të shoqërive tona demokratike me larmi kulturore dhe fuqizimin e lulëzimit e të gjithë të rinjve që jetojnë në to.

Shtojcë A

Burimet e skemave të kompetencave që u shqyrtuan nga projekti

Kjo shtojcë përmban burimet e të gjitha skemave të kompetencave që u shqyrtuan nga projekti. Disa prej burimeve të renditura më poshtë përmbajnë më shumë sesa një skemë të vetme kompetencash, ndërsa të tjera dublojnë skemat e kompetencave që gjenden në burime të tjera. Për këtë arsye, numri i dokumenteve në këtë listë (102) ndryshon nga numri i përgjithshëm i skemave të shqyrtuara (101). Përveçse kur shprehet ndryshe, të gjitha faqet e internetit janë vizituar më 17 shkurt 2016.

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/CulturalReadiness/documents/CCCompetenceArmy.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.

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/hoge-ronderwijs/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 Méndez 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 Méndez 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 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. 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 multi-cultural 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. 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. 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/wpcontent/uploads/2010/11/competencia_social_y_ciudadana_y_coeducacion.pdf.
34. Departamento de Educación, Universidades e Investigación, Gobierno Vasco [Basque Government] (n.d.), Las competencias básicas 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/life-long_learning/c11090_en.htm and <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/L/j?sessionId=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. Göksel 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/T-kits/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/e/youth/partnership/educating_for_democracy.pdf.

coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/Teachers_manuals/Educating_democracy_EN.pdf.

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 ensenyança de l'Escola Andorrana", in *Decret d'ordenament de l'educació bàsica obligatòria del sistema educatiu andorrà*, Butlletí 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 Közlöny.
48. Government of Spain (2013), *Boletín Oficial del Estado* 295, Martes 10 de diciembre de 2013, Sec. I. Pág. 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, Fachidentität und Standards der politischen Bildung", unpublished manuscript, TU Braunschweig, Institut für 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 EUR23210 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. Mompoin-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.theforgivenessstoolbox.com.
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 Martínez 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/.
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-measuring21skills.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.
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.

Shtojca B

Pesëdhjetë e pesë kompetencat e mundshme që janë identifikuar nga 101 skemat e kompetencave

Vini re se kjo listë përfshin vetëm kompetencat nga 101 skemat që u konsideruan me vlerë për kulturën e demokracisë. Ajo përjashton kompetencat e tjera të këtyre skemave, që lidhen me kontekste të tjera (p.sh., punësueshmëria).

1. Vlerësimi/respekti për qeniet e tjera njerëzore
2. Vlerësimi/respekti për dallimet dhe larminë kulturore
3. Vlerësimi/respekti për të drejtat e njeriut
4. Vlerësimi/respekti për demokracinë
5. Vlerësimi/respekti për drejtësinë, paanësinë, ndershmërinë, barazinë dhe shtetin e së drejtës
6. Vlerësimi/respekti për kulturat e tjera/tjetërsinë kulturore, përfshi hapjen në qëndrim ndaj kulturave të tjera
7. Toleranca
8. Mendësia qytetare
9. Përgjegjësia
10. Vetëfikasiteti dhe vetëbesimi
11. Autonomia dhe iniciativa
12. Toleranca ndaj paqartësisë
13. Kapaciteti për bashkëpunim dhe bashkëveprim
14. Kapaciteti për zgjidhjen e konfliktit
15. Empatia dhe zhvendosja nga qendra e vëmendjes/decentering
16. Multiperspektiviteti
17. Vetëdija dhe njohja e vetes
18. Vetëdija komunikuese
19. Njohuritë gjuhësore
20. Aftësitë gjuhësore dhe komunikuese
21. Aftësitë e dëgjimit dhe vëzhgimit

22. Vetëdija emocionale
 23. Emocionet dhe motivimet për të marrë pjesë në nivel qytetar dhe politik
 24. Menaxhimi i stresit, rregullimi emocional, vetërregullimi
 25. Interesat politike dhe qytetare
 26. Opinione dhe besimet politike dhe qytetare
 27. Njohja dhe kuptimi i politikës dhe ligjit
 28. Njohja dhe kuptimi i çështjeve financiare dhe ekonomisë
 29. Njohja dhe kuptimi i të drejtave të njeriut
 30. Njohja dhe kuptimi i kulturave specifike
 31. Njohja dhe kuptimi i kulturës, në përgjithësi
 32. Njohja dhe kuptimi i feve
 33. Njohja dhe kuptimi i botës natyrore dhe qëndrueshmërisë mjedisore
 34. Njohja dhe kuptimi i historisë
 35. Njohja dhe kuptimi i botës aktuale
 36. Njohja dhe aftësitë lidhur me median (media tradicionale dhe të re)
 37. Aftësitë e zbulimit të njohurive dhe të nxënies përmes ndërveprimit
 38. Aftësitë e interpretimit dhe krijimit të lidhjeve
 39. Aftësitë e arsytimit dhe analizës së përgjithshme
 40. Aftësia për të dalluar dhe vlerësuar përfitimet, avantazhet ose objektivat afatgjata kundrejt atyre afatshkurtra
 41. Mendimi kritik
 42. Vetëdija kulturore kritike
 43. Arsytimi etik/moral, gjykimi dhe integriteti
 44. Zgjidhja e problemeve
 45. Vendimmarrja
 46. Krijimtaria
 47. Fleksibiliteti dhe përshtatshmëria
 48. Këmbëngulja
 49. Orientimi ose stili kognitiv
 50. Qëndrime ndaj të nxënies
 51. Aftësitë praktike
 52. Sjellja ndërkulturore
 53. Pjesëmarrja politike
 54. Pjesëmarrja civile
- Kompetenca të specializuara profesionale (p.sh., të mësuesve, psikologëve)

Shtojcë C

Sugjerime për lexim të mëtejshëm, përtej referencave të renditura në Shtojcën A

- ▶ Ayton-Shenker D. (1995), The challenge of human rights and cultural diversity, United Nations Department of Public Information, DPI/1627/ HR, New York.
- ▶ Bandura A. (1994), "Self-efficacy", in Ramachaudran V. S. (ed.), Encyclopedia of Human 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, Gütersloh.
- ▶ Brady D., Verba S. and Schlozman K. L. (1995), "Beyond SES: a resource model of political participation", American Political Science Review 89, 271-94.
- ▶ Cattle 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, 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-the-post-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.

Shtojca D

Autorët dhe kontribuesit

Autori kryesor:

- Martyn Barrett

Kontribute nga:

- 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

Departamenti i Arsimit i Këshillit të Evropës:

- Sjur Bergan, Villano Qiriaz, Christopher Reynolds, Mireille Wendling

Falënderime:

Departamenti i Arsimit të Këshillit të Evropës u është shumë mirënjohës personave në vijim për rishikimin dhe ofrimin e komenteve për projektmodelin e Kompetencave për Kulturë Demokratike:

- Erik Amnå, Léonce Bekemans, Cesar Bîrzea, 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 Huddleston, Andreas Körber, Ildikó 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.

Projekti për hartimin e Kompetencave për Kulturë Demokratike ka përfutur, gjithashtu, nga mbështetja aktive e financiare e ministrive të arsimit të Andorrës, Gjeorgjisë dhe Norvegjisë.

Sales agents for publications of the Council of Europe

Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe

BELGIUM/BELGIQUE

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

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

BOSNIA AND HERZEGOVINA/ BOSNIE-HERZÉGOVINE

Robert's Plus d.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

CANADA

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

CROATIA/CROATIE

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

CZECH REPUBLIC/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

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

DENMARK/DANEMARK

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

FINLAND/FINLANDE

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

FRANCE

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

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

GREECE/GRÈCE

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>

HUNGARY/HONGRIE

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>

ITALY/ITALIE

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>

NORWAY/NORVÈGE

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

POLAND/POLOGNE

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

PORTUGAL

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

RUSSIAN FEDERATION/ FÉDÉRATION DE RUSSIE

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

SWITZERLAND/SUISSE

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

TAIWAN

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

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI

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

UNITED STATES and CANADA/ ÉTATS-UNIS et CANADA

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

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

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

Shoqëritë bashkëkohore brenda Evropës përballen me shumë sfida, përfshirë edhe nivelet në rënie të votuesve në zgjedhje, rritjen e mosbesimit ndaj politikanëve, nivelet e larta të krimit të urrejtjes, intolerancës dhe paragjyqimeve ndaj grupeve të pakicave etnike dhe fetare, si dhe rritjen e nivelit të mbështetjes për ekstremizmin e dhunshëm. Këto sfida kërcënojnë legjitimitetin e institucioneve demokratike dhe bashkëjetesën paqësore në Evropë.

Arsimi formal është një instrument thelbësor që mund të përdoret për t'i trajtuar këto sfida. Kontributet dhe praktiket e përshtatshme arsimore mund të rrisin angazhimin demokratik, të ulin intolerancën dhe paragjykimet, dhe të ulin mbështetjen për ekstremizëm të dhunshëm. Megjithatë, për t'i arritur këto qëllime, mësuesit kanë nevojë t'i kuptojnë qartë kompetencat demokratike që duhet të synohen nga kurrikula.

Ky libër paraqet një model të ri konceptual të kompetencave të cilat qytetarët kërkojnë për të qenë në gjendje të marrin pjesë në kulturën demokratike dhe të jetojnë në paqe, së bashku me të tjerët, në shoqëri kulturore të ndryshme. Ky libër përshkruan modelin e kompetencave me hollësi, së bashku me metodat e përdorura për hartimin e tij. Modeli është produkt i një pune intensive gjatë një periudhe dyvjeçare, dhe është mbështetur fuqishëm në një konsultim ndërkombëtar me ekspertë të njohur të fushës së arsimit. Ai siguron një themel të fortë konceptual për zhvillimin e ardhshëm të kurrikulave, pedagogjive dhe vlerësimeve për Edukimin për Qytetari Demokratike dhe për të Drejtat e Njeriut. Zbatimi i tij do t'u bëjë të mundur sistemeve arsimore që të shfrytëzohen në mënyrë efektive për përgatitjen e nxënësve për jetën si qytetarë të angazhuar dhe tolerantë demokratikë. Libri përbën komponentin e parë të kuadrit të ri të referencës të Këshillit të Evropës për kulturën demokratike. Ky është një dokument themelor për t'u lexuar nga të gjithë politikëbërësit dhe profesionistët që punojnë në fushat e edukimit për qytetari demokratike, edukimin mbi të drejtat e njeriut dhe edukimin ndërkulturor.

www.coe.int

Këshilli i Evropës është organizata kryesore e kontinentit për të drejtat e njeriut. Në të bëjnë pjesë 46 shtete anëtare, përfshirë të gjithë anëtarët e Bashkimit Evropian. Të gjithë shtetet anëtare të Këshillit të Evropës kanë nënshkruar Konventën Evropiane për të Drejtat e Njeriut, dokument i cili është hartuar për të mbrojtur të drejtat e njeriut, demokracinë dhe shtetin e së drejtës. Gjykata Evropiane mbikëqyr zbatimin e Konventës nga shtetet anëtare.

<http://book.coe.int>

ISBN 978-92-871-8493-1

13 €/26 \$US



COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE