REFERENTNI OKVIR KOMPETENCIJA ZA DEMOKRATSKU KULTURU

Knjiga 1

Kontekst, koncepti i model

Savet Evrope

Englesko izdanje:
Reference Framework of Competences for Democratic Culture

ISBN 978-92-871-8575-4
(Komplet iz tri dela)

Prevod ovog dokumenta je pripremljen uz pomoć sredstava zajedničkog projekta Evropske unije i Saveta Evrope, «Kvalitetno obrazovanje za sve.»Stavovi i mišljenja izraženi u njemu predstavljaju odgovornost autora i ni na koji način ne izražavaju zvanične stavove Evropske unije ni Saveta Evrope.

© 2020 Savet Evrope. Sva prava zadržana.

Licencirano Evropskoj uniji pod uslovima. Nijedan deo ove publikacije ne sme biti preveden, reprodukovan ili prenet, ni u jednom vidu i ni na koji način, elektronskim (CD, internet itd.) ili mehaničkim putem, uključujući fotokopiranje, snimanje ili neki drugi vid skladištenja informacija ili njihovog smeštanja u sisteme za dalje preuzimanje, bez prethodne pismene dozvole Direktorata za komunikacije (F-67075 Strasbourg Cedex ili publishing@coe.int).

Fotografije: iStockphoto.com
Dizajn korica i slog i prelom: Odeljenje za proizvodnju dokumenata i publikacija (SPDP), Savet Evrope

Izdavaštvo Saveta Evrope
(*Counci of Europe Publishing*)
F-67075 Strasbourg Cedex
http://book.coe.int

© Savet Evrope, april 2018
Štampano u Savetu Evrope

Sadržaj

UVODNA REČ 5
PREDGOVOR 7
ZAHVALNOST 9
UVOD 11
POGLAVLJE 1 – ISTORIJAT NASTANKA REFERENTNOG OKVIRA 13
POGLAVLJE 2 – ŠTA REFERENTNI OKVIR JESTE, A ŠTA NIJE? 19
POGLAVLJE 3 – POTREBA ZA DEMOKRATSKOM KULTUROM I INTERKULTURALNIM DIJALOGOM 23
POGLAVLJE 4 – VAŽNOST INSTITUCIONALNIH STRUKTURA 27
POGLAVLJE 5 – KONCEPTUALNE OSNOVE REFERENTNOG OKVIRA 29
POGLAVLJE 6 – MODEL KOMPETENCIJA KOJE SU POTREBNE ZA DEMOKRATSKU KULTURU I INTERKULTURALNI DIJALOG 37
POGLAVLJE 7 – DESKRIPTORI – NJIHOVE UPOTREBE I SVRHE 59
ZAKLJUČAK 65
GLOSAR KLJUČNIH TERMINA 67
DODATNO ŠTIVO ZA PROUČAVANJE 79

Uvodna reč

Demokratski zakoni i institucije mogu da funkcionišu samo kada se zasnivaju na kulturi demokratije. Iz tog razloga obrazovanje je ključ. To su zaključci Trećeg susreta šefova država i vlada Saveta Evrope održanog u Varšavi 2005. godine. Na toj osnovi, naša organizacija je dobila zadatak da „unapredi demokratsku kulturu među našim građanima". Za ovo je najvažnije obezbediti da mladi ljudi usvajaju znanja, vrednosti i jačaju kapacitet da budu odgovorni građani u modernim, raznolikim, demokratskim društvima.

Od tog trenutka, države članice EU su preduzele niz inicijativa u ovoj oblasti. Ono što je nedostajalo jeste jasno usmerenje i razumevanje zajedničkih ciljeva građanskog obrazovanja. Naš Referentni okvir kompetencija za demokratsku kulturu je osmišljen da premosti taj jaz.

Hitna potreba za ovakvim dokumentom je posebno jasno izražena nakon mnogobrojnih terorističkih napada širom Evrope u poslednje vreme. Obrazovanje je srednjeročna ili dugoročna investicija u sprečavanju nasilnog ekstremizma i radikalizacije, ali posao mora da otpočne sada. U tom svetlu, Model kompetencija (koji se nalazi u Knjizi 1 Referentnog okvira) jednoglasno je podržan na 25. zasedanju Stalne konferencije ministara obrazovanja Saveta Evrope održanom 2016. godine u Briselu.

Ovaj Referentni okvir je rezultat opsežnih konsultacija i provera u državama članicama Saveta Evrope i šire. Izgrađen je na zajedničkim načelima naših demokratskih društava. On definiše alate i kritičko razumevanje koje učenici na svim nivoima obrazovanja treba da steknu, kako bi imali osećaj pripadništva i sami na pozitivan način doprinosili demokratskim društvima u kojima živimo. Na taj način, ovaj dokument nudi zajedničko usmerenje za delovanje obrazovnih sistema, uz poštovanje raznolikosti pedagoških pristupa.

Svrha ovog Referentnog okvira jeste da podrži države članice EU u razvijanju otvorenih, tolerantnih i raznolikih društava kroz njihovo obrazovanje. Nadam se da će one prihvatiti ovaj alat i da će ga koristiti.

Thorbjørn Jagland

Generalni sekretar
Saveta Evrope

Predgovor

U kakvom društvu će naša deca živeti sutra? Važan deo odgovora na ovo pitanje leži u obrazovanju koje im danas pružamo. Obrazovanje ima suštinski važnu ulogu u izgradnji budućnosti i odražava onu vrstu sveta koju želimo da pripremimo za generacije koje dolaze.

Demokratija predstavlja jedan od tri stuba Saveta Evrope i njene države članice ne bi trebalo nimalo da oklevaju u nastojanju da ona ostane ključni temelj za naša društva u budućnosti. Naše institucije mogu biti čvrste, ali one će istinski demokratski funkcionisati samo ako su naši građani potpuno svesni ne samo svog prava glasa već i vrednosti koje naše institucije oličavaju. Potrebno je da naši obrazovni sistemi i škole pripreme mlade ljude da postanu aktivni, angažovani i odgovorni pojedinci – složena i multikulturna društva i društva koja su u stalnom razvoju i u kojima živimo ne mogu da funkcionišu bez toga. U praskozorje kvantnog računarstva i veštačke inteligencije sve je važnije da naša deca raspolažu vrednostima, stavovima, veštinama, znanjem i kritičkim razumevanjem koje će im omogućiti da donose odgovorne odluke o svojoj budućnosti.

Početnu tačku za izradu Referentnog okvira kompetencija za demokratsku kulturu Saveta Evrope predstavljalo je uverenje da priprema za demokratsko građanstvo mora biti jedan od glavnih zadataka obrazovnih sistema, škola i univerziteta. To znači osigurati da učenici znaju i razumeju izazove s kojima se suočavaju i posledice svojih odluka, šta su sposobni da urade, a šta treba da izbegavaju da čine. Da bi sve ovo uradili, oni ne samo da treba da poseduju znanje već i odgovarajuće kompetencije – a svrha Referentnog okvira jeste da utvrdi šta su te kompetencije.

Sam Referentni okvir se sastoji od tri knjige.

Knjiga 1 sadrži Model kompetencija – kako ga je utvrdio multidisciplinarni tim međunarodnih eksperata nakon širokog istraživanja i konsultacija. Tih 20 kompetenciju je podeljeno na četiri oblasti – vrednosti, stavovi, veštine i znanje i kritičko razumevanje, a uz njih su date i informacije o istorijatu modela, načinu izrade i kako je zamišljeno da se koristi.

Knjiga 2 sadrži niz izjava koje postavljaju ciljeve i ishode učenja za svaku kompetenciju. Cilj tih normiranih deskriptora jeste da pomognu zaposlenima u obrazovanju da osmisle situacije učenja u kojima mogu posmatrati ponašanje učenika u odnosu na datu kompetenciju. Deskriptore su dobrovoljno proverile škole i nastavnici u 16 država članica.

Knjiga 3 nudi smernice o tome kako se model kompetencija može koristiti u šest obrazovnih konteksta. Nova poglavlja će biti blagovremeno dodavana.

Referentni okvir je ponuđen kao instrument koji treba da inspiriše individualne pristupe u nastavi kompetencija za demokratsku kulturu ne odstupajući od zajedničkog cilja. Iako ne postoji obaveza da se koriste ove knjige na utvrđen način, namera je da one posluže kao koherentna celina i preporučujemo zaposlenima u obrazovanju da se upoznaju sa celokupnim konceptom pre nego što se odluče za sopstveni pristup u skladu sa svojim konkretnim potrebama i kontekstom.

Veoma sam ponosna što mogu da predstavim ovaj Referentni okvir kompetencija za demokratsku kulturu našim državama članicama. On je rezultat posvećenog rada i primer konsultacija i otvorenosti uma. Nadam se da će ga mnogi od vas koristiti u duhu u kome je ponuđen – kao doprinos naporima da se potrudimo i stvorimo društvo u kome bismo voleli da naša deca žive.

Snežana Samardžić-Marković

Savet Evrope
Generalna direktorka
Direktorata za demokratiju

Zahvalnost

Autorskom timu

Referentni okvir kompetencija za demokratsku kulturu razvilo je Odeljenje za obrazovanje u saradnji sa sledećim međunarodnim ekspertima:

Martin Beret
Luiza de Bivar Blek
Majkl Biram
Jaroslav Fatlin
Lars Gudmundson
Hiligje van't Land
Klaudija Lenc
Paskal Mompon Gajar
Milica Popović
Kalin Rus
Salvador Sala
Natalia Viskrensenskaja
Pavel Zgaga

Odeljenju za obrazovanje Saveta Evrope

Načelnik Odeljenja: Sjur Bergan

Načelnik Sektora za obrazovnu politiku: Vilano Kiriazi

Glavni menadžer projekta: Kristofer Rejnolds

Pomoćnice: Mirej Vendling, Klodin Martan Ostvald

Na podršci i pomoći

Odeljenje za obrazovanje Saveta Evrope posebno zahvaljuje na podršci:

- Žosep Dajares i Ester Rabaza Grau, stalnim predstavnicima Kneževine Andora u Savetu Evrope od 2012–2017;
- Žerman Dondelindžer†, Jindrih Frič i Ejten Žijar, predsedavajućima Upravnog odbora za obrazovnu politiku i praksu Saveta Evrope 2012–2018;
- Ketevan Natriašvili, zamenici ministra obrazovanja, Gruzija.

Projekat za izradu Referentnog okvira kompetencija za demokratsku kulturu je imao aktivnu i finansijsku podršku ministarstava obrazovanja Andore, Belgije, Kipra, Republike Češke, Gruzije, Grčke i Norveške.

Odeljenje za obrazovanje takođe izražava zahvalnost Evropskom centru Vergeland i Interkulturalnom institutu Temišvara za veliku pomoć u obuci i pilotiranju projekta.

Za pojedinačne doprinose

Odeljenje za obrazovanje Saveta Evrope duguje zahvalnost sledećim pojedincima za njihove nemerljive povratne informacije i doprinos koji su dali tokom izrade Referentnog okvira kompetencija za demokratsku kulturu:

Erik Amno, Matija Bajuti, Lions Bekemans, Čezar Birzea, Lavinija Braći, Fabijana Kardeti, Mariza Kavali, Ejdan Kliford, Danijel Koste, Kue Anh Dang, Leh Davčeva, Darla Dirdorf, Migel Anhel Garsija Lopez, Ralf Gauvajler, Rolf Golob, Fernanda Gonzales-Dreher, Ričard Haris, Pru Holms, Brajoni Hoskins, Karolin Hovart, Ted Hadlston, Elene Žiblaz, Andreas Korber, Ildiko Lazar, Rachel Lindner, Petr Macek, Džulija Marlier, Gijom Marks, Dejvid Muler, Natia Nacvlišvili, Oana Nestian Sandu, Rajnhild Ote, Stavrula Filipo, Alison Fips, Agostino Portera, Maržena Rafalska, Monik Roene, Roberto Rufino, Florin Alin Sava, Hju Starki, Olena Štislavska, Anđela Tesileanu, Felisa Tibits, Džudit Torni Purta, Angelos Valianatos, Manuela Vagner, Šarlot Vislander, Robin Vilson, Ulrike Volf-Jontofsohn, Fatmiroše Džemalaj.

Na kraju, ali ne i najmanje važno, Odeljenje za obrazovanje želi da izrazi iskrenu zahvalnost za saradnju i posvećenost brojnim nastavnicima, predavačima učiteljskih fakulteta i direktorima škola koji su pilotirali projekat uvođenja deskriptora.

Uvod

Referentni okvir kompetencija za demokratsku kulturu (u daljem tekstu Referentni okvir) namenjen je onima koji se bave obrazovanjem u svim sektorima sistema obrazovanja, od predškolskog, preko osnovnog i srednjeg obrazovanja, do visokog obrazovanja, uključujući obrazovanje odraslih i stručno obrazovanje. Referentni okvir nudi sistematski pristup za stvaranje kompetencija za nastavu, učenje i ocenjivanje demokratske kulture (KDK) i njihovo uvođenje u obrazovne sisteme na način koji je koherentan, sveobuhvatan i transparentan za sve zainteresovane.

Srž Referentnog okvira čini model kompetencija koje je neophodno da učenici steknu ukoliko žele da delotvorno učestvuju u demokratskoj kulturi i da žive u miru s drugima u kulturno raznolikim demokratskim društvima. Referentni okvir takođe sadrži deskriptore za sve kompetencije u modelu.

Referentni okvir se objavljuje u tri knjige.[1] Prva knjiga počinje opisom onoga što je prethodilo nastanku Referentnog okvira i važnim prethodnim aktivnostima Saveta Evrope s tim u vezi i nudi neka važna upozorenja koja se tiču korišćenja Referentnog okvira. U narednim poglavljima objašnjeni su pojmovi i teorijske pretpostavke na kojima se zasniva Referentni okvir. Nakon tih objašnjenja sledi opis modela kompetencija, a potom i toga uvod u ulogu deskriptora u Referentnom okviru. Prva knjiga se završava rečnikom ključnih izraza i spiskom predloga dodatnog štiva za proučavanje.

1. Pored ovoga, postoji jedan raniji dokument koji opisuje kako je razvijen Referentni okvir. On je važan za one čitaoce koji žele da shvate proces nastanka, logičku osnovu i tehničke pojedinosti modela. Vidi: Savet Evrope (2016), *Kompetencije za demokratsku kulturu: živeti zajedno kao jednaki u kulturno raznolikim dmeokratskim društvima*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture.

Druga knjiga se detaljnije bavi deskriptorima. U njoj se objašnjava njihov razvoj i daje se kompletan spisak svih deskriptora.

Treća knjiga nudi smernice o tome kako se Referentni okvir može primeniti u sistemima obrazovanja. U prva tri poglavlja raspravlja se o korišćenju modela i deskriptora u tri faze planiranja obrazovanja da bi se uzeli u obzir u izradi nastavnog plana i programa i pedagoškom planiranju, kao i da bi se osmislilo ocenjivanje. Nakon toga, slede poglavlja koja se bave načinima na koji se Referentni okvir može koristiti u obrazovanju nastavnika, kako se može sprovoditi kroz pristup „cele škole" i koliko je on relevantan za rešavanje nekog hitnog društvenog i političkog pitanja, naime, za razvijanje otpornosti na radikalizaciju koja vodi u nasilni ekstremizam i terorizam.

Model sadrži detaljan opis kompetencija, dok deskriptori nude sredstva pomoću kojih zaposleni u obrazovanju operacionalizuju kompetencije. Model ne predstavlja nametnuti ideal već konceptualnu organizaciju kompetencija koje korisnici mogu pronaći u Referentnom okviru. Korisnici će odluči kako da prilagode i primene Referentni okvir u svojim sredinama, za sopstvene svrhe. U trećoj knjizi je sadržano poglavlje koje se bavi smernicama i opisuje mogućnosti za korišćenje Referentnog okvira, a korisnici će morati da sami izaberu opcije koje odgovaraju njihovom sopstvenom kontekstu.

Poglavlje 1

Istorijat nastanka Referentnog okvira

Vrednosti i obrazovanje

Poslednjih godina sve je veće težište na obrazovanju kao središnjem elementu u radu Saveta Evrope na unapređenju i zaštiti ljudskih prava, demokratije i vladavine prava. Iako ti principi predstavljaju kamene temeljce evropskih društava i političkih sistema već decenijama, oni se moraju stalno održavati i negovati. U vreme ekonomske i političke krize postaje sve očiglednije da građani treba da budu u stanju i voljni da se aktivno angažuju u odbrani tih vrednosti i principa. Sticanje i održavanje kapaciteta za aktivno učešće u demokratskim procesima počinje u ranom detinjstvu i nastavlja se kroz ceo život. Sticanje kompetencija je dinamičan proces i nikada se ne završava. Okolnosti se menjaju i ljudi moraju da poboljšavaju postojeće kompetencije i stiču nove kao odgovor na promene u okruženju u kojem žive.

Obrazovne institucije igraju važnu ulogu u tom celoživotnom procesu. Većina dece se po prvi put susreće s javnim životom u školama i trebalo bi da škole budu mesta u kojima počinje demokratsko obrazovanje. Ostale obrazovne institucije, uključujući srednje i visokoobrazovne institucije, trebalo bi takođe da preuzmu tu ulogu na načine koji odgovaraju uzrastu i zrelosti učenika i studenata.

Trebalo bi da demokratsko obrazovanje bude deo sveobuhvatne i koherentne vizije obrazovanja – obrazovanja celokupne ličnosti. Savet Evrope u Preporuci CM/Rec(2007)6 daje viziju obrazovanja koje uključuje četiri glavna cilja:

- pripremu za tržište rada;
- pripremu za život, kao aktivnih građana u demokratskim društvima;
- lični razvoj;
- razvoj i održavanje široke, napredne baze znanja.

Sva četiri cilja su potrebna da omoguće pojedincima da žive nezavisan život i , da kao aktivni građani učestvuju u svim sferama modernih društava koja se brzo menjaju. Oni su podjednake vrednosti i međusobno se dopunjuju. Na primer, mnoge kompetencije koje su ljudima potrebne da bi mogli da se zaposle, kao što su analitička sposobnost, veštine komuniciranja i sposobnost rada u grupi, takođe im pomažu da postanu aktivni građani u demokratskim društvima i izuzetno su važne za njihov lični razvoj.

Pošto kulturološke, tehnološke i demografske promene zahtevaju od pojedinaca da su spremni za stalno učenje, razmišljanje i reagovanje na nove izazove i mogućnosti u radu i u privatnom i javnom životu, oni moraju da sva ova četiri cilja slede tokom celog svog života. Državni nadležni organi imaju obavezu da im pomognu da to ostvare tako što će im obezbediti odgovarajući sistem celoživotnog učenja.

Da bi pomogao nadležnim organima zaduženim za obrazovanje da ispune tu obavezu, Savet Evrope je već razvio pristupe i materijal i pruža podršku u njihovom sprovođenju u državama članicama. U Povelji Saveta Evrope o obrazovanju za demokratsko građanstvo i obrazovanju za ljudska prava (EDC/HRE) utvrđeni su centralni konceptualni temelji, ciljeve i oblasti za njeno sprovođenje. Povelja definiše obrazovanje za demokratsko građanstvo kao:

> obrazovanje, obuku, podizanje svesti, informisanje, praktičnu primenu i aktivnosti kojima je cilj opremanje učenika znanjem, veštinama, razumevanjem i razvijanje njihovih stavova i ponašanja kako bi se oni osposobili da uživaju i brane svoja demokratska prava i odgovornosti u društvu, da cene raznovrsnost i igraju aktivnu ulogu u demokratskom životu radi unapređivanja i zaštite demokratije i vladavine prava. (Odeljak 2.a)

Povelja takođe definiše obrazovanje iz ljudskih prava kao:

> obrazovanje, obuku, podizanje svesti, informisanje, praktičnu primenu i aktivnosti kojima je cilj opremanje učenika znanjem, veštinama, razumevanjem i razvijanje njihovih stavova i ponašanja kako bi se oni osposobili da doprinesu izgradnji i odbrani univerzalne kulture ljudskih prava u društvu radi unapređivanja i zaštite ljudskih prava i osnovnih sloboda. (Odeljak 2.b)

U navedenim definicijama Povelja ukazuje na kompetencije (kao što su znanje, veštine, razumevanje i stavovi) koje učenici moraju da razvijaju kako bi se osnažili da deluju kao aktivni građani. Povelja *EDC/HRE* daje sveobuhvatan opis ciljeva obrazovanja, principa i sektorskih politika koje su potrebne da se učenici i studenti osnaže da deluju kao aktivni građani.

Osnaživanje i evropska tradicija obrazovanja

U Povelji *EDC/HRE* se navodi da:

> obrazovna praksa i aktivnosti predavanja i učenja treba da prate i unapređuju demokratske vrednosti i principe ljudskih prava. (Odeljak 5.e)

Rad Saveta Evrope u obrazovanju odražava to načelo i tradicije evropskih obrazovnih procesa. Odgovarajuća pedagogija nije izuzetno važna samo u praktičnom, već i u obrazovnom smislu. Ona odražava dugu tradiciju obrazovanja, zasnovanu na humanističkim idejama koje se ogledaju u konceptu Bildung: reč je o celoživotnom procesu, koji omogućava ljudima da samostalno odlučuju o sopstvenim životima, da priznaju druge kao sebi ravne i da s njima smisleno stupaju u interakciju. To znači da se učenici smatraju aktivno odgovornim za sopstveno učenje i da nisu samo prosti primaoci znanja ili objekti transmisije vrednosti. Od obrazovnih sistema i institucija i zaposlenih u obrazovanju očekuje se da stave učenike i studente u centar njihovih sopstvenih procesa učenja i da ih podržavaju u razvijanju nezavisnog mišljenja i prosuđivanja.

Ta vrsta obrazovanja je jasno povezana sa idejama demokratije i odražava principe ljudskih prava. Ti principi su posebno važni u smislu razvijanja kompetencija za aktivno učešće u demokratiji. To znači da fokus ne treba da bude samo na prenošenju znanja. Fokus bi takođe trebalo da bude na stvaranju smislenih uslova u kojima učenici mogu da razvijaju svoj puni potencijal na načine i brzinom koje sami biraju i na koji sami utiču.

Štaviše, učenje nije samo stvar kognitivnih procesa. Učenje zahteva da se angažuje cela ličnost onoga koji uči: intelekt, emocije i iskustvo. Aktivno učenje zasnovano na iskustvu je posebno važno za kompetencije koje su potrebne za aktivno demokratsko učešće. Veštine za saradnju se najbolje razvijaju u interaktivnim situacijama ili situacijama saradničkog učenja. Kritičko mišljenje se uvećava kroz mogućnosti i ohrabrivanje na angažovanje sa različitih aspekata samog predmeta i na različita tumačenja. Važnost vrednovanja prava drugih ljudi najbolje se razume kroz uranjanje u obrazovnu sredinu u kojoj se poštuju prava i odgovornosti svakoga, kako odraslih tako i mladih ljudi, što čini osnovu za donošenje sudova i preduzimanje delovanja.

Referentni okvir će pomoći u stvaranju obrazovanja koje obezbeđuje da humanost prosperira, da individualna ljudska prava budu zaštićena i da se demokratske vrednosti izražavaju kroz javna tela i druge institucije koje se tiču građana. Kompetencije pobrojane u Referentnom okviru definišu kapacitet za mirno stvaranje ili restrukturiranje institucija ili procesa radi stvaranja i jačanja demokratskih društava. To uključuje građane koji se pridržavaju postojećih praksi, a takođe se aktivno angažuju u radu na praksama za koje je ocenjeno da ih treba menjati.

KDK i kontekst obrazovnih institucija

U Povelji *EDC/HRE* se dalje navodi da:

> Rukovođenje obrazovnim institucijama, uključujući škole, treba da odražava i povećava vrednosti ljudskih prava i podstiče participaciju i aktivno učešće učenika, nastavnog osoblja i svih interesnih grupa, uključujući roditelje. (Odeljak 5.e)

Obrazovne institucije mogu sprovoditi ovaj princip i podsticati na „učenje demokratije" kroz:

- načine na koje se procesi odlučivanja organizuju i prenose;
- mogućnosti za debate i aktivno učešće u životu institucije;
- stepen na kome se gradi međusobno poštovanje i poverenje u odnosima između nastavnika, učenika i roditelja.

Odgovarajuća kombinacija demokratskih konteksta, pedagoških pristupa i metodologija u obrazovnim institucijama preduslov su za razvoj demokratskih kompetencija. U kontekstima u kojima su one u praktičnoj primeni podstiču se tri vrste učenja. Prvo, samoefikasnost se može razvijati kada je učenicima data mogućnost da rešavaju zadatke, kada se oni ohrabruju da istraju i kada im se priznaje makar i najmanji uspeh. Ta afektivna dimenzija učenja zasnovana na iskustvu jeste „učenje kroz demokratiju". Drugo, sticanje znanja i kritičko razumevanje je „učenje o demokratiji". Treće, sposobnost korišćenja sopstvenih kapaciteta u datom kontekstu ili situaciji je „učenje za demokratiju".[2] Sve tri vrste učenja su potrebne da bi se postigao ukupan cilj obrazovanja, a to je da se pripreme i osnaže učenici za život koji će živeti kao aktivni građani u demokratskom društvu.

Preporuka Saveta Evrope CM/Rec(2012)13 o obezbeđivanju kvalitetnog obrazovanja podvlači principe Povelje *EDC/HRE* uz navođenje da se pod:

> „kvalitetnim obrazovanjem" podrazumeva obrazovanje koje …
>
> d. promoviše demokratiju, poštovanje ljudskih prava i socijalnu pravdu u okruženju koje uočava potrebe za učenjem i socijalne potrebe svakog pojedinca;
>
> e. omogućava učenicima i studentima da razvijaju odgovarajuće kompetencije, samopouzdanje i kritičko razmišljanje, što će im pomoći da postanu odgovorni građani.

Referentni okvir, sa modelom kompetencija i deskriptorima, nudi način da se primene principi Povelje EDC/HRE i odgovori na pozive Saveta Evrope da se obezbedi kvalitetno obrazovanje. On nudi sveobuhvatan, koherentan i transparentan opis kompetencija koje su potrebne za aktivno demokratske učešće.

Jezik i učenje

Preporuka Saveta Evrope CM/Rec(2014)5 naglašava važnost jezika (jednog ili više) na kome se školovanje odvija. U njoj se navodi (stav 6b) da:

> Posebnu pažnju treba posvetiti od samog početka školovanja na jezik na kome se stiče obrazovanje, koji i kao i konkretan školski predmet, a i kao sredstvo nastave u drugim predmetima igra ključnu ulogu u sticanju znanja i razvoju kognitivnih sposobnosti.

Učenici koji imaju jezičkih problema imaju problema u učenju i uspešnom napredovanju kroz obrazovanje.

U svim predmetima aktivnosti koje uključuju jezičke kompetencije obuhvataju:

2. Ove razlike su povezane sa razlikama između učenja o ljudskim pravima, kroz ljudska prava i za ljudska prava u Deklaraciji UN o ljudskim pravima, obrazovanju i obuci. Vidi: https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Pages/UNDHREducationTraining.aspx.

- čitanje i razumevanje interpretativnih tekstova, koji se često razlikuju po strukturi, zavisno od konteksta predmeta izučavanja;
- slušanje objašnjenja koje nastavnik daje o složenim pitanjima;
- odgovaranje na pitanja usmenim i pismenim putem;
- predstavljanje rezultata istraživanja i proučavanja;
- učestvovanje u diskusijama na određenu temu.

Učenje jezika je uvek deo učenja predmeta i konkretna znanja iz predmeta proučavanja ne mogu se usvojiti bez jezičkog posredovanja. Jezička kompetencija je sastavni deo kompetencije predmeta. Bez odgovarajuće jezičke kompetencije učenik niti može propisno pratiti sadržaj koji se predaje, niti može komunicirati s drugima o tome. Savet Evrope je analizirao i pripremio materijale koji se nalaze na Platformi izvora i referenci za višejezičko i interkulturalno obrazovanje[3] kako bi pomogao zaposlenima u obrazovanju da obezbede da jezičke kompetencije budu adekvatne za uspešno učenje.

Sticanje KDK takođe zavisi od jezičkih kompetencija. Ono se može obavljati kroz konkretan deo nastavnog plana i programa ili kroz organizovanje obrazovne institucije radi ohrabrivanja učenika da u njoj uzmu učešća. U oba slučaja, jezička kompetencija je suštinski važna i treba da bude u središtu pažnje nastavnika. Učenici takođe sve više postaju svesni jezika i značaja jezičkih kompetencija za upražnjavanje njihovih demokratskih i interkulturalnih kompetencija.

3. Videti: https://www.coe.int/en/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education

Poglavlje 2

Šta Referentni okvir jeste, a šta nije?

Referentni okvir je referentni dokument zasnovan na vrednostima Saveta Evrope: ljudskim pravima, demokratiji i vladavini prava. Njegova svrha jeste da obezbedi sveobuhvatan izvor za planiranje i sprovođenje nastave, učenja i ocenjivanja KDK i interkulturalni dijalog u cilju postizanja transparentnosti i koherentnosti za sve zainteresovane.

Referentni okvir nudi zajednički jezik, uključujući i zajedničku terminologiju, koji omogućava svim zainteresovanim da predaju, uče ili sveobuhvatno ocenjuju (što znači u potpunosti svesni različitih vrsta kompetencija) vrednosti, stavove, veštine, znanje i kritičko razumevanje – i odnose među njima. Transparentnost se povećava kroz detaljne iskaze i opise kompetencija i kako se ti opisi mogu koristiti u nastavi, učenju i ocenjivanju. Koherentnost znači da je osigurano da nema kontradikcija u nastavi, učenju i ocenjivanju niti između njih. Sveobuhvatnost, transparentnost i koherentnost olakšavaju međusobno razumevanje kako između zvaničnog, neformalnog i informalnog obrazovanja, tako i između obrazovnih sistema država članica.[4]

4. „Formalno obrazovanje" označava strukturisan sistem obrazovanja i obuke koji polazi od predškolskog i osnovnog, preko srednjeg do univerzitetskog obrazovanja; ono se, po pravilu, odvija u opštim i stručnim obrazovnim institucijama i vodi ka sertifikaciji. „Neformalno obrazovanje" podrazumeva bilo koji planirani program obrazovanja koji je razvijen radi povećanja niza veština i kompetencija izvan formalnog obrazovanja. „Informalno obrazovanje" podrazumeva proces celoživotnog učenja, pri čemu pojedinac stiče stavove, vrednosti, veštine i znanja preko obrazovnih uticaja i resursa u sopstvenoj sredini, kao i iz svakodnevnih iskustava (porodica, grupa vršnjaka, komšije, susreti, biblioteka, masovni mediji, posao, igra itd). Ove definicije su preuzete iz Povelje *EDC/HRE*.

Referentni okvir ne predstavlja propisan, pa čak ni preporučeni evropski nastavni plan i program. On ne predlaže ekskluzivnu pedagošku ili nastavnu metodologiju ili način ocenjivanja. Međutim, ovaj model pokazuje kako se KDK mogu uvesti u brojne pedagoške pristupe, metodologije i ocenjivanja koji su usaglašene sa vrednostima Saveta Evrope. On takođe utvrđuje koje su vrste pogodnije za nastavu, učenje i/ili ocenjivanje kompetencija, tako da njegovi korisnici mogu proceniti sopstvene pristupe i da li su drugi pristupi poželjni i izvodljivi u njihovom kontekstu.

Stoga Referentni okvir predstavlja alat koji se koristi u osmišljavanju i izradi nastavnog plana i programa, pedagoških metoda i ocenjivanja koji su pogodni za različite kontekste i obrazovne sisteme, kako to utvrde oni koji su za to odgovorni, na primer, uopšteno govoreći, učenici, kreatori nastavnih planova i programa, nastavnici, ispitivači, instruktori nastavnika i druge zainteresovane strane, koji su svi društveni akteri. Osnaživanje čini srž Referentnog okvira.

Da bi se ti društveni akteri osnažili, Referentni okvir nudi sredstva za izradu koncepta i opisuje kompetencije potrebne da se bude aktivan član demokratske kulture u bilo kojoj društvenoj grupi, na primer u nekoj obrazovnoj ustanovi, na radnom mestu, u političkom sistemu (lokalnom, nacionalnom, međunarodnom), u organizaciji koja se bavi slobodnim aktivnostima ili u NVO.

Štaviše, pošto je Referentni okvir urađen za osnaživanje, a ne za prekorevanje pojedinaca, on ne bi trebalo da služi kao sredstvo za isključivanje ljudi iz društvenih grupa bilo koje vrste, uključujući pripadnost državi. Korišćenje Referentnog okvira za stvaranje prepreka inkluziji predstavlja pogrešno korišćenje i zloupotrebu njegove svrhe. Princip koji je suštinski važan jeste da korišćenje Referentnog okvira ne bi trebalo da naudi ni pojedincima ni grupama.

Proces, kontekst i (sadašnji) obuhvat

Usvajanje KDK nije linearni napredak ka sve većim kompetencijama u interkulturalnom dijalogu ili demokratskim procesima. Kompetencija se u jednoj situaciji može preneti na druge, ali nije obavezno, a usvajanje KDK je celoživotni proces. To znači da nastava i učenje moraju da uključe uvažavanje konteksta, a ocenjivanje mora da obuhvati način da se prepoznaju svi nivoi kompetencije. Nijedan stepen kompetencije se ne smatra neadekvatnim i sve kompetencije su u potencijalnom razvoju.

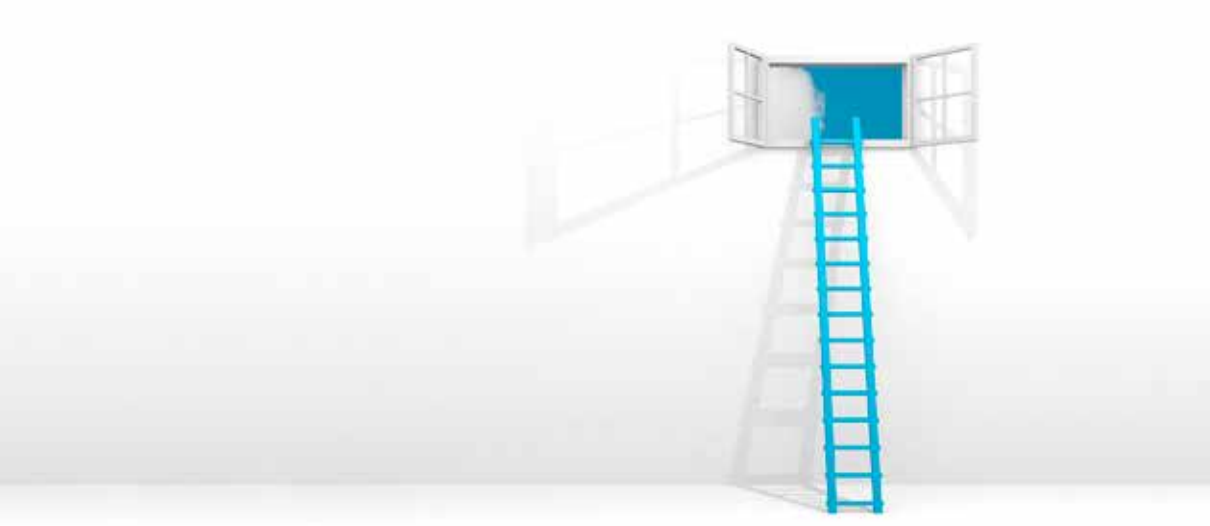
Referentni okvir ne utvrđuje kojim kompetencijama i/ili nivoima znanja pojedinac može da stremi tokom celoživotnog učenja. Na primer, ovaj model ne utvrđuje koje kompetencije i nivoi bi mogli da se zahtevaju za dobijanje državljanstva neke države. Štaviše, korišćenje Referentnog okvira i strategija za njegovo sprovođenje u obrazovanju uvek će morati da se prilagođava konkretnim lokalnim, nacionalnim i kulturološkim kontekstima, ali on nudi sredstvo koje u svakom kontekstu obezbeđuje sveobuhvatnost, transparentnost i koherentnost.

Prilagođavanje je po prirodi stvari odgovornost kreatora politika i nastavnika koji rade u nastavi koji odlično poznaju i razumeju konkretne kontekste i kako oni variraju na prefinjene i važne načine koji neizbežno utiču na obrazovne procese. Štaviše, konteksti stalno reaguju na istorijske, ekonomske, tehnološke i kulturološke promene, na načine koji se ne mogu predvideti i korisnici Referentnog okvira će morati da

revidiraju svoje nastavne prakse, učenje i ocenjivanje u skladu s promenama koje se budu dešavale.

Odlučivanje koje se zasniva na Referentnom okviru mora uvek da se odvija na nivou što je moguće bližem nivou realizacije, kao što je nacionalni, regionalni, opštinski nivo ili nivo same obrazovne institucije, nastavnika ili učenika (onako kako je to opisano u odeljku sa smernicama u Knjizi 3, o nastavnom planu i programu).

Usvajanje KDK je celoživotni proces pošto pojedinci stalno iskustveno prolaze kroz nove i drugačije kontekste i analiziraju ih i planiraju. Referentni okvir i model kompetencija kao njegov deo mogu pomoći u tom procesu u svim vrstama i fazama obrazovanja – formalnog, informalnog i neformalnog.



Poglavlje 3

Potreba za demokratskom kulturom i interkulturalnim dijalogom

Demokratija, kako se uobičajeno tumači, znači oblik vladavine naroda i u ime naroda. Osnovna karakteristika takve vladavine jeste udovoljavanje gledištima većine. Iz tog razloga demokratija ne može da funkcioniše bez institucija koje obezbeđuju davanje prava glasa svim odraslim građanima, organizovanje redovnih, slobodnih i fer izbora sa ravnopravnim nadmetanjem više kandidata, vladavinu većine i odgovornost vlade.

Međutim, dok demokratija ne može da postoji bez demokratskih institucija i zakona, te institucije same za sebe ne mogu da funkcionišu ukoliko građani ne upražnjavaju kulturu demokratije i ne pridržavaju se demokratskih vrednosti i stavova. To, između ostalog, obuhvata:

- obavezivanje na javno odlučivanje;
- spremnost da se izraze sopstvena mišljenja i saslušaju mišljenja drugih;
- uverenje da se razlike u mišljenjima i konflikti moraju rešavati mirnim putem;
- privrženost odlukama koje donosi većina;
- privrženost zaštiti manjina i njihovih prava;
- shvatanje da vladavina većine ne može da ukida prava manjina;
- privrženost vladavini prava.

Demokratija takođe zahteva da građani budu privrženi tome da aktivno učestvuju u javnom životu. Ako se građani ne pridržavaju tih vrednosti, stavova i praksa, tada demokratske institucije neće biti u stanju da funkcionišu.

U kulturno raznolikim društvima demokratski procesi i institucije zahtevaju interkulturalni dijalog. Osnovni princip demokratije jeste da oni koji su pogođeni političkim odlukama imaju mogućnost da izraze svoja gledišta kada se odluke donose i da donosioci odluka obraćaju pažnju na njihova gledišta. Interkulturalni dijalog je, prvo, najvažnije sredstvo kroz koje građani mogu da izraze svoja gledišta drugim građanima drugačije kulturološke pripadnosti. Drugo, to je sredstvo preko koga donosioci odluka mogu da razumeju gledišta svih građana, uzimajući u obzir njihove različite samopripisane kulturne pripadnosti. Stoga je u kulturno raznolikim društvima interkulturalni dijalog suštinski važan da se obezbedi da svi građani budu podjednako u stanju da učestvuju u javnim diskusijama i donošenju odluka. Demokratija i interkulturalni dijalog su komplementarni u kulturno raznolikim društvima.

Interkulturalni dijalog zahteva da se poštuje sagovornik. Bez poštovanja komuniciranje s drugim ljudima postaje ili suparničko ili prisilno. U suparničkoj komunikaciji cilj je „poraziti" drugu osobu kroz pokušaje da dokažemo „superiornost" naših stavova u odnosu na njihove. U prisilnoj komunikaciji cilj je nametnuti, prisiliti ili izvršiti pritisak da druga osoba napusti svoje gledište i umesto toga usvoji naše. Ni u jednom od ta dva slučaja nema poštovanja za drugu osobu i nema ni pokušaja da se uključimo u gledišta drugih ljudi.

Drugim rečima, ako nema poštovanja, dijalog gubi ključnu karakteristiku otvorene razmene gledišta kroz koju pojedinci koji pripadaju različitim kulturama mogu da steknu međusobno razumevanje za gledišta, interese i potrebe jednih i drugih.

Samo poštovanje se zasniva na sudu da je druga osoba sama po sebi važna i vredna i da zavređuje našu pažnju i interesovanje. To uključuje prepoznavanje dostojanstva u drugim ljudima i potvrđivanje prava drugih ljudi da biraju i zagovaraju sopstvene poglede na način života. Ukratko, interkulturalni dijalog zahteva da se poštuju dostojanstvo, jednakost i ljudska prava drugih ljudi. On takođe zahteva da se pojedinci u interkulturalnom dijalogu kritički osvrnu na odnose između kulturoloških grupa kojima pripadaju i da poštuju kulture kojima pripadaju drugi ljudi. Za učestvovanje u interkulturalnom dijalogu, građanima su potrebne interkulturalne kompetencije, a poštovanje je komponenta vitalne važnosti za tu kompetenciju.

Konačno, demokratija zahteva da postoje institucije koje poštuju ljudska prava i osnovne slobode svih građana. Oni čija su mišljenja u manjini moraju da budu zaštićeni od delovanja većine koja bi mogla da ugrozi njihova ljudska prava i slobode. Gledišta manjine mogu obogatiti debatu i ne treba ih nikada marginalizovati ili isključivati. To znači da, u demokratiji, institucije moraju da uspostave ograničenja za delovanja koja bi većina mogla da preduzme. Takva ograničenja se uobičajeno sprovode ili kroz ustav ili kroz druga zakonska akta koja utvrđuju i garantuju ljudska prava i slobode svih građana, kako većine, tako i manjine.

Ukratko, u kulturno raznolikim društvima demokratija koja cveta zahteva da vlada i institucije uvažavaju gledišta većine, pri čemu se priznaju i štite manjine, kultura

demokratije, interkulturalni dijalog, dostojanstvo i prava drugih i institucija koje štite ljudska prava i slobode svih građana. Referentni okvir je razvijen da pomogne zaposlenima u obrazovanju i da doprinese postizanju i konsolidovanju tri od ovih pet uslova: kultura demokratije, interkulturalni dijalog i poštovanje dostojanstva i prava drugih.

Bela knjiga o interkulturalnom dijalogu Saveta Evrope (2008)[5] ukazuje da se demokratske i interkulturalne kompetencije ne stiču automatski, već se uče i moraju praktično da se primenjuju. Obrazovanje je u jedinstvenoj poziciji da usmerava i podržava učenike u tome i da ih na taj način osnažuje. Oni stiču kapacitete koji su im potrebni da postanu aktivni i autonomni učesnici u demokratiji, interkulturalnom dijalogu i šire, u društvu. Obrazovanje im daje sposobnost da biraju i slede sopstvene ciljeve uz poštovanje ljudskih prava, dostojanstva drugih ljudi i demokratskih procesa.

Referentni okvir pomaže u planiranju obrazovanja radi postizanja ovog cilja osnaživanja svih učenika da postanu autonomni i poštovani demokratski građani, opremajući ih kompetencijama koje su potrebne za demokratiju i interkulturalni dijalog.

5. Savet Evrope (2008), Bela knjiga o interkulturnom dijalogu „Živeti zajedno kao jednaki u dostojanstvu", Komitet ministara, Savet Evrope, Strazbur, www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf.

Poglavlje 4

Važnost institucionalnih struktura

Iako je od ogromne važnosti opremiti učenike kompetencijama koje su im potrebne da učestvuju u kulturi demokratije, ovo samo po sebi nije dovoljno da demokratija funkcioniše, iz sledećih razloga.

Prvo, pored demokratski i interkulturalno kompetentnih građana, demokratija mora da ima demokratske političke i pravne institucije. Takve institucije moraju građanima da pruže mogućnosti za aktivno angažovanje. Institucije koje uskraćuju takve mogućnosti nisu demokratske. Na primer građanima su uskraćene mogućnosti za demokratske aktivnosti i učešće ako ne postoje institucionalna konsultativna tela kroz koja građani mogu da saopštavaju svoja gledišta političarima. Tamo gde se to dešava, građani moraju da koriste alternativne oblike demokratskog delovanja ako žele da se njihovi glasovi čuju. Slično tome, ako ne postoje institucionalne strukture da podrže interkulturalni dijalog, tada je malo verovatno da će se građani angažovati u takvom dijalogu. Međutim, ako vlade obezbede prikladna mesta i prostore (na primer kulturne i društvene centre, omladinske klubove, obrazovne centre, druge objekte za odmor i razonodu ili virtuelne prostore) i unapređuju korišćenje tih objekata za interkulturalne aktivnosti, tada su veće šanse da će se građani angažovati u interkulturalnom dijalogu.

Drugim rečima, iako demokratske institucije nisu samoodržive bez prateće demokratske kulture, takođe važi da demokratska kultura i interkulturalni dijalog nisu samoodrživi ako ne postoje odgovarajuće konfigurisane institucije. Institucije i građanske kompetencije i delovanja su međusobno zavisni.

Štaviše, tamo gde postoje sistematski obrasci neravnopravnosti i diskriminacije i kada postoje razlike u raspodeli resursa u društvu, ljudi su obeshrabreni da se angažuju na ravnopravnoj osnovi. Na primer, ako građani nemaju dovoljno materijala ili finansijskih resursa da pristupe informacijama o društvenim ili političkim pitanjima, ili da učestvuju u građanskim akcijama, oni će biti obeshrabreni u odnosu na ljude koji imaju takve resurse. U tom slučaju, njihove kompetencije za učestvovanje su nevažne zato što ne postoji mogućnost da ih oni upotrebe.

Takve nejednakosti i nepovoljni položaji su često uvećani institucionalnim predrasudama i razlikama u moći, koje dovode do toga da su demokratska i interkulturalna okruženja podvrgnuta dominaciji onih koji zauzimaju privilegovane pozicije. Ugroženi građani mogu biti isključeni iz učestvovanja kao jednaki, kroz jezik i delovanje onih koji imaju privilegije koje se vezuju na primer za visok stepen obrazovanja, visok status koji im obezbeđuje zanimanje ili mreža moćnih veza. Postoji opasnost da ljudi koji su marginalizovani ili isključeni iz demokratskih procesa i interkulturalnih razmena postanu nezainteresovani za građanski život i otuđeni od učestvovanja i odlučivanja.

Iz tih razloga je potrebno usvojiti posebne mere koje obezbeđuju da članovi ugroženih grupa uživaju stvarnu jednakost mogućnosti da se uključe u demokratsko delovanje. Nije dovoljno samo omogućiti građanima da steknu kompetencije koje su utvrđene u Referentnom okviru. Potrebno je takođe promeniti i otkloniti strukturne nejednakosti i nepovoljne položaje.

Prema tome, Referentni okvir pretpostavlja da su demokratske i interkulturalne kompetencije neophodne za učestvovanje u demokratskim procesima i interkulturalnom dijalogu, ali da one nisu dovoljne da takvo učešće obezbede. Sve vreme moramo imati na umu da je neophodno da postoje odgovarajuće institucionalne strukture i da one deluju kada postoje nejednakosti i nepovoljni položaji.

Poglavlje 5

Konceptualne osnove Referentnog okvira

Pojmovi: „identitet", „kultura", „interkulturalni" i „interkulturalni dijalog"

Referentni okvir se zasniva na određenom broju koncepata, uključujući „identitet", „kulturu", „interkulturalni" i „interkulturalni dijalog", a i o svakom od njih se govori i svi su oni utvrđeni u Referentnom okviru.

Izraz „identitet" označava individualni osećaj koji osoba ima o tome ko je i čemu po sopstvenim opisima pridaje važnost i vrednost. Većina ljudi koristi raspon različitih identiteta da objasni sebe, uključujući i lične i društvene identitete. Lični identiteti su oni identiteti koji se zasnivaju na ličnim atributima (npr. brižan, tolerantan, ekstrovertan), interpersonalnim relacijama i ulogama (npr. majka, prijatelj, kolega) i autobiografskim opisima (npr. rođen u radničkoj porodici, obrazovan u državnoj školi). Međutim, društveni identiteti se zasnivaju na pripadništvu društvenim grupama (npr. naciji, etničkoj grupi, verskoj grupi, rodnoj grupi, starosnoj ili generacijskoj grupi, grupi zanimanja, obrazovnoj instituciji, hobi klubu, sportskom timu, virtuelnoj grupi na društvenim mrežama); kulturni identiteti (identiteti koje ljudi stvaraju na osnovu pripadnosti kulturološkim grupama) predstavljaju posebnu vrstu društvenog identiteta i njima se Referentni okvir najviše bavi.

„Kultura" je izraz koji je teško definisati, uglavnom zato što su kulturološke grupe uvek interno heterogene i obuhvataju niz različitih praksi i normi koje su često osporavane i vremenom se menjaju, a pojedinci uobičavaju na sopstvene načine. Kada to imamo u vidu, može se reći da svaka data kultura sadrži tri aspekta: materijalne resurse koje koriste članovi grupe (tj. alate, hranu, odeću), društvene resurse koje grupa deli (tj. jezik, veru, pravila ponašanja u društvu) i subjektivne resurse koje koriste članovi grupe kao pojedinci (tj. vrednosti, stavove, verovanja i prakse koje članovi grupe zajednički upražnjavaju kao referentni okvir za razumevanje i odnos prema svetu). Kultura grupe je sastavljena od sva tri aspekta – nju čini mreža materijalnih, socijalnih i subjektivnih resursa. Ukupan skup resursa se raspoređuje na celu grupu, ali svaki član grupe individualno prisvaja i koristi samo podskup ukupnog skupa kulturoloških resursa koji mu potencijalno stoje na raspolaganju.

Definisanje „kulture" na ovaj način znači da grupe bilo koje veličine mogu imati svoje odvojene kulture. To obuhvata nacije, etničke grupe, verske grupe, gradove, susedstva, radne organizacije, grupe zanimanja, grupe seksualne orijentacije, grupe sa invaliditetom, generacijske grupe, porodice i tako dalje. Iz tog razloga svi ljudi istovremeno pripadaju i identifikuju se sa brojnim različitim grupama i njihovim pripadajućim kulturama.

Obično postoji značajna varijabilnost unutar kulturoloških grupa zato što različiti pojedinci i podgrupe u okviru njih pokazuju otpor, osporavaju ili odbijaju resurse koji se doživljavaju i dovode u vezu sa pripadništvom grupi. Pored toga, različiti članovi grupe mogu osporavati čak i granice same grupe i ko se smatra delom grupe, a ko se ne smatra da pripada grupi – kulturološke granice grupe su često veoma nejasne.

Ta unutrašnja varijabilnost i osporavanje kultura je, delimično, posledica činjenice da svi ljudi pripadaju većem broju grupa i njihovim kulturama, ali učestvuju u različitim konstelacijama kultura, tako da načini na koji se oni odnose prema jednoj kulturi zavisi, bar delimično, od tačaka gledišta koje postoje u drugim kulturama u kojima oni takođe učestvuju. Drugim rečima, kulturološke pripadnosti se ukrštaju na način da svaka osoba zauzima jedinstvenu kulturološku poziciju. Pored toga, značenja i osećanja koja ljudi pridaju određenim kulturama su personalizovana, što je posledica njihovih sopstvenih životnih istorija, ličnih iskustava i individualnih ličnosti.

Kulturološke pripadnosti su nestalne i dinamične, uz subjektivno istaknuto mesto društvenih i kulturoloških identiteta koji se menjaju kako se pojedinci kreću od jedne situacije do druge i kako se svrstavaju u različite grupe – ili različite skupove kojima istovremeno pripadaju – a te pripadnosti se naglašavaju zavisno od konkretnog društvenog konteksta na koji se u datom trenutku nailazi. Kolebanja u odudaranju od kulturološke pripadnosti i identitetima takođe su povezana sa obrtima u ljudskim interesima, potrebama, ciljevima i očekivanjima, kako se kreću kroz situacije i kroz vreme. Štaviše, sve grupe i njihove kulture su dinamične i menjaju se tokom vremena, što je rezultat političkih, ekonomskih i istorijskih događaja i razvoja i rezultat međusobnih delovanja i uticaja kultura drugih grupa. One se takođe tokom vremena menjaju zbog toga što značenja, norme vrednosti i prakse grupe osporavaju sami njeni članovi.

Ovaj koncept na kome počiva kultura, koji je napred opisan, korišćen je za izradu Referentnog okvira i ima implikacije na koncept „interkulturalnog". Ako svi učestvujemo

u brojnim kulturama, ali svako od nas učestvuje u jedinstvenoj konstelaciji kultura, onda je svaka interpersonalna situacija potencijalno interkulturalna situacija. Često, kada se susrećemo s drugim ljudima, na njih reagujemo kao na pojedince koji imaju niz fizičkih, socijalnih i psiholoških atributa koji služe da ih razlikujemo i identifikujemo kao jedinstvene. Međutim, ponekad pak reagujemo na druge ljude u smislu njihovih kulturoloških pripadnosti i kada se to desi, grupišemo ih zajedno sa ostalima koji dele istu pripadnost. Postoji nekoliko faktora koji nas nagone da pomerimo svoj referentni okvir sa pojedinca i interpersonalnog na interkulturalni. To uključuje, između ostalog, prisustvo primetnih kulturoloških obeležja ili praksa koje u mozgu posmatrača izazivaju ili bude kulturološke kategorije – često korišćene kulturološke kategorije da o drugim ljudima razmišljamo tako da se te kategorije lakše uočavaju i ocenjuju u interakciji s drugim ljudima i korisne kulturološke kategorije koje nam pomažu da razumemo zašto se neka druga osoba ponaša na način na koji se ponaša.

Stoga, interkulturalne situacije nastaju kada pojedinac opaža drugu osobu (ili grupu ljudi) kao kulturno različite od sebe. Kada druge ljude opažamo kao članove društvene grupe i njihove kulture, a ne kao pojedince, tada se i JA isto obično kategoriše – i može se javiti – kao član kulturološke grupe, a ne samo u smislu individue. Interkulturalne situacije koje se na ovaj način identifikuju mogu da obuhvate ljude iz različitih zemlja, ljude iz različitih regionalnih, jezičkih, etničkih ili verskih grupa, ili ljude koji se razlikuju jedni od drugih po vrsti životnog stila, rodu, starosti ili generaciji, društvenoj klasi, obrazovanju, zanimanju, stepenu pridržavanja verskim običajima, seksualnoj orijentaciji i tako dalje. Iz ove perspektive, „interkulturalni dijalog" se može definisati kao otvorena razmena gledišta, na osnovu međusobnog razumevanja i poštovanja, između pojedinaca ili grupa koje jedni druge doživljavaju kao pripadnike različitih kultura.

Interkulturalni dijalog neguje konstruktivno angažovanje koje savladava uočene kulturološke prepreke, smanjuje netoleranciju, predrasude i stereotipe, jača koheziju demokratskih društava i pomaže u rešavanju konflikata. Imajući sve ovo u vidu, interkulturalni dijalog može biti težak proces. To je posebno slučaj kada učesnici jedni druge doživljavaju kao predstavnike kultura koje međusobno imaju neprijateljske odnose (npr. kao posledicu prošlog ili sadašnjeg oružanog sukoba) ili kada neki učesnik veruje da je njegova kulturološka grupa doživela važnu nepravdu (npr. otvorenu diskriminaciju, materijalnu eksploataciju ili genocid) od ruku druge grupe kojoj, kako on smatra, da pripadaju njegovi sagovornici. Pod takvim okolnostima, interkulturalni dijalog može biti izuzetno težak i zahtevati visok stepen interkulturalnih kompetencija i veoma značajnu emocionalnu i društvenu osetljivost, privrženost, istrajnost i hrabrost.

Ukratko, Referentni okvir pretpostavlja da su kulture interno heterogene, osporavane, dinamične i stalno se menjaju i da pojedinci na složene načine pripadaju različitim kulturama. Referentni okvir takođe pretpostavlja da interkulturalne situacije nastaju zbog percepcije da postoje kulturološke razlike među ljudima. Iz tog razloga Referentni okvir kompetencija se često poziva na „ljude za koje se smatra da su pripadnici različitih kultura u odnosu na nas" (a ne na primer na „ljude iz drugih kultura"). Interkulturalni dijalog se tumači kao otvorena razmena gledišta između pojedinaca ili grupa koje sebe doživljavaju kao pripadnike različitih kultura.

Pojmovi „kompetencija" i „skupova kompetencija"

Drugi važan pojam koji se nalazi u osnovi Referentnog okvira jeste pojam kompetencija. Izraz „kompetencija" se može koristiti na mnogo načina, uključujući, prvo, uobičajeno se upotrebljava kao sinonim za „sposobnost"; drugo, upotrebljava se kao termin u stručnom obrazovanju i obuci i, treće, upotrebljava se kao oznaka za sposobnost da se ispune složeni zahtevi u okviru datog konteksta. U svrhe Referentnog okvira, izraz „kompetencija" se definiše kao sposobnost aktiviranja i primene relevantnih vrednosti, stavova, veština, znanja i/ili razumevanja da bi se na odgovarajući način i delotvorno odgovaralo zahtevima, izazovima i mogućnostima koje su predstavljene u datoj vrsti konteksta.

Demokratske situacije su jedna vrsta takvih konteksta. Stoga je „demokratska kompetencija" sposobnost da se mobilišu i koriste relevantni psihološki resursi (naime, vrednosti, stavovi, veština, znanje i/ili razumevanje) da bi se na odgovarajući način i delotvorno odgovorilo na zahteve, izazove i mogućnosti koje predstavljaju demokratske situacije. Isto tako, „interkulturalna kompetencija" je sposobnost da se aktiviraju i koriste važni psihološki resursi da bi se adekvatno i delotvorno odgovorilo na zahteve, izazove i mogućnosti koje donose interkulturalne situacije. Za građane koji žive u kulturno raznolikim demokratskim društvima Referentni okvir tumači „interkulturalnu kompetenciju" kao komponentu „demokratske kompetencije".

Važno je naglasiti da demokratske i interkulturalne situacije nastaju ne samo u fizičkom svetu već i u digitalnom svetu. Drugim rečima, demokratske diskusije i debate i interkulturalni susreti i interakcije ne dešavaju se samo u razmeni licem-u-lice, u tradicionalnim štampanim i elektronskim medijima, pismima, peticijama i tako dalje već i kroz komunikacije putem kompjutera, na primer, kroz onlajn društvene mreže, forume, blogove, elektronske peticije i elektronsku poštu. Referentni okvir je zato važan ne samo za obrazovanje za demokratsko građanstvo, obrazovanje iz ljudskih prava i interkulturalno obrazovanje već i za digitalno građansko obrazovanje.

Referentni okvir tumači „kompetenciju" kao dinamički proces zbog toga što korišćenje kompetencija zahteva od svakog pojedinca da izabere, aktivira, organizuje i koordiniše relevantne psihološke resurse kako bi svoje ponašanje odgovarajuće i delotvorno prilagodio datoj situaciji. Prikladno i delotvorno prilagođavanje uključuje stalno samoposmatranje rezultata ponašanja i situacije. Ono takođe može da uključi promenu ponašanja (možda korišćenjem dodatnih psiholoških resursa) radi ispunjavanja promenljivih zahteva situacije. Drugim rečima, kompetentan pojedinac mobiliše i angažuje psihološke resurse na dinamičan način u skladu sa situacijom.

Pored ove opšte i holističke upotrebe izraza „kompetencija" (u jednini) Referentni okvir koristi izraz „kompetencije" (u množini) da označi određene psihološke resurse (određene vrednosti, stavove, veštine, znanje i razumevanje) koji se mobilišu i koriste u stvaranju kompetentnog ponašanja.

Stoga, u svrhe ovog dokumenta, „kompetencija" kao holistički izraz obuhvata odabir, aktivaciju i organizaciju „kompetencije" i primenu tih kompetencija na konkretne situacije na koordiniran, prilagodljiv i dinamičan način.

Potrebno je naglasiti da, prema Referentnom okviru, kompetencije ne obuhvataju samo veštine, znanje i razumevanje već i vrednosti i stavove. Vrednosti i stavovi se

smatraju suštinski važnim za primereno i delotvorno ponašanje u demokratskim i interkulturalnim situacijama. Baš kao i veštine, znanje i razumevanje, vrednosti i stavovi su psihološki resursi koji se mogu aktivirati, organizovati i primenjivati kroz ponašanje za odgovarajući i delotvoran odgovor u demokratskim i interkulturalnim situacijama. Samim tim, vrednosti i stavovi su takođe i kompetencije koje se mogu odnositi na pojedince skoro na isti način kao i veštine, znanje i razumevanje.

Međutim, sklonosti su isključene iz skupa kompetencija koje su utvrđene Referentnim okvirom. Umesto toga, sklonosti se smatraju posredno usvojenim u definiciji kompetencija koja čini temelj celokupnog Referentnog okvira – što znači, kompetencija kao aktiviranje i korišćenje kompetencija kroz ponašanje. Ukoliko se kompetencije ne mobilišu i ne angažuju (ukoliko se sklonosti ne koriste u ponašanju), tada se pojedinac ne može smatrati kompetentnim. Drugim rečima, biti sklon korišćenju sopstvenih kompetencija u ponašanju je neodvojivo od same ideje kompetencije – nema kompetencije bez takve sklonosti.

U životnim situacijama kompetencije se retko mobilišu i angažuju pojedinačno. Umesto toga, kompetentno ponašanje redovno uključuje aktivaciju i primenu čitavog skupa kompetencija. Zavisno od situacije i konkretnih zahteva, izazova i mogućnosti koje situacija nameće, kao i od konkretnih potreba i ciljeva pojedinca u datoj situaciji, potrebno je aktivirati i koristiti različite podsetove kompetencija. U okvirima 1–5 prikazano je pet situacija koje zahtevaju da se mobiliše i koristi čitav skup kompetencija na dinamičan i prilagodljiv način.

Okvir 1: Interakcije tokom interkulturalnog susreta.

Na multikulturnom događaju dve osobe koje su različitog etničkog porekla nađu se u situaciji da stoje zajedno. One otpočinju razgovor o svojim etničkim i religioznim praksama. Njihov razgovor na početku od njih zahteva da se prilagode i zauzmu otvoren stav jedna prema drugoj. Situacija od njih može takođe zahtevati da upravljaju svojim emocijama kako bi prevazišle svaku vrstu uznemirenosti ili nesigurnosti koju možda imaju u vezi sa sastajanjem i stupanjem u interakciju sa osobom drugačijeg kulturološkog porekla. Kada dijalog počne, te osobe takođe moraju da mobilišu i angažuju veštine aktivnog slušanja i jezičke veštine komunikacije da bi osigurale da ne dođe do nesporazuma u komunikaciji i da sadržaj razgovora uzima u obzir komunikativne potrebe i kulturološke norme sagovornika. Verovatno će biti potrebna i empatija, kao i veštine analitičkog razmišljanja da bi se lakše razumela gledišta sagovornika, posebno ako to nije odmah jasno iz onoga šta on govori. Tokom razgovora se može ispostaviti da postoje nepomirljive razlike u gledištima između tih osoba. U tom slučaju se mora angažovati uvažavanje razlika i tolerancija prema dvosmislenosti i prihvatiti da nema jasnog razrešenja.

Okvir 2: Zauzimanje stava protiv govora mržnje.

Građanin može da zauzme principijelan stav protiv govora mržnje na internetu usmerenog na izbeglice ili migrante. Takav stav će verovatno biti podstaknut aktiviranjem ljudskog dostojanstva kao fundamentalne vrednosti i podržan aktiviranjem stava građanskog duha i osećaja odgovornosti. Za suprotstavljanje sadržajima govora mržnje potrebno je primeniti veštine analitičkog i kritičkog razmišljanja. Pored toga, da bi se formulisao prikladan odgovor, potrebno je da se poznaju ljudska prava, kao

i da se poseduju jezičke veštine i veštine komuniciranja kako bi stav koji se zauzima bio prikladno izražen i delotvorno usmeren ka publici kojoj je namenjen. Pored toga, potrebno je iskoristiti znanje i razumevanje digitalnih medija kako bi odgovor bio prikladno postavljen, a da utisak koji ostavlja bio najveći mogući.

Okvir 3: Učestvovanje u političkoj debati i podržavanje sopstvenog političkog stava.

Da bi se delotvorno funkcionisalo u političkoj debati i raspravi u korist sopstvenog političkog stava, neophodno je dobro poznavati i razumeti politička pitanja o kojima se raspravlja. Pored toga, potrebno je da naš način komuniciranja bude prilagođen i načinu izražavanja (npr. govor, pisanje) i publici kojoj se obraćamo. Pored toga, potrebno je da razumemo slobodu izražavanja i njene granice, a kada komunikacija uključuje ljude čije se kulturološke pripadnosti opažaju kao drugačije od naših, potrebno je i razumevanje kulturološke prikladnosti. Politička debata takođe zahteva sposobnost da se kritikuju gledišta drugih i vrednuju argumenti koje oni koriste tokom debate. Politička debata i podržavanje sopstvenog političkog stava stoga zahteva da se poseduju sve pobrojane kompetencije: znanje i kritičko razumevanje politike, jezičke veštine i veštine komuniciranja, znanje i razumevanje komuniciranja, znanje i razumevanje kulturoloških normi, veštine analitičkog i kritičkog razmišljanja i sposobnost da se sopstveni argumenti prilagode na odgovarajući način tokom debate.

Okvir 4: Susretanje s propagandom koja zagovora nasilni ekstremistički cilj.

Dok pretražuje internet, pojedinac može naići na propagandu koja pokušava da preobrati posetioce u korist nasilnog ekstremističkog cilja. Kada naiđemo na takav sadržaj, potrebno je da mobilišemo veštine analitičkog i kritičkog razmišljanja. Te veštine omogućavaju pojedincu ne samo da shvati bukvalno značenje sadržaja već i da prepozna njegovu propagandnu prirodu i motive koji se nalaze u osnovi toga i nameru onih koji su takav materijal sačinili. Ako dodatno mobiliše znanje i kritičko razumevanje medija, pojedinac će biti u stanju da prepozna način na koji su slike i poruke u propagandi namerno birane i uređivane na način kojim se pokušavaju izazvati nameravani efekti kod posmatrača. Pošto sadržaj predlaže kršenja ljudskih prava radi sprovođenja ekstremističkog cilja, potrebno je aktivirati vrednovanje ljudskog dostojanstva i ljudskih prava, zajedno sa vrednovanjem mirnih demokratskih rešenja za društvene i političke konflikte. Pored toga, ako se aktivira stav građanskog duha, pojedinac će prijaviti takav sadržaj sa interneta odgovarajućim državnim nadležnim organima. Otpornost na nasilnu ekstremističku propagandu i delovanje u odgovoru na nju aktivira se tako što se mobiliše i primeni velik broj kompetencija, uključujući vrednosti, stavove, veštine, znanje i kritičko razumevanje.

Okvir 5: Pomirenje nakon konflikta.

U jeku odvijanja ozbiljnog konflikta između dve grupe, pojedinac koji je pretrpeo nasilje ili nepravdu tokom konflikta ipak može da odabere da traži pomirenje s pojedincima iz druge grupe. Shvatanje da svi ljudi zavređuju jednako poštovanje i da su jednako vredni, bez obzira na konkretne grupe kojima pripadaju može poslužiti kao motivacija za traženje pomirenja. Isto tako, želja da se traga za pomirenjem može biti motivisana poznavanjem istorijskih konflikata između grupa i kroz razumevanje da traženje i sprovođenje osvete ili odmazde za događaje iz prošlosti samo vodi ka

daljem sukobu i krugu nasilja, nanoseći gubitke i bol. Sposobnost da se upravlja sopstvenim emocijama, naročito kada su u pitanju jake emocije prema neprijatelju iz prošlosti najvažnija je sposobnost. Osoba koja je sebi postavila za cilj pomirenje mora da mobiliše stav otvorenosti prema nekadašnjem neprijatelju i spremnost da nešto nauči i, eventualno, da se susretne sa članovima protivničke grupe. Potrebno je mobilisati veštine empatije, kao i jezičke veštine i veštine komuniciranja i slušanja ako dođe do sastanaka. Verovatno je da će te veštine voditi ka razumevanju o tome kako članovi neprijateljske grupe doživljavaju konflikt. Empatija takođe može dovesti do shvatanja da članovi neprijateljske grupe imaju iste bazične psihološke potrebe da žive slobodno, bez pretnji i bezbedno, kao i članovi naše grupe i da je konflikt prouzrokovao bolne i štetne posledice za obe grupe, iz čega može da proizađe osećaj obostrane patnje. Potrebno je takođe angažovati veštine analitičkog i kritičkog razmišljanja radi evaluacije kako je konflikt predstavljan na obe strane, kojim negativnim slikama, stereotipima i propagandom koja je služila da održava i nastavlja konflikt koji je identifikovan i dekonstruisan. Posvećenim i odlučnim korišćenjem tako velikog skupa kompetencija moguće je da konačno dođe do oproštaja, pomirenja i osećaja da ima nade za buduće odnose s drugom grupom.

Primeri koji su dati u ovih pet okvira pokazuju da, u svih pet slučajeva, prilagodljivo ponašanje zahteva da se mobiliše, podesi i razvije osećaj za korišćenje velikog skupa kompetencija na način koji je prikladan za datu situaciju. Štaviše, te kompetencije obuhvataju vrednosti, stavove, veštine, znanje i razumevanje. Zamisao da se kompetencije angažuju dinamično u celim skupovima, a ne individualno kako bi se odgovorilo na potrebe i iskoristile mogućnosti koje pružaju određene demokratske i interkulturalne situacije do kojih može doći, nosi važne posledice za osmišljavanje nastavnog plana i programa i nastavu i učenje kompetencija, kao i za njihovo ocenjivanje.

Ukratko, Referentni okvir smatra da demokratsko i interkulturalno kompetentno ponašanje proizlazi iz dinamičkog i adaptivnog procesa u kome pojedinac prikladno i delotvorno odgovara na stalne promene zahteva, izazova i mogućnosti koje donose demokratske i interkulturalne situacije. To se postiže fleksibilnom mobilizacijom, usklađivanjem i angažovanjem različitih skupova psiholoških resursa koji se selektivno aktiviraju iz celokupnog repertoara vrednosti, stavova, veština, znanja i razumevanja nekog pojedinca.

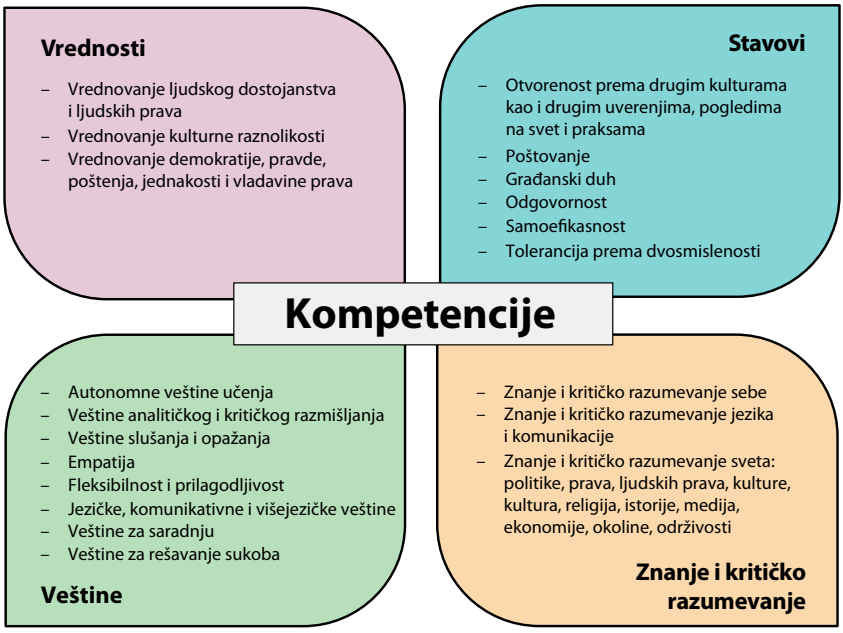
Poglavlje 6

Model kompetencija koje su potrebne za demokratsku kulturu i interkulturalni dijalog

Nadograđujući prethodno iznete pomove, Referentni okvir nudi sveobuhvatan konceptualni model kompetencija koje su pojedincima potrebne da bi postupali kao demokratski i interkulturalno kompetentni građani. Zato su ovo kompetencije kojima zaposleni u obrazovanju treba da streme kako bi osposobili učenike da deluju kao kompetentni i delotvorni demokratski građani.

Model sadrži ukupno 20 kompetencija. Te kompetencije su grupisane kao vrednosti, stavovi, veštine, znanje i kritičko razumevanje. Svih 20 kompetencija je ukratko prikazano kroz dijagram na slici 1.[6]

Slika 1: Dvadeset kompetencija obuhvaćenih modelom kompetencija za demokratsku kulturu.



U kontekstu demokratske kulture i interkulturalnog dijaloga ovaj model sugeriše da se može smatrati da pojedinac postupa kompetentno kada prikladno i delotvorno odgovara na zahteve, izazove i mogućnosti koje pred njega postavljaju demokratske i interkulturalne situacije, tako što mobiliše i koristi neke ili svih 20 kompetencija. U nastavku će detaljno biti opisana svaka od četiri grupe kompetencija, kao i sve pojedinačne kompetencije u svakoj grupi.

VREDNOSTI

Vrednosti su opšta verovanja koja pojedinci imaju o željenim ciljevima kojima treba da se teži u životu. One motivišu aktivnosti i služe kao vodeća načela za donošenje odluke kako da se postupi. Vrednosti izlaze iz okvira određenih postupanja i konteksta i imaju normativno propisan kvalitet o tome šta treba uraditi ili misliti kroz brojne različite situacije. Vrednosti nude standarde ili kriterijume za vrednovanje aktivnosti, kako sopstvenih tako i tuđih, opravdavanje mišljenja, stavova i ponašanja, odlučivanje o alternativama, planiranju ponašanja i pokušaju da se utiče na druge.

6. Utemeljenje modela kompetencija i proces kroz koji su te posebne kompetencije utvrđivane detaljno su opisani i obrazloženi u publikaciji Saveta Evrope (2016) *Kompetencije za demokratsku kulturu: živeti zajedno kao jednaki u kulturno raznolikim dmeokratskim društvima*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture.

Čitaoci koji su upoznati s drugim šemama kompetencija koje postoje mogu se iznenaditi kako izgledaju vrednosti kao posebna vrsta kompetencije u sadašnjem modelu. Međutim, važno je imati na umu da se izraz „kompetencija" ovde ne koristi u svom uobičajenom, svakodnevnom smislu kao sinonim za „sposobnost", već u jednom više tehničkom smislu, a to je da označi psihološke resurse (kao što su stavovi, veštine i znanje) koji se moraju mobilisati i upotrebiti da bi se odgovorilo na zahteve i izazove demokratskih i interkulturalnih situacija. Vrednosti su jedna od tih vrsta resursa. U stvari, ostale šeme kompetencija često obuhvataju vrednosti, ali ih ne prepoznaju kao takve, pa ih pripisuju stavovima. Suprotno tome, ovaj model pravi jasnu konceptualnu razliku između vrednosti i stavova, pri čemu se samo ove prvopomenute označavaju prema njihovom normativno propisanom kvalitetu.

Vrednosti su suštinski važne u kontekstu konceptualizacije kompetencija koje omogućavaju učešće u kulturi demokratije. Ovo zbog toga što bez specifikacije konkretnih vrednosti koje se nalaze u osnovi tih kompetencija to ne bi bile demokratske kompetencije, već pre opšte političke kompetencije koje bi mogle da se koriste u službi mnogih drugih vrsta političkog poretka, uključujući i antidemokratske poretke. Na primer, neko može biti odgovoran, samoefikasan i politički dobro informisan građanin u totalitarnoj diktaturi ukoliko neki drugačiji skup vrednosti koristi kao osnovu za vrednosne sudove, odluke i postupanja. Stoga vrednosti koje sadrži Referentni okvir predstavljaju samu srž demokratske kompetencije i one su suštinski važne za tipologiju te kompetencije.

Postoje tri skupa vrednosti koja su suštinski važna za učestvovanje u kulturi demokratije, a to su sledeći skupovi.

Vrednovanje ljudskog dostojanstva i ljudskih prava

Ovaj prvi skup vrednosti se zasniva na opštem uverenju da je svako ljudsko biće kao pojedinac podjednako vredno, da ima isto dostojanstvo i ima pravo na istu vrstu poštovanja i na isti skup ljudskih prava i osnovnih sloboda i tako se prema njemu i treba ophoditi. To uverenje pretpostavlja da su ljudska prava univerzalna, neotuđiva i nedeljiva i da se primenjuju na svakoga bez razlike, da ljudska prava obezbeđuju minimalan skup zaštita koje su suštinski važne da bi ljudska bića mogla da žive dostojanstven život i da ljudska prava obezbeđuju neophodan temelj za slobodu, jednakost, pravdu i mir u svetu. Ovaj skup vrednosti zato uključuje:

1. priznavanje da čovečanstvo pripada svim ljudima i da svi imaju isto dostojanstvo, bez obzira na konkretnu kulturološku pripadnost, status, sposobnosti ili okolnosti;
2. priznavanje univerzalne, neotuđive i nedeljive prirode ljudskih prava;
3. priznavanje da je uvek potrebno povećavati, poštovati i štititi ljudska prava;
4. priznavanje da uvek treba braniti osnovne ljudske slobode, osim ukoliko one podrivaju ili krše ljudska prava drugih;
5. priznavanje da ljudska prava obezbeđuju osnovu za zajednički život jednakih u društvu i za slobodu, pravdu i mir u svetu.

Vrednovanje kulturne raznolikosti

Drugi skup vrednosti se zasniva na opštem uverenju da druge kulturne pripadnosti, kulturne varijetete i raznolikost i pluralizam gledišta, pogleda i praksa treba pozitivno posmatrati, ceniti i negovati. To uverenje pretpostavlja da je kulturna raznolikost kapital za društvo, da ljudi mogu da uče i imaju koristi od raznolikosti gledišta drugih ljudi, da kulturnu raznolikost treba promovisati i zaštiti, da ljude treba ohrabrivati da stupaju u interakcije s drugima, bez obzira na uočene kulturološke razlike, da interkulturalni dijalog treba da služi za razvijanje demokratske kulture življenja u zajedništvu jednakih u društvu.

Imajte u vidu da postoji potencijalna tenzija između vrednovanja ljudskih prava i vrednovanja kulturne raznolikosti. U društvu koje je usvojilo ljudska prava kao temeljnu vrednosnu tekovinu vrednovanje kulturološke raznolikosti ima određene granice. Te granice su uspostavljene potrebom da se povećavaju, poštuju i štite ljudska prava i slobode drugih ljudi. Stoga, pretpostavka je da uvek treba vrednovati kulturnu raznolikost, osim ukoliko to podriva ljudska prava i slobode drugih.

Drugi skup vrednosti zato obuhvata:

1. priznavanje da kulturne raznolikosti i pluralizmi mišljenja, pogleda na svet i praksa predstavljaju kapital za društvo i pružaju mogućnost za obogaćivanje svih članova društva;
2. priznavanje da svi ljudi imaju pravo da budu različiti i pravo da sami biraju sopstvena stanovišta, gledišta, uverenja i mišljenja;
3. priznavanje da ljudi treba uvek da poštuju stanovišta, gledišta, uverenja i mišljenja drugih ljudi, osim ukoliko su ona usmerena na podrivanje ljudskih prava i sloboda drugih;
4. priznavanje da ljudi treba uvek da poštuju načine života i prakse drugih ljudi, osim kada oni podrivaju ili krše ljudska prava i slobode drugih;
5. priznavanje da ljudi treba da slušaju i da se uključuju u dijalog sa onima koje smatraju da se razlikuju od njih.

Vrednovanje demokratije, pravde, poštenja, jednakosti i vladavine prava

Treći skup vrednosti se zasniva na skupu uverenja o tome kako društva treba da funkcionišu i da se njima upravlja, uključujući i uverenja da svi građani treba da budu u mogućnosti da podjednako učestvuju (bilo direktno ili indirektno, preko izabranih predstavnika) u procedurama formulisanja i donošenja zakona koji se koriste za upravljanje društvom, da svi građani treba aktivno da se uključe u demokratske procedure koje funkcionišu u njihovom društvu (dopuštajući da bi ovo takođe moglo da znači da se ne uključuju u određenim prilikama iz razloga prigovora savesti ili okolnosti), da iako odluke treba da se donose većinom, bude osigurano da se pravedno i pravično postupa prema manjinama svih vrsta, da socijalna pravda, poštenje i jednakost treba da funkcionišu na svim nivoima društva i da vladavina prava mora da postoji, tako da svako u društvu bude tretiran pravedno, pravično, nepristrasno i jednako u skladu sa zakonima koji su zajednički za sve. Ovaj skup vrednosti stoga obuhvata:

1. podršku demokratskim procesima i procedurama (uz shvatanje da postojeće demokratske procedure možda nisu najbolje i da je ponekad možda potrebno da se one demokratskim sredstvima menjaju ili poboljšavaju);
2. priznavanje značaja aktivnog građanstva (uz shvatanje da neučestvovanje ponekad može biti opravdano razlozima prigovora savesti ili okolnostima);
3. priznavanje važnosti angažovanja građana u donošenju političkih odluka;
4. priznavanje potrebe da se zaštite građanske slobode, uključujući građanske slobode ljudi čija su gledišta u manjini;
5. podršku mirnom rešavanju konflikata i sporova;
6. osećaj za socijalnu pravdu i društvenu odgovornost za pravedno i pravično postupanje prema svim članovima društva, uključujući jednake mogućnosti za sve, bez obzira na nacionalno poreklo, etničku pripadnost, rasu, veru, jezik, godine, pol, rod, političko mišljenje, rođenje, socijalno poreklo, svojstvo, invaliditet, seksualnu orijentaciju ili drugi status;
7. podršku vladavini prava i jednako i nepristrasno postupanje prema svim građanima po zakonu, kao sredstvu za sprovođenje pravde.

STAVOVI

Stav je ukupna mentalna orijentacija koju pojedinac usvaja prema nekome ili nečemu (na primer osobi, grupi, instituciji, problemu, događaju, simbolu). Stavovi se obično sastoje od četiri komponente: verovanja ili mišljenja o objektu stava, emocije ili osećanja prema objektu, procene (bilo pozitivne ili negativne) objekta i tendencije da se na određen način ponaša prema tom objektu.

Šest stavova koji su važni za kulturu demokratije su sledeći:

Otvorenost prema drugim kulturama kao i prema drugim uverenjima, pogledima na svet i praksama

Otvorenost je stav prema ljudima za koje se smatra da pripadaju drugačijim kulturama ili stav prema uverenjima, pogledima na svet i praksama koje se razlikuju od naših. Stav otvorenosti prema kulturološki drugačijem treba razlikovati od stava zainteresovanosti za sakupljanje „egzotičnih" iskustava samo radi sopstvenog uživanja ili koristi. Naprotiv, otvorenost obuhvata sledeće:

1. da smo osetljivi prema kulturološkoj raznolikosti i pogledima na svet, uverenjima, vrednostima i praksama koje se razlikuju od naših;
2. da smo radoznali i zainteresovani za otkrivanje i učenje o drugim kulturološkim pravcima i pripadnostima i drugačijim pogledima na svet, uverenjima, vrednostima i praksama;
3. da smo spremni da se uzdržimo od osuđivanja i neverovanja u poglede na svet, uverenja, vrednosti i prakse drugih ljudi i spremnost da se zapitamo koliko su „prirodni" naši sopstveni i pogledi na svet, uverenja, vrednosti i prakse;
4. da smo emocionalno spremni za relacije s drugim ljudima koje doživljavamo kao različite od nas;

5. da smo spremni da tražimo ili prihvatamo prilike da se angažujemo, sarađujemo i stupamo u interakcije i ravnopravan odnos sa onima koje opažamo kao ljude s drugačijim kulturološkim obrascima.

Poštovanje

Poštovanje je stav prema nekome ili nečemu (na primer prema osobi, uverenju, simbolu, principu, praksi), pri čemu se procenjuje da je predmet tog stava na neki način važan, vredan ili da ima vrednost koja opravdava pozitivan pogled i uvažavanje.[7] Zavisno od prirode objekta koji se poštuje, poštovanje može imati veoma različite oblike (uporedite poštovanje pravila škole/institucije naspram poštovanja za mudrosti starijih, naspram poštovanja prirode).

Jedna vrsta poštovanja koja je posebno važna u kontekstu kulture demokratije jeste poštovanje koje se ukazuje drugim ljudima za koje smatramo da pripadaju drugačijim kulturama od naših ili da imaju drugačija uverenja, mišljenja ili prakse od naših. Takvo poštovanje pretpostavlja istinsko dostojanstvo i jednakost svih ljudskih bića i njihovo neotuđivo ljudsko pravo da biraju sopstvene pripadnosti, uverenja, mišljenja ili prakse. Važno je da ta vrsta poštovanja ne zahteva da se smanje ili ignorišu stvarne razlike koje mogu postojati između nas i drugih, a koje ponekad mogu biti znatne i duboke, niti ono zahteva da se složimo, da usvojimo ili da se preobratimo u ono što se uvažava. To je zapravo stav koji uključuje pozitivno ocenjivanje dostojanstva i pravo druge osobe na te pripadnosti, uverenja, mišljenja ili prakse, a da se pri tome prepoznaju i uvažavaju razlike koje postoje između nas i drugih. Stav koji pokazuje poštovanje nam je potreban da olakša demokratske interakcije i interkulturalni dijalog s drugim ljudima. Međutim, treba imati na umu da i poštovanje mora imati granice – na primer poštovanje ne bi trebalo ukazivati sadržajima uverenja i mišljenja ili načinima života i praksama koje podrivaju ili krše dostojanstvo, ljudska prava ili slobode drugih.[8]

Pojam poštovanja bolje od pojma tolerancije odslikava stav koji je potreban za kulturu demokratije. Tolerancija, u nekim konceptima, može značiti prosto trpljenje ili podnošenje razlike i pokroviteljski stav tolerisanja nečega što čovek inače radije ne bi trpeo. Tolerancija se ponekad može tumačiti kao uključivanje čina snage koji dozvoljava da postoji razlika samo tako što je toleriše i kroz ovaj čin tolerancije jača snagu i autoritet tolerantnog pojedinca. Poštovanje je manje dvosmislen pojam od tolerancije pošto se zasniva na priznavanju dostojanstva, prava i sloboda drugih i odnosa jednakosti između sebe i ostalih.

---

7. Primetićete da je poštovanje tesno povezano s vrednostima na dva načina: vrednost može biti objekt poštovanja (tj. vrednost se može poštovati) i ono takođe može služiti kao osnova za poštovanje (tj. neko može nekoga ili nešto da poštuje zato što oni oličavaju ili uvode u praksu konkretnu vrednost).
8. Iz perspektive ljudskih prava, prava drugih na slobodu uverenja uvek bi trebalo poštovati, ali poštovanje se ne može ukazivati sadržajima uverenja koja nastoje da podriju ili krše dostojanstvo, ljudska prava i osnovne slobode drugih. Kada je reč o uverenjima čiji sadržaj se ne može poštovati, ograničenja se ne postavljaju na pravo da se imaju uverenja, već na slobodu da se ta uverenja iskazuju ukoliko su takva ograničenja neophodna zbog javne bezbednosti, zaštite javnog reda ili zaštite prava i sloboda drugih (vidi član 9. Evropske konvencije o ljudskim pravima: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf.).

Poštovanje stoga uključuje:

1. pozitivno gledanje i uvažavanje nekoga ili nečega na osnovu procene da su istinski važni, dragoceni ili vredni;
2. pozitivno gledanje i uvažavanje drugih ljudi kao jednakih ljudskih bića koja kao i mi imaju dostojanstvo i potpuno isti skup ljudskih prava i sloboda, bez obzira na njihove kulturološke pripadnosti, uverenja, mišljenja, životne stilove ili prakse;
3. pozitivno gledanje i uvažavanje uverenja, mišljenja, životnih stilova i praksa koje su drugi ljudi usvojili, sve dok oni ne podrivaju ili krše dostojanstvo, ljudska prava ili slobode drugih.

Građanski duh

Građanski duh je stav prema zajednici ili društvenoj grupi. Izraz „zajednica" ovde se koristi da označi društvenu ili kulturološku grupu koja je sastavljena od sopstvenog užeg kruga porodice i prijatelja i prema kojoj imamo osećaj pripadništva. Postoje brojne vrste grupa koje ovde mogu biti važne, na primer ljudi koji žive u datom geografskom području (kao što je komšiluk, grad, zemlja, grupa zemalja, kao što su Evropa ili Afrika, čak i svet ako je reč o „svetskoj zajednici"), geografski više raširena grupa (kao što je etnička grupa, verska grupa, grupa hobista, grupa seksualne orijentacije) ili bilo koja druga vrsta društvene ili kulturološke grupe kojoj pojedinac oseća da pripada. Svaki pojedinac je pripadnik više grupa i stav građanskog duha se može gajiti prema nebrojenom broju grupa. Građanski duh obuhvata:

1. osećaj pripadnosti i poistovećivanje sa zajednicom;
2. svest o drugim ljudima u zajednici, međupovezanosti i uticajima sopstvenog delovanja na te ljude;
3. solidarnost s drugim ljudima u zajednici, uključujući spremnost za saradnju i rad s njima, zabrinutost i brigu za njihova prava i dobrobit i spremnost da se brane onesposobljeni i obespravljeni u okviru zajednice;
4. zainteresovanost i pažnja usmerena na poslove i preokupacije zajednice;
5. osećanje građanske dužnosti, spremnost da se aktivno doprinosi životu zajednice, spremnost za učestvovanje u odlukama koje se tiču poslova, preokupacija i zajedničke dobrobiti zajednice i spremnost za uključivanje u dijalog s drugim članovima zajednice bez obzira na njihove kulturološke pripadnosti;
6. privrženost, koliko god je to u našoj moći, ispunjavanju odgovornosti, dužnosti ili obaveze koje su vezane za uloge ili mesto koje pojedinac zauzima u zajednici;
7. odgovornost prema drugim ljudima u zajednici i prihvatanje činjenice da je pojedinac odgovoran prema drugima za svoje sopstvene odluke i postupke.

Odgovornost

Izraz „odgovornost" ima više značenja. Dva značenja koja se posebno odnose na kulturu demokratije jesu odgovornost uloge i moralna odgovornost. Ovo prvopomenuto je aspekt građanskog duha (vidi, napred, tačku 6), dok nas ovde zanima moralna odgovornost. Moralna odgovornost je stav prema sopstvenom delovanju. Nastaje kada pojedinac ima obavezu da postupa na određeni način i zasluži pohvalu ili

pokudu, bilo zato što je nešto uradio ili zato što je propustio da odreaguje na određen način. Potrebni uslovi da se o pojedincima prosuđuje kao ljudima vrednim bilo pohvale bilo kritike jeste da su oni sami u stanju da se osvrnu na svoje postupke, da su u stanju da kreiraju namere o načinu na koji će postupiti i da su u stanju da izvrše odabrana postupanja (stoga kada se nedostatak resursa ili strukturnih uslova udruže protiv pojedinca i spreče njegovo delovanje, nije u redu pripisivati mu ni pohvalu ni krivicu). Odgovornost može da zahteva hrabrost u meri u kojoj proizlazi iz zauzimanja principijelnog stava i delovanja na sopstvenu ruku, preduzimanjem postupanja protiv normi zajednice ili osporavanjem kolektivne odluke koja se prosuđuje kao pogrešna. Stoga je moguće da ponekad dođe do tenzije između građanskog duha (tumačenog kao solidarnost i lojalnost prema drugim ljudima) i moralne odgovornosti. Zato odgovornost za sopstvena postupanja zahteva da:

1. usvojimo promišljen i smišljen pristup prema sopstvenim postupanjima i eventualnim posledicama takvih radnji;
2. utvrdimo sopstvene dužnosti i obaveze i kako postupati u vezi sa konkretnom situacijom, na osnovu vrednosti ili skupa vrednosti;[9]
3. donesemo odluke o postupanjima koja treba preduzeti (što u nekim slučajevima može značiti ne preduzimati ništa), prema datim okolnostima koje vladaju;
4. delujemo (ili izbegnemo da delujemo) shodno slučaju, autonomna osoba;
5. budemo spremni da na sebe preuzmemo odgovornost za prirodu ili posledice sopstvenih odluka i postupanja;
6. budemo spremni na samoocenjivanje i samoprosuđivanje;
7. budemo spremni da postupamo hrabro kada se prosudi da je to neophodno.

Samoefikasnost

Samoefikasnost je stav prema sebi. Obuhvata pozitivno verovanje u sopstvenu sposobnost da se preduzimaju postupanja neophodna za postizanje određenih ciljeva. Ovo uverenje obično nosi dodatna uverenja da se shvati šta se traži, da se donose odgovarajuće odluke, izaberu odgovarajući načini za ispunjavanje zadataka, uspešno zaobilaze prepreke, utiče na dešavanja i da se napravi razlika u svetu u odnosu na dešavanja koja utiču na njega samog i na živote drugih ljudi. Zato je samoefikasnost povezana s pouzdanjem u sopstvene sposobnosti. Niska samoefikasnost može obeshrabriti demokratsko i interkulturalno ponašanje, čak i kada je visok nivo sposobnosti, dok nerealno visoka samoefikasnost može dovesti do osujećenosti i razočarenja. Optimalan stav je relativno visoka samoefikasnost spojena s realno ocenjenim visokim stepenom sposobnosti, što ohrabruje pojedince da se upuste u nove izazove i omogućava im da deluju po značajnim pitanjima. Stoga, samoefikasnost obuhvata:

9. Zato upotreba stava odgovornosti u demokratskim i interkulturnim situacijama zahteva da se istovremeno upotrebi više skupova vrednosti koje su utvrđene sadašnjim modelom (tj. vrednovanje ljudskog dostojanstva i ljudskih prava, vrednovanje kulturološke raznolikosti ili vrednovanje demokratije, pravde, poštenja, jednakosti i vladavine prava). Bez istovremene upotrebe jednog ili više skupova tih vrednosti, odgovornost ne bi bila demokratska kompetencija već više opšta politička kompetencija (uporedi uvodni tekst o vrednostima, napred).

1. verovanje u sopstvenu sposobnost da se razumeju pitanja, donose odluke i biraju odgovarajući načini za ispunjavanje zadataka;
2. verovanje u sopstvenu sposobnost da se utvrde pravci delovanja koji su potrebni za postizanje određenih ciljeva i zaobilaženje prepreka koje se mogu pojaviti;
3. poverenje u sposobnost rešavanja novih izazova;
4. uverenost u demokratsko angažovanje i delovanje koje se ocenjuje kao neophodno za postizanje demokratskih ciljeva (uključujući i preispitivanje i pozivanje na odgovornost onih na pozicijama moći i vlasti, kada se njihove odluke ili delovanja ocenjuju kao nepravična ili nepravedna);
5. uverenost u angažovanja na interkulturalnom dijalogu sa onima koje opažamo kao ljude koji pripadaju drugačijim kulturama od naše.

Tolerancija prema dvosmislenosti

Tolerancija prema dvosmislenosti je stav prema predmetima, događajima i situacijama koje doživljavamo kao neizvesne i koje podležu brojnim protivrečnim ili nespojivim tumačenjima. Ljudi koji imaju visoku toleranciju prema dvosmislenosti ocenjuju ove vrste predmeta, događaja i situacija na pozitivan način, spremni su da prihvate suštinski nedostatak jasnoće, priznaju da stanovišta drugih ljudi mogu biti isto tako primerena kao i njihova i da se konstruktivno nose s nejasnoćama. Stoga bi izraz „tolerancija" ovde trebalo razumeti u pozitivnom smislu prihvatanja i pozdravljanja dvosmislenosti (a ne u negativnom smislu trpljenja ili tolerisanja dvosmislenosti). Umesto toga, ljudi sa niskom tolerancijom prema dvosmislenosti usvajaju samo jedno gledište o nejasnim situacijama i pitanjima, imaju zatvoren stav prema nepoznatim situacijama i pitanjima i koriste čvrste i nefleksibilne kategorije za razmišljanja o svetu. Stoga u ovom kontekstu tolerancija prema dvosmislenosti obuhvata:

1. priznavanje i potvrdu da je moguće da postoji više stanovišta i tumačenja svake date situacije ili pitanja;
2. priznavanje i potvrdu da naše sopstveno stanovište o situaciji nije ništa bolje od stanovišta drugih ljudi;
3. prihvatanje složenosti, kontradiktornosti i nejasnoća;
4. spremnost za preuzimanje zadataka kada su na raspolaganju samo nekompletne ili delimične informacije;
5. spremnost za tolerisanje neizvesnosti i njeno konstruktivno rešavanje.

VEŠTINE

Veština je sposobnost da se primene složeni, dobro organizovani obrasci razmišljanja ili ponašanja na prilagodljiv način kako bi se postigla neka konkretna svrha ili cilj.

Postoji osam skupova veština koje su važne za kulturu demokratije, kako sledi.

Autonomne veštine učenja

Autonomne veštine učenja su one veštine kojima pojedinci treba da se bave, da organizuju i ocenjuju sopstveno učenje u skladu sa sopstvenim potrebama, na

samousmeren i samoregulisan način bez podsticanja od drugih. Autonomne veštine učenja su važne za kulturu demokratije zato što omogućavaju pojedincima da sami uče o političkim, građanskim i kulturnim pitanjima i kako da se bave njima koristeći višestruke i raznolike izvore i daleko i blizu, umesto da se oslanjaju na posrednike u svom neposrednom okruženju za pružanje informacija o ovim pitanjima. Autonomne veštine učenja obuhvataju sposobnosti ili veštine:

1. da identifikujemo sopstvene potrebe za učenjem – te potrebe mogu da proizlaze iz praznina u našem znanju ili razumevanju, iz nedostatka ili lošeg vladanja veštinama ili iz teškoća koje su nastale kao posledica trenutnih stavova ili vrednosti;
2. da identifikujemo, lociramo i pristupimo mogućim izvorima tih informacija, saveta ili smernica koje su za to potrebne – ti izvori bi mogli da uključuju lična iskustva, interakcije i diskusije s drugima, susrete s ljudima koji se percipiraju kao oni koji imaju drugačije kulturne pripadnosti nego mi ili koji imaju drugačija uverenja, mišljenja ili poglede na svet od naših, kao i izvore vizuelnih, štampanih, emitovanih i digitalnih medija;
3. da prosuđujemo o pouzdanosti raznih izvora informacija, saveta ili smernica, procenimo da li su eventualno pristrasne ili iskrivljene, te da izaberemo najpogodnije izvore iz raspoložive ponude;
4. da obradimo i naučimo te informacije koristeći najprikladnije strategije i tehnike učenja ili usvajanja i da se pridržavamo tih saveta ili smernica iz najpouzdanijih izvora i adekvatno prilagodimo sopstvenom postojećem repertoaru znanja, razumevanja, veština, stavova ili vrednosti;
5. da razmišljamo o onome šta je naučeno, kakav je napredak učinjen, da ocenimo strategije učenja koje su korišćene, te izvedemo zaključke o daljem učenju koje i dalje eventualno treba preduzeti i novim strategijama učenja kojima je eventualno potrebno ovladati.

Veštine analitičkog i kritičkog razmišljanja

Veštine analitičkog i kritičkog razmišljanja se sastoje od velikog i kompleksnog skupa međusobno povezanih veština. Veštine analitičkog razmišljanja su one veštine koje su potrebne za sistematičnu i logičnu analizu materijala bilo koje vrste (na primer tekstova, argumenata, tumačenja, pitanja/problema, događaja, iskustava). One obuhvataju sposobnosti ili veštine:

1. da sistematski raščlanimo na sastavne elemente materijal koji se podvrgava analizi i organizujemo te elemente na logičan način;
2. da utvrdimo i protumačimo jedno ili više značenja svakog elementa, eventualno tako što ćemo uporediti i povezati te elemente sa onim što je već poznato i utvrditi sličnosti i razlike;
3. da ispitamo te elemente u odnosu jednog prema drugom i utvrdimo veze koje postoje između njih (npr. logičke, uzročne, vremenske);
4. da identifikujemo sve nepodudarnosti, nedoslednosti ili odstupanja između elemenata;

5. da identifikujemo moguća alternativna značenja i odnose za pojedinačne elemente, generišemo nove elemente koji eventualno nedostaju iz celine, sistematski menjamo elemente da bi se utvrdili efekti na celinu i drugačije sintetišemo elemente koji su ispitivani – drugim rečima, zamišljamo i istražujemo nove mogućnosti i alternative;
6. da izvedemo rezultate te analize zajedno na organizovan i koherentan način da bi se konstruisali logički i odbranjivi zaključci o celini.

Veštine kritičkog razmišljanja se sastoje od onih veština koje su potrebne da se oceni materijal bilo koje vrste i donesu sudovi o njemu. Stoga one obuhvataju sposobnosti ili veštine:

1. da ocenimo taj materijal na osnovu interne doslednosti i na osnovu usaglašenosti sa raspoloživim dokazima i iskustvom;
2. da donesemo sud o tome da li je materijal koji se analizira valjan, tačan, prihvatljiv, pouzdan, odgovarajući, koristan i/ili uverljiv;
3. da razumemo i ocenimo unapred stvorene zaključke, pretpostavke i tekstualne ili komunikativne konvencije na kojima se materijal zasniva;
4. da se bavimo ne samo bukvalnim značenjem materijala, nego i njegovom širom retoričkom svrhom, uključujući i fundamentalne motive, namere i planove onih koji su taj materijal proizveli ili stvorili (to u političkoj komunikaciji obuhvata sposobnost da se identifikuje propaganda i sposobnost da se dekonstruišu fundamentalni motivi, namere i svrhe onih koji su proizveli tu propagandu);
5. da smestimo taj materijal u istorijski kontekst u kome je on proizveden kako bi se pomoglo u donošenju evaluativnih sudova o njemu;
6. da stvorimo i razradimo različite alternativne opcije, mogućnosti i rešenja u odnosu na ona koja postoje u tom materijalu koji se razmatra;
7. da odmerimo ono što je za raspoložive opcije i ono što je protiv njih – to može da obuhvata analizu troškova i koristi (koja sadrži i kratkoročne i dugoročne perspektive), analizu resursa (procenjivanje da li su ti resursi koji su potrebni za svaku opciju raspoloživi u praksi) i analizu rizika (razumevanje i procenjivanje rizika povezanih sa svakom opcijom i kako bi njima moglo da se upravlja);
8. da izvedemo rezultate evaluativnog procesa zajedno na organizovan i koherentan način kako bi se konstruisao logički i odbranjiv argument za ili protiv nekog konkretnog tumačenja, zaključka ili toka delovanja, na osnovu eksplicitnih i odredivih kriterijuma, načela ili vrednosti i/ili uverljivih dokaza;
9. da prepoznamo sopstvene pretpostavke i unapred stvorene zaključke koji su mogli da učine evaluativni proces pristrasnim i prihvatimo da su sopstvena uverenja i sudovi uvek slučajni i da zavise od sopstvenih kulturnih pripadnosti i perspektive.

Delotvorno analitičko razmišljanje obuhvata kritičko razmišljanje (ocenjivanje materijala koji se analizira), dok delotvorno kritičko razmišljanje obuhvata analitičko razmišljanje (pravljenje razlika i pravljenje veza). Iz ovog razloga su veštine analitičkog i kritičkog razmišljanja nerazdvojivo povezane.

Veštine slušanja i opažanja

Veštine slušanja i opažanja su veštine koje su potrebne da se razume šta drugi ljudi govore i da se uči iz ponašanja drugih ljudi. Razumevanje šta drugi ljudi govore zahteva da se oni aktivno slušaju – da se pomno prati ne samo ono što se govori nego i kako se to govori, kojim tonom, intonacijom, jačinom glasa, brzinom i tečnošću, i da se pomno prati propratni govor tela, naročito pokreti očiju, izraz lica i gestikulacija. Pažljivo posmatranje ponašanja drugih ljudi takođe može da bude važan izvor informacija o ponašanjima koja su najprikladnija i delotvorna u različitim društvenim okruženjima i kulturnim kontekstima i može da pomogne učeniku da ovlada tim ponašanjima tako što će zapamtiti te informacije i ponoviti ponašanje te druge osobe u kasnijim sličnim situacijama. Otuda veštine slušanja i opažanja obuhvataju sposobnosti ili veštine:

1. da obraćamo pažnju, ne samo na ono šta se govori, nego i kako se to govori i na govor tela govornika;
2. da obraćamo pažnju na moguće nedoslednosti između verbalnih i neverbalnih poruka;
3. da obraćamo pažnju na istančanosti značenja i na ono što bi moglo da bude samo delimično rečeno ili ostavljeno nedorečeno;
4. da obraćamo pažnju na odnose između onoga što se govori i društveni kontekst u kom se to govori;
5. da pomno pratimo ponašanje drugih ljudi i pamtimo informacije o tom ponašanju, naročito ponašanje onih za koje se smatra da su drugačije kulturne pripadnosti;
6. da pomno pratimo sličnosti i razlike u tome kako ljudi reaguju na istu situaciju, naročito ljudi za koje se smatra da su drugačije kulturne pripadnosti.

Empatija

Empatija je skup veština potrebnih da razumemo i ostvarimo vezu sa mislima, uverenjima i osećanjima drugih ljudi i da svet gledamo iz perspektiva drugih ljudi. Empatija uključuje sposobnost da iskoračimo iz sopstvenog psihološkog referentnog okvira (da se decentriramo iz sopstvene perspektive) i sposobnost da imaginativno shvatimo i razumemo psihološki referentni okvir i perspektive druge osobe. Ova veština je fundamentalna za stvaranje predstave o kulturnim pripadnostima, pogledima na svet, uverenjima, interesima, emocijama, željama i potrebama drugih ljudi. Postoji nekoliko različitih oblika empatije koji mogu da se razlikuju, uključujući:

1. kognitivno zauzimanje alternativnih stavova – sposobnost da se shvate i razumeju percepcije, misli i uverenja drugih ljudi.
2. afektivno zauzimanje alternativnih stavova – sposobnost da se shvate i razumeju emocije, osećanja i potrebe drugih ljudi.
3. simpatija, koja se nekada naziva „saosećajna empatija" ili „empatička briga" – sposobnost da se dožive osećanja, saosećanja i brige za druge ljude na osnovu

shvatanja njihovog kognitivnog ili afektivnog statusa ili stanja, ili njihove materijalne situacije ili okolnosti.[10]

Fleksibilnost i prilagodljivost

Fleksibilnost i prilagodljivost su veštine koje su nam potrebne da sopstvene misli, osećanja ili ponašanja prilagodimo novim kontekstima i situacijama tako da možemo delotvorno i odgovarajuće reagovati na njihove izazove, zahteve i povoljne prilike. Fleksibilnost i prilagodljivost omogućavaju pojedincima da se pozitivno prilagođavaju na novinu i promenu i na društvena ili kulturna očekivanja, stilove komunikacije i ponašanja drugih ljudi. One takođe omogućavaju pojedincima da prilagode svoje obrasce razmišljanja, osećanja ili ponašanja kao odgovor na nove nepredvidljive događaje, iskustva, susrete i informacije. Potrebno je da se fleksibilnost i prilagodljivost, definisane na ovaj način, razlikuju od neprincipijelnog ili oportunističkog prilagođavanja ponašanja radi lične koristi ili dobiti. Takođe je potrebno da se razlikuju od spoljašnjeg prisilnog prilagođavanja.[11] Otuda, fleksibilnost i prilagodljivost obuhvataju sposobnosti ili veštine:

1. da prilagodimo sopstveni uobičajeni način razmišljanja okolnostima koje se menjaju ili da se privremeno prebacimo u drugačiju kognitivnu perspektivu kao odgovor na kulturne znakove;
2. da preispitamo sopstveno mišljenje u svetlu novih dokaza i/ili racionalnog argumenta;
3. da kontrolišemo i regulišemo sopstvene emocije i osećanja kako bismo lakše, delotvornije i primerenije komunicirali i sarađivali s drugima;
4. da prevaziđemo anksioznost, brigu i nesigurnost oko sastajanja i interakcije s drugim ljudima za koje se smatra da su drugačije kulturne pripadnosti;
5. da regulišemo i smanjimo negativna osećanja prema članovima druge grupe s kojom je naša grupa istorijski bila u sukobu;
6. da prilagodimo sopstveno ponašanje na društveno primeren način prema prevladavajućem kulturnom okruženju;

---

10. Imajte na umu pozicioniranje empatije kao veštine u trenutnom modelu. Termin „empatija " se, naravno takođe koristi na mnoge druge načine u svakodnevnom govoru. Na primer, nekada se koristi kada neka osoba iskusi istu emociju koju oseća druga osoba (tj. fenomen „emocionalne zaraze", kada se neka osoba „zarazi" i deli radost, paniku, strah itd. druge osobe), nekada da se govori o nekom osećaju emocionalne povezanosti ili identifikacije s drugom osobom (npr.: „Imao sam mnogo empatije prema glavnom liku u toj knjizi") i nekada da se govori o saosećanju ili brizi za drugu osobu koja je rezultat simpatije (npr.: „Osećam empatiju za vas u vašoj trenutnoj teškoj situaciji"). Termin „empatija" se takođe nekada koristi da se govori o jednom mnogo većem skupu odgovora koje osoba eventualno pruža drugoj osobi u kojima se mešaju otvorenost prema tom drugom, poštovanje prema drugome, kognitivno i emocionalno vezivanje s tim drugim i osećaji emocionalne veze s tim drugim. Umesto toga, sadašnji model koristi termin „Empatija" na konkretniji i više usredsređen način da označi skup veština koje su potrebne da se razumeju i da se poveže s mislima, uverenjima i osećanjima drugih ljudi, što predstavlja bitan skup veština za učestvovanje u demokratskoj kulturi. Ova defnicija nije namenjena da isključi moguću istovremenu mobilizaciju i raspoređivanje empatije, otvorenosti, poštovanja itd., kao celokupan skup kompetencija ili kapaciteta u nekim situacijama.
11. Na primer, prisilna asimilacija kulturnih manjina u neku većinsku kulturu nikada ne treba da se prašta. Svaki pojedinac ima osnovno pravo da biraju sopstvene kulturne pripadnosti, uverenja i životni stil (vidi fusnotu 8).

7. da se prilagodimo različitim stilovim komuniciranja i ponašanjima, i pređemo na odgovarajuće stilove komunikacije i ponašanja kako ne bismo kršili te kulturne norme drugih i kako bismo s njima komunicirali putem sredstava koja su oni u stanju da razumeju.

Jezičke, komunikativne i višejezičke veštine[12]

Jezičke, komunikativne i višejezičke veštine su one veštine koje su potrebne da se delotvorno i primereno komunicira s drugim ljudima. One obuhvataju sledeće sposobnosti i veštine, između ostalih:[13]

1. sposobnost da se jasno komunicira u nizu situacija – ovo obuhvata izražavanje sopstvenih uverenja, mišljenja, interesa i potreba, objašnjavanje i pojašnjavanje ideja, zagovaranje, promovisanje, dokazivanje, obrazlaganje, diskutovanje, debatovanje, ubeđivanje i pregovaranje;

2. sposobnost da se zadovolje komunikativni zahtevi interkulturalne situacije korišćenjem više od jednog jezika ili jezičke varijante ili korišćenjem zajedničkog jezika ili *lingua franca* (jezika komunikacije u višejezičnom prostoru) kako bi se razumeo drugi jezik;

3. sposobnost da izrazimo sebe sa sigurnošću i bez agresije, čak i u situacijama kada smo u nepovoljnom položaju kroz nejednakost moći, i da izrazimo fundamentalno neslaganje s drugom osobom na način koji je ipak pun poštovanja prema dostojanstvu i pravima te osobe;

4. sposobnost da se prepoznaju različiti oblici izražavanja i različite komunikativne konvencije (i verbalne i neverbalne) u komunikacijama koje koriste druge društvene grupe i njihove kulture;

5. sposobnost da prilagodimo i menjamo svoje komunikativno ponašanje tako da koristimo komunikativne konvencije (i verbalne i neverbalne) koje su primerene nama i prevladavajućem kulturnom okruženju;

6. sposobnost da se postavljaju pitanja radi pojašnjenja na primeren i senzitivan način u slučajevima kada su značenja koja izražava druga osoba nejasna ili kada se otkriju nedoslednosti između verbalnih i neverbalnih poruka koje iznosi druga osoba;

---

12. Termin „jezik" se koristi u Okviru da označi sve jezičke sisteme, bilo da su priznati kao jezici ili da se smatraju za varijante priznatih jezika, bez obzira na modalitet. Obuhvata govorni i znakovni jezik i sve druge oblike negovornog jezika. Termini „verbalna" i „neverbalna" komunikacija u ovom kontekstu stoga označavaju „komunikaciju koja se obavlja pomoću jezika", odnosno „komunikaciju koja se obavlja drugim sredstvima koja nisu jezik".

13. Pre svega, delotvorna i primerena komunikacija svakako zahteva jezičke veštine (proizvođenje i shvatanje izgovorenih i napisanih rečenica i izraza), sociolingvističke veštine (obrada akcenta, dijalekta, registar i lingvistički markeri društvenih odnosa između govornika) i veštine diskursa (konstruisanje dužih koherentnih odlomaka jezika kroz korišćenje odgovarajućih komunikativnih konvencija, te raspoređivanje govornog diskursa i napisanih tekstova u konkretne komunikativne svrhe). Međutim, pošto su ovo generičke veštine (kao što su to sposobnost korišćenja brojeva i pismenost), one su izostavljene iz modela Okvira. Čitaoci koji su zainteresovani za detaljan prikaz lingvističkih, sociolingvističkih i diskursnih veština umesto toga treba da konsultuju Zajednički evropski referentni okvir za jezike Saveta Evrope (2001), gde su oni podrobno opisani.

7. sposobnost da se reši prekid u komunikaciji, na primer tako što se od drugih traži da ponove ili preformulišu ono što su rekli ili tako što sami ponovimo izjavu, revidiramo ili pojednostavimo sopstvene pogrešno shvaćene komunikacije;
8. sposobnost da se postupa u svojstvu jezičkog medijatora u interkulturalnim razmenama, uključujući i veštine prevođenja, tumačenja i objašnjavanja, i postupanja u svojstvu interkulturalnog medijatora pomažući drugima da razumeju i shvate karakteristike nekoga ili nečega što se percipira kao neko ko je drugačije kulturne pripadnosti.

Veštine za saradnju

Veštine za saradnju su one veštine koje su potrebne za uspešno učešće sa drugima u zajedničkim aktivnostima, zadacima i poslovima. One obuhvataju sposobnosti ili veštine:

1. da se izrazi gledište i mišljenje u grupnim okruženjima i ohrabre drugi članovi grupe da izraze svoja gledišta i mišljenja u takvim okruženjima;
2. da se stvori konsenzus i kompromis u nekoj grupi;
3. da se preduzimaju mere zajedno s drugima na recipročan i koordiniran način;
4. da se postave grupni ciljevi;
5. da se slede ciljevi grupe i prilagodi sopstveno ponašanje u svrhu postizanja tih ciljeva;
6. da se shvate vrednosti talenata i prednosti svih članova grupe i pomaže drugima da se razvijaju u područjima u kojima je to potrebno i u kojima hoće da se unapređuju;
7. da se podstiču i motivišu ostali članovi grupe da sarađuju i pomažu jedni drugima kako bi se postigli grupni ciljevi;
8. da se pomaže drugima oko njihovog posla ako je potrebno;
9. da se razmenjuje relevantno i korisno znanje, iskustvo ili ekspertiza s grupom i ubede drugi članovi grupe da to čine;
10. da se uoči sukob u grupi, uključujući i emocionalne znakove sukoba u sebi i u drugima, i primereno reaguje koristeći mirna sredstva i dijalog.

Veštine za rešavanje sukoba

Veštine za rešavanje sukoba su one veštine koje su potrebne za bavljenje, upravljanje i rešavanje sukoba na miran način. One obuhvataju sposobnosti ili veštine:

1. da se smanji ili spreči agresija i negativnost, i stvori neutralno okruženje u kome se ljudi osećaju slobodnim da izražavaju svoja mišljenja i zabrinutosti koja se razlikuju bez straha od osvete;
2. da se podstiče i povećava prijemčivost, međusobno razumevanje i poverenje između strana u sukobu;
3. da se prepoznaju razlike u moći i/ili statusu strana u sukobu i preduzimaju koraci da se smanji mogući uticaj takvih razlika na komunikaciju između njih;

4. da se delotvorno upravlja emocijama i da se one regulišu – sposobnost da se tumače sopstvena emocionalna i motivaciona stanja, kao i stanja drugih, i rešava emocionalni stres, anksioznost i nesigurnost u sebe i u druge;
5. da se saslušaju i razumeju različite perspektive stranaka uključenih u sukobe;
6. da se izraze i rezimiraju različita gledišta koja imaju stranke u sukobu;
7. da se suzbijaju ili smanjuju predrasude koje imaju stranke u sukobu;
8. da se uoči kada je vreme za neki period tišine, primirja ili za period nedelovanja kako bi se omogućilo strankama u sukobu da razmisle o perspektivama koje imaju drugi;
9. da se utvrde, analiziraju, povežu i kontekstualizuju uzroci i drugi aspekti sukoba;
10. da se utvrdi ono o čemu se svi slažu na čemu može da se gradi dogovor između stranaka u sukobu, da se utvrde opcije za rešavanje sukoba i preciziraju mogući kompromisi ili rešenja;
11. da se pomogne drugima da rešavaju sukobe unapređujući njihovo razumevanje raspoloživih opcija;
12. da se pomaže uključenim strankama i da se one usmeravaju ka tome da se saglase oko najboljeg i prihvatljivog rešenja datog sukoba.

ZNANJE I KRITIČKO RAZUMEVANJE

Znanje je celina informacija koje poseduje neka osoba, dok je razumevanje shvatanje i uvažavanje značenja. Termin „kritičko razumevanje" se koristi da se naglasi potreba da se shvati i uvaži značenje u kontekstu demokratskih procesa i interkulturalnog dijaloga i uključi aktivno razmišljanje o onom što se razume i tumači i da se to kritički oceni (nasuprot automatskom, uobičajenom i nepromišljenom tumačenju).

Razni oblici znanja i kritičkog razumevanja koji su potrebni za demokratsku kulturu spadaju u tri glavna skupa, kako sledi.

Znanje i kritičko razumevanje sebe

Samosvest i samorazumevanje su od vitalnog značaja za delotvorno i odgovarajuće učestvovanje u jednoj demokratskoj kulturi. Znanje i kritičko razumevanje sebe ima mnogo različitih aspekata, uključujući:

1. znanje i razumevanje sopstvenih kulturnih pripadnosti;
2. poznavanje i razumevanje sopstvenog pogleda na svet i njegovih kognitivnih, emocionalnih i motivacionih aspekata i pristrasnosti;
3. poznavanje i razumevanje pretpostavki i unapred stvorenih zaključaka koji su temelj sopstvenog pogleda na svet;
4. razumevanje toga kako su sopstveni pogled na svet i sopstvene pretpostavke i unapred stvoreni zaključci neizvesni i zavise od sopstvenih kulturnih pripadnosti i iskustava, a zauzvrat pogađaju sopstvene percepcije, sudove i reakcije na druge osobe;
5. svest o sopstvenim emocijama, osećanjima i motivacijama, naročito u kontekstima koji uključuju komunikaciju i saradnju s drugim ljudima;

6. poznavanje i razumevanje granica sopstvene kompetencije i ekspertize.

Znanje i kritičko razumevanje jezika i komunikacije

Znanje i kritičko razumevanje jezika i komunikacije imaju mnoge različite aspekte, i obuhvataju:

1. poznavanje društveno odgovarajućih verbalnih i neverbalnih komunikativnih konvencija koje funkcionišu u jeziku (jezicima) koje čovek koristi;
2. shvatanje da ljudi drugih kulturnih pripadnosti mogu da slede drugačije verbalne i neverbalne komunikativne konvencije od naših, koje imaju smisla iz njihove perspektive, čak i kada oni koriste isti jezik kao i mi;
3. razumevanje da ljudi koji su drugačije kulturne pripadnosti mogu percipirati značenja komunikacija na različite načine;
4. shvatanje da postoje višestruki načini govorenja na bilo kom datom jeziku i niz načina korišćenja istog jezika;
5. razumevanje kako je korišćenje jezika kulturna praksa koja funkcioniše kao nosilac informacija, značenja i identiteta koji cirkulišu u datoj kulturi u kojoj je taj jezik usađen;
6. razumevanje činjenice da jezici mogu da izražavaju kulturno zajedničke ideje na jedinstven način ili da izražavaju jedinstvene ideje kojima može da bude teško pristupiti kroz drugi jezik;
7. razumevanje društvenog uticaja i efekata na druge, koji imaju različite stilove komunikacije, uključujući i razumevanje kako različiti stilovi komunikacije mogu da se sudaraju ili da dovedu do prekida komunikacije;
8. razumevanje kako su sopstvene pretpostavke, unapred stvoreni zaključci, percepcije, uverenja i sudovi povezani s konkretnim jezikom (jezicima) koji (koje) čovek govori.

Znanje i kritičko razumevanje sveta: politike, prava, ljudskih prava, kulture, kultura, religije, istorije, medija, ekonomija, okoline, održivosti

Znanje i kritičko razumevanje sveta podrazumeva veliko i složeno područje znanja i razumevanja u nizu domena, uključujući sve sledeće.

(a) Znanje i kritičko razumevanje politike i prava, što obuhvata:

1. znanje i razumevanje političkih i pravnih koncepata, uključujući demokratiju, slobodu, pravdu, jednakost, građanstvo, prava i odgovornosti, neophodnost zakona i propisa, kao i vladavinu prava;
2. znanje i razumevanje demokratskih procesa, kako demokratske institucije funkcionišu, uključujući uloge političkih partija, izborne procese i glasanje;
3. znanje i razumevanje raznolikih načina na koje građani mogu da učestvuju u javnim razmatranjima i odlučivanju i mogu da utiču na praktičnu politiku i društvo, uključujući razumevanje uloge koju u ovom pogledu mogu da igraju civilno društvo i NVO;

4. razumevanje odnosa moći, političkog neslaganja i sukoba mišljenja u demokratskim društvima, i kako se takva neslaganja i sukobi mogu mirno rešavati;
5. znanje i razumevanje trenutnih događaja, savremenih društvenih i političkih problema i političkih stavova drugih;
6. znanje i razumevanje savremenih pretnji po demokratiju.

(b) Znanje i kritičko razumevanje ljudskih prava, što obuhvata:

1. znanje i razumevanje da su ljudska prava utemeljena na dostojanstvu koje je urođeno svim ljudskim bićima;
2. znanje i razumevanje da su ljudska prava univerzalna, neotuđiva i nedeljiva, i da svako ne samo da ima ljudska prava nego ima i odgovornost da poštuje prava drugih bez obzira na njihova nacionalna porekla, etničku pripadnost, rasu, religiju, jezik, starost, pol, rodnu opredeljenost, političko mišljenje, mesto rođenja, društveno poreklo, imovinu, invaliditet, seksualnu orijentaciju ili drugi status;
3. znanje i razumevanje obaveza država i vlada u vezi s ljudskim pravima;
4. znanje i razumevanje istorijata ljudskih prava, uključujući Univerzalnu deklaraciju o ljudskim pravima, Evropsku konvenciju o ljudskim pravima i Konvenciju Ujedinjenih nacija o pravima deteta;
5. znanje i razumevanje odnosa između ljudskih prava, demokratije, slobode, pravde, mira i bezbednosti;
6. znanje i razumevanje da mogu postojati različiti načini tumačenja i doživljavanja ljudskih prava u različitim društvima i kulturama, ali da su moguća odstupanja uokvirena međunarodno dogovorenim pravnim instrumentima koji utvrđuju minimalne standarde za ljudska prava bez obzira na kulturni kontekst;
7. znanje i razumevanje o tome kako se načela ljudskih prava primenjuju u praksi na konkretne situacije, kako mogu da nastanu kršenja ljudskih prava, kako mogu da se rešavaju kršenja ljudskih prava, i kako mogu da se rešavaju eventualni sukobi između ljudskih prava;
8. znanje i razumevanje kritičnih izazova u pogledu ljudskih prava danas u svetu.

(c) Znanje i kritičko razumevanje kulture i kultura, što obuhvata:

1. znanje i razumevanje o tome kako kulturne pripadnosti ljudi oblikuju njihove poglede na svet, predrasude, percepcije, uverenja, vrednosti, ponašanja i interakcije s drugima;
2. znanje i razumevanje da su sve kulturne grupe interno promenljive i heterogene, da nemaju nepromenljive inherentne karakteristike, imaju pojedince koji se suprotstavljaju i osporavaju tradicionalna kulturna značenja i da neprestano evoluiraju i menjaju se;

3. znanje i razumevanje o tome kako funkcionišu strukture moći, diskriminatorske prakse i institucionalne barijere između kulturnih grupa i u njima kako bi ograničile mogućnosti za obespravljene i obesnažene pojedince;
4. znanje i razumevanje konkretnih uverenja, vrednosti, normi, praksi, diskursa i proizvoda koje mogu da koriste ljudi koji imaju određenu kulturnu pripadnost, naročito onih koje koriste ljudi sa kojima smo u interakciji i sa kojima komuniciramo, a za koje se smatra da su drugačije kulturne pripadnosti od naše.

(d) Znanje i kritičko razumevanje religija, što obuhvata:

1. znanje i razumevanje ključnih aspekata istorije određenih verskih tradicija, ključnih tekstova i ključnih doktrina određenih verskih tradicija i zajedničkih stvari i razlika koje postoje između različitih verskih tradicija;
2. znanje i razumevanje verskih simbola, verskih rituala i verskog korišćenja jezika;
3. znanje i razumevanje ključnih karakteristika uverenja, vrednosti, praksa i iskustava pojedinaca koji praktikuju određene religije;
4. razumevanje činjenice da se subjektivno iskustvo i lična izražavanja religija verovatno razlikuju na razne načine od standardnih udžbeničkih predstava tih religija;
5. znanje i razumevanje interne raznolikosti uverenja i praksa koje postoje unutar pojedinačnih religija;
6. znanje i razumevanje činjenice da sve verske grupe imaju pojedince koji se suprotstavljaju i osporavaju tradicionalna religiozna značenja, nemaju fiksne nerazdvojive karakteristike i neprestano se razvijaju i menjaju.

(e) Znanje i kritičko razumevanje istorije, što obuhvata:

1. poznavanje i razumevanje promenljive prirode istorije i kako tumačenja prošlosti variraju tokom vremena i različitim kulturama;
2. znanje i razumevanje konkretnih narativa iz različitih perspektiva o istorijskim silama i faktorima koji su oblikovali savremeni svet;
3. razumevanje procesa istorijskog istraživanja, naročito o tome kako se činjenice biraju i tumače i kako postaju dokazi u proizvodnji istorijskih narativa, objašnjenja i argumenata;
4. razumevanje potrebe da se pristupi alternativnim izvorima informacija o istoriji zato što su doprinosi marginalizovanih grupa (npr. kulturnih manjina i žena) često isključeni iz standardnih istorijskih narativa;
5. znanje i razumevanje da se istorije često predstavljaju i predaju sa etnocentričnog stanovišta;
6. znanje i razumevanje da su se pojmovi demokratije i građanstva razvijali na različite načine u različitim kulturama tokom vremena;
7. znanje i razumevanje da je stereotipiziranje jedan oblik diskriminacije koji se koristio da se ospore individualnost i diverzitet ljudskih bića i da se podrivaju ljudska prava, a u nekim slučajevima je dovelo do zločina protiv čovečnosti;

8. razumevanje i tumačenje prošlosti u svetlu sadašnjosti s pogledom na budućnost, i razumevanje relevantnosti te prošlosti u odnosu na zabrinutosti i probleme u savremenom svetu.

(f) Znanje i kritičko razumevanje medija, što obuhvata:

1. znanje i razumevanje procesa kroz koje masovni mediji biraju, tumače i uređuju informacije pre nego što ih prenesu za javnu upotrebu;
2. znanje i razumevanje masovnih medija kao robe, što uključuje proizvođače i potrošače, i mogućih motiva, namera i svrha koje eventualno imaju proizvođači sadržaja, slika, poruka i reklama za te masovne medije;
3. znanje i razumevanje digitalnih medija, kako se proizvode sadržaj, slike, poruke i reklame digitalnih medija i raznih mogućih motiva, namera i svrha onih koji ih kreiraju ili reprodukuju;
4. znanje i razumevanje efekata koje sadržaj masovnih medija i digitalnih medija može da ima na sudove i ponašanja pojedinca;
5. znanje i razumevanje kako se proizvode političke poruke, propaganda i govor mržnje u masovnim medijima i digitalnim medijima, kako mogu da se identifikuju ti oblici komunikacije, te kako se pojedinci mogu čuvati i štititi od efekata tih komunikacija.

(g) Znanje i kritičko razumevanje ekonomija, životne sredine i održivosti, što obuhvata:

1. znanje i razumevanje ekonomija i ekonomskih i finansijskih procesa koji pogađaju funkcionisanje društva, uključujući i odnos između zapošljavanja, zarada, dobiti, oporezivanja i javnih izdataka;
2. znanje i razumevanje odnosa između prihoda i rashoda, prirode i posledica duga, stvarnih troškova zajmova i rizika od zajmova koji premašuje sposobnost otplate;
3. znanje i razumevanje ekonomske međusobne zavisnosti globalne zajednice i uticaja koje lični izbori i obrasci potrošnje mogu imati u ostalim delovima sveta;
4. znanje i razumevanje prirodnog okruženja, faktora koji mogu uticati na njega, rizika povezanih sa štetom po životnu sredinu, trenutnih ekoloških izazova i potrebe za odgovornom potrošnjom i zaštitom životne sredine i održivošću;
5. znanje i razumevanje veza između ekonomskih, društvenih, političkih i ekoloških procesa, naročito kada se posmatraju iz globalne perspektive;
6. znanje i razumevanje etičkih pitanja vezanih za globalizaciju.

Preispitivanje koncepta skupova kompetencija

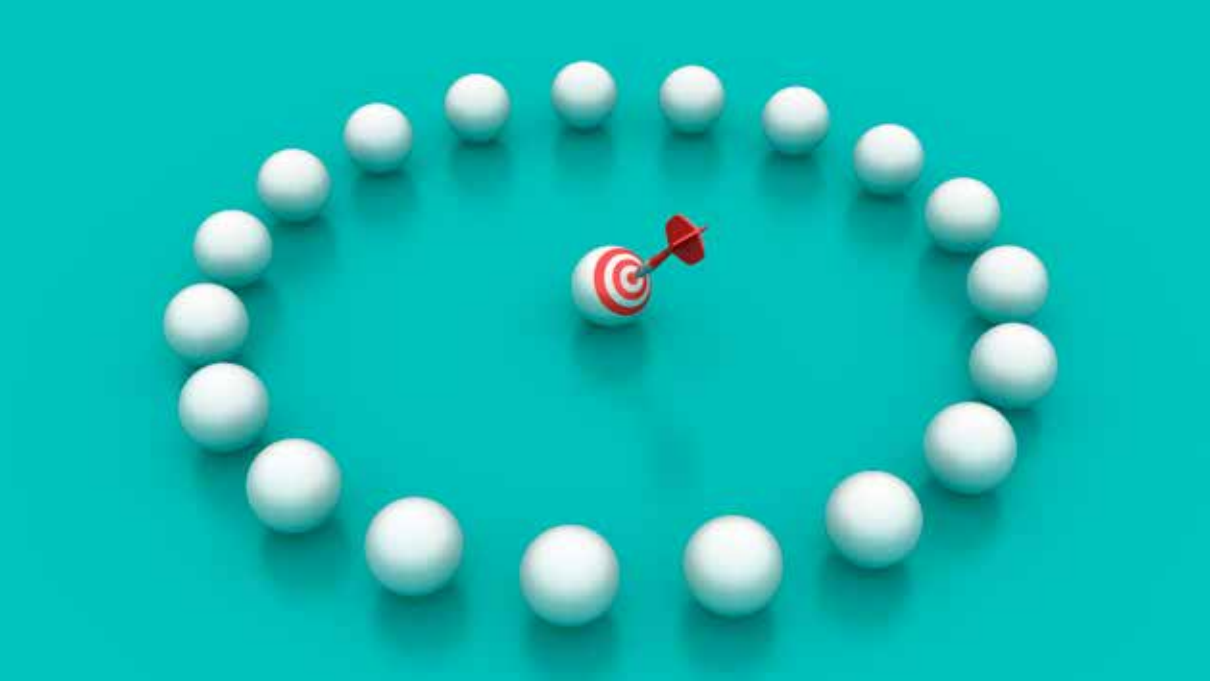
Kao što je ranije napomenuto, prema Referentnom okviru, ovih 20 kompetencija se retko mobiliše i raspoređuje individualno. Umesto toga, kompetentna ponašanja će mnogo verovatnije predviđati istovremenu ili sekvencijalnu aktivaciju i primenu celokupnog skupa kompetencija na dinamički i usklađen način, što omogućava datom pojedincu da se primereno i delotvorno prilagodi konkretnim zahtevima i izazovima koje predstavlja data situacija. Te kompetencije u bilo kom datom skupu se neujednačeno izvode iz celog područja vrednosti, stavova, veština, znanja i kritičkog razumevanja. To znači da korisnici Referentnog okvira treba pomno da prate sve četiri grupe kompetencija kada osmišljavaju neki novi obrazovni nastavni plan i program.

Možda se neće moći uvrstiti svih 20 kompetencija u nastavni plan i program usled materijalnih i vremenskih ograničenja koja se nameću nastavnicima. Alternativno, mogli bi da postoje aspekti praktične politike koji diktiraju da neke kompetencije predstavljaju veći prioritet na koji treba ciljati ili mogu postojati šire političke ili kulturne zabrinutosti, koje znače da nije prihvatljivo ciljati na neku određenu kompetenciju kroz obrazovanje.

Ukoliko se donesu odluke da se izostave određene kompetencije iz nekog nastavnog plana i programa, korisnici Referentnog okvira treba da imaju na umu sledeća dva aspekta. Prvo, u meri u kojoj kompetentno ponašanje zahteva od pojedinca da se oslanja na čitav skup kompetencija, ukoliko taj pojedinac nije bio naoružan kompletnom lepezom kompetencija, neminovno će biti nekih situacija u kojima neće biti u stanju da kompetentno odgovori. Potrebno je da korisnici Referentnog okvira uzmu u obzir u svoje odlučivanje posledice izostavljanja konkretnih kompetencija iz nastavnog plana i programa.

Drugo, takođe bi trebalo razmotriti da li bi ta izostavljanja mogla da podriju sveukupnu argumentaciju Referentnog okvira, koja je da se promovišu i štite demokratija, ljudska prava i interkulturalni dijalog. Na primer, ako bi se izostavile sve vrednosti, to bi značilo da će učenici biti opremljeni ne demokratskom kompetencijom, nego opštijom političkom kompetencijom, koja bi, kao što je već napomenuto, mogla da se koristi u službi nedemokratskih političkih režima (drugim rečima, ako se izostave vrednosti iz nastavnog plana i programa, znanje i veštine ne ostaju obavezno neutralni). Alternativno, isključivo fokusiranje na veštine, znanje i kritičko razumevanje, a izostavljanje svih vrednosti i stavova, značilo bi da učenici mogu da budu opremljeni relevantnim veštinama, znanjem i kritičkim razumevanjem, ali bi mogli da imaju nedovoljno raspoloženja ili sklonosti da ih koriste u praksi zato što su upravo te vrednosti i stavovi ono što predodređuje ljude da koriste svoje veštine, znanje i kritičko razumevanje.

Ukratko, potrebno je biti pažljiv kada se izostavljaju određene kompetencije iz nekog nastavnog plana i programa. Takve odluke treba donositi isključivo u svetlu kompletnog ispitivanja verovatnih posledica tih predloženih izostavljanja.



Poglavlje 7

Deskriptori – njihove upotrebe i svrhe

Potreba za deskriptorima kompetencija

Demokratska kultura se oslanja na građane koji imaju vrednosti, stavove, veštine i znanje i kritičko razumevanje koji su opisani modelom kompetencija. Dva elementa su bitna za osiguranje razvoja KDK kod učenika:

1. mogućnost da se oceni trenutni nivo obučenosti učenika iz svake kompetencije da bi se utvrdile njihove potrebe za učenjem i područja za dalji razvoj;
2. reference za nastavnike koje im mogu pomoći u osmišljavanju, sprovođenju i ocenjivanju obrazovnih intervencija, u formalnom i neformalnom okruženju.

Da bi se zadovoljile te potrebe, Referentni okvir daje deskriptore za svaku od 20 kompetencija koje su sadržane u modelu kompetencija. Ti deskriptori pomažu operacionalizaciji kompetencija i predstavljaju važne i korisne alate za planiranje nastavnog plana i programa, nastave i učenja, te ocenjivanja. Deskriptori kompetencija su iskazi koji opisuju uočljiva ponašanja koja ukazuju da je pojedinac koji je u pitanju postigao određeni nivo obučenosti u pogledu neke kompetencije. Da bi ti deskriptori bili relevantni za planiranje nastavnog plana i programa, nastavu i učenje, i ocenjivanje, potrebno je da budu formulisani jezikom ishoda učenja.

Kako su razvijeni deskriptori

Sledeći kriterijumi su korišćeni za formulisanje deskriptora za Referentni okvir:

- *Tekst:* deskriptori su morali da se formulišu jezikom ishoda učenja, počevši sa jednim jednoznačnim glagolom koji označava radnju i opisujući neko uočljivo ponašanje povezano s nekim rezultatom učenja.
- *Sažetost:* deskriptori su morali da budu kratki, a ne dugački, idealno ne duži od 25 reči.
- *Pozitivnost:* svaki deskriptor je morao da izražava sposobnost u smislu pozitivne tvrdnje (npr. može, izražava, podržava), ne negativne tvrdnje (npr. ne može, ne uspeva, ima ograničeno). Idealno, cilj je bio da se osigura da svaki deskriptor omogući nastavniku da kaže: „Da, ova osoba može da uradi ovo/ima ovo (vrednost, stav, veštinu, znanje, razumevanje)" ili: „Ne, ova osoba ne može da uradi ovo/nema ovo (vrednost, stav, veštinu, znanje, razumevanje)."
- *Jasnoća:* svaki deskriptor je morao da bude transparentan i bez žargona i napisan korišćenjem relativno jednostavne gramatike.
- *Nezavisnost:* svaki deskriptor je morao da bude nezavistan od svih ostalih deskriptora. Drugim rečima, svaki deskriptor je mogao da ima značenje samo u odnosu na druge deskriptore iz datog skupa. Zbog toga je izbegavano da deskriptori koriste istu tvrdnju više puta kako bi se formirao neki skup jednostavnom zamenom neke odredbene reči ili fraze širom tvrdnjom (npr. loše/umereno/dobro, nekoliko/neki/mnogi/većina, prilično širok / vrlo širok), što bi značilo da te stavke nisu bile nezavisne jedna od druge.
- *Određenost:* svaki deskriptor je takođe trebalo da opisuje konkretna ponašanja ili postignuća koja bi ukazivala da li je neki pojedinac ovladao relevantnom vrednošću/stavom/veštinom/znanjem/razumevanjem.

Koristeći ove kriterijume, izrađen je inicijalni skup od 2.085 nacrta deskriptora koji pokrivaju svih 20 kompetencija. Broj tih deskriptora se progresivno smanjivao i njihove formulacije su unapređene koristeći niz povratnih informacija i zadataka procenjivanja, zadataka vrednovanja i zadataka rangiranja, u kojima je učestvovalo 3.094 obrazovnih praktičara iz cele Evrope. Podaci iz tih zadataka su korišćeni da se utvrdi skup od 447 vrednovanih i visoko procenjenih deskriptora i jedan manji skup od 135 ključnih deskriptora koji su ocenjeni da su naročito korisni za indeksiranje postignuća 20 kompetencija sadržanih u Referentnom okviru.[14]

Podaci prikupljeni od obrazovnih praktičara su takođe korišćeni za rangiranje tih deskriptora u tri različita nivoa obučenosti: osnovni, srednji i napredni nivo. Utvrđeno je da bi mnogi od tih deskriptora mogli jasno da se povežu sa samo jednim od ova tri nivoa obučenosti. Međutim, za neke deskriptore, mada je nađeno da su valjani, otkriveno je procedurom rangiranja da spadaju ili između osnovnog i srednjeg nivoa ili između srednjeg i naprednog nivoa.

14. Kompletan opis procesa kroz koji su razrađeni deskriptori dat je u Knjizi 2 ove publikacije.

Kroz ovaj opsežan empirijski posao utvrđeni su rangirani deskriptori za svaku od tih 20 kompetencija. Ti deskriptori pokazuju da će neka osoba koja pokazuje odgovarajuće ponašanje na konzistentan način imati veliku verovatnoću da je postigla odgovarajući nivo obučenosti (osnovni, srednji ili napredni) za odgovarajuću kompetenciju. Kompletne liste ključnih deskriptora i veća banka vrednovanih deskriptora prikazani su u Knjizi 2 ove publikacije i takođe su raspoloživi onlajn na internet stranici Saveta Evrope posvećenoj Referentnom okviru.

Radi ilustracije, primeri rangiranih ključnih deskriptora za dve kompetencije su prikazani ovde, u okvirima 6 i 7.

Okvir 6: Ključni deskriptori za veštine slušanja i opažanja.

- Osnovni nivo obučenosti
  - Pažljivo sluša druge ljude
  - Pažljivo sluša mišljenja koja se razlikuju
- Srednji nivo obučenosti
  - Može efektivno da sluša kako bi dešifrovao značenja i namere druge osobe
  - Motri na gestove govornika i opšti govor tela kako bi sebi pomogao da otkrije značenje onoga što oni govore
- Napredni nivo obučenosti
  - Obraća pažnju na ono što drugi ljudi podrazumevaju, ali ne kažu
  - Primećuje kako ljudi drugih kulturnih pripadnosti reaguju na različite načine na istu situaciju.

Okvir 7: Ključni deskriptori za znanje i kritičko razumevanje politike, prava i ljudskih prava

- Osnovni nivo obučenosti
  - Može da objasni značenje osnovnih političkih pojmova, uključujući pojmove demokratije, slobode, građanstva, prava i odgovornosti
  - Može da objasni zašto svako ima odgovornost da poštuje ljudska prava drugih
- Srednji nivo obučenosti
  - Može da objasni univerzalnu, neotuđivu i nedeljivu prirodu ljudskih prava
  - Može da kritički razmišlja o izvornim uzrocima kršenja ljudskih prava, uključujući ulogu stereotipa i predrasuda u procesima koji dovode do zloupotreba ljudskih prava
- Napredni nivo obučenosti
  - Može da opiše raznolike načine na koje građani mogu da utiču na praktičnu politiku
  - Može da kritički razmišlja o evoluirajućoj prirodi okvira ljudskih prava i stalnom razvoju ljudskih prava u različitim regionima sveta

Korišćenje deskriptora

Proces razvoja deskriptora je, dakle, proizveo dva skupa vrednovanih i rangiranih deskriptora: sveukupnu banku od 447 deskriptora (sa nekim deskriptorima povezanim sa tri nivoa obučenosti i nekim deskriptorima koji se nalaze između ovih nivoa), kao i jedan skraćeni podskup od 135 ključnih deskriptora koji su jasno povezani sa svakim od ta tri nivoa obučenosti. Osnovna pretpostavka (koja se oslanja na statističku proceduru korišćenu za rangiranje deskriptora) jeste da ukoliko neka osoba pokazuje ponašanje koje odgovara nekom deskriptoru na naprednom nivou, onda je vrlo verovatno da će ta osoba takođe biti u stanju da pokazuje ponašanja koja odgovaraju deskriptorima na srednjem i osnovnom nivou za istu kompetenciju.

Ima nekoliko upotreba koje mogu da se izvedu iz obe liste deskriptora. Međutim, postoje takođe neke potencijalne pogrešne upotrebe koje treba izbegavati.

Deskriptori mogu da se koriste na različite načine u kontekstu formalnog obrazovanja i neformalnog obrazovanja. Pošto se formulišu na jeziku ishoda učenja, oni su direktno relevantni kao reference za razvoj nastavnog plana i programa na različitim nivoima, od nacionalnih nastavnih planova i programa do nastavnih planova i programa škola, kao i za osmišljavanje, sprovođenje i ocenjivanje aktivnosti učenja.

Zato što se kompetencije obično aktiviraju u skupovima, nastavnici mogu da osmisle aktivnosti učenja koje stvaraju prilike za učenike da pokazuju i da praktikuju ponašanja povezana s kombinacijama deskriptora iz različitih kompetencija. Te aktivnosti će stoga doprineti razvoju tih kompetencija. Međutim, deskriptori takođe mogu da budu izvor inspiracije za nastavnike u osmišljavanju obrazovnih aktivnosti i ishodi učenja takođe mogu da se definišu kombinovanjem i prilagođavanjem postojećih deskriptora.

Ovo pojednostavljuje zadatak za nastavnike da pokriju, sa relevantnim povoljnim prilikama za učenje, što je moguće više od tih 20 kompetencija. Ne bi bilo ispravno pretpostaviti da nastavnik treba da cilja da posebnim aktivnostima učenja pokrije svaki od 447 deskriptora ili čak 135 ključnih deskriptora. Prvo, ta banka deskriptora treba da se posmatra kao kutija za alat iz koje treba uzeti i kombinovati najrelevantnije elemente uzimajući u obzir nivo učenika i njihov određeni kontekst. Ta banka ne bi trebalo da se posmatra kao neka „lista stvari koje treba uraditi". Drugo, kada biraju najrelevantnije deskriptore koje će postaviti kao očekivane ishode učenja, nastavnici treba da uzmu u obzir da je potrebno da aktivnosti učenja moraju da pruže smislene mogućnosti svim učenicima da pređu na viši nivo znanja ili da stabilizuju i konsoliduju znanje za različite kompetencije. Stoga taj cilj ne treba postaviti previše visoko usredsređujući se na napredan nivo deskriptora kada veliki broj učenika za ovo nije pripremljen, niti ga treba postaviti previše nisko birajući samo deskriptore na osnovnom nivou kada su mogućnosti učenika više.

Ovo je takođe povezano sa još jednim drugim važnim korišćenjem deskriptora, ocenjivanjem. Pošto su ishodi učenja, primereno je da se deskriptori koriste kao reference u svrhe ocenjivanja. Međutim, treba podvući da se deskriptori odnose na obučenost, a ne na uspešnost u samo jednoj određenoj situaciji.

Stoga je moguće da učenik slučajno pokazuje određeno ponašanje u nekom određenom kontekstu, na primer u kontekstu neke aktivnosti učenja, ali da ne ponavlja to ponašanje u drugim okruženjima. Prosto opažanje da učenik pokazuje ponašanje navedeno u nekom deskriptoru jednom jedinom prilikom ne znači obavezno da je taj učenik postigao nivo obučenosti na koju ukazuje taj deskriptor.

Recipročno, činjenica da učenik ne pokazuje u nekoj obrazovnoj situaciji ponašanje navedeno u deskriptoru nije dovoljna da se izvede zaključak da taj učenik ima niži nivo obučenosti. Može biti da u konkretnoj situaciji, u tom konkretnom trenutku, to ponašanje nije bilo vidljivo, ali u drugim okolnostima, taj učenik bi bio u stanju da pokaže relevantno ponašanje.

Dodatno, zbog kumulativnog karaktera deskriptora (i valjanosti rangiranja, na osnovu robusne statističke procedure), kada ocenjuje učenike, nastavnik ne mora da koristi te liste deskriptora kao kontrolne popise kako bi proverio da li su svi deskriptori bili pokriveni. Na primer, ako neki učenik na dosledan način pokazuje ponašanje koje se navodi u nekom deskriptoru na srednjem nivou za neku konkretnu kompetenciju, nije potrebno proveravati sa ostalim deskriptorima na tom srednjem nivou za tu istu kompetenciju ili za deskriptore na osnovnom nivou zato što je vrlo verovatno da će oni biti savladani. Umesto toga, nastavnik bi trebalo da proveri da li taj učenik pokazuje ponašanja koja odgovaraju deskriptorima za tu kompetenciju na naprednom nivou i ukoliko se ne uočavaju ta ponašanja, to onda može da čini fokus budućih aktivnosti učenja.

Korišćenje deskriptora, pošto su oni formulisani u pozitivnom smislu, omogućava da se prepozna šta učenici mogu da rade, a odsustvo ponašanja bi trebalo da usmerava buduće intervencije, a ne da se koristi da se taj učenik etiketira na negativan način. Kao što može da se vidi iz rangiranih deskriptora prikazanih u okvirima 6 i 7, čak i deskriptori na osnovnom nivou i dalje zahtevaju značajan stepen poznavanja kod učenika.

Još jedan rizik od pogrešne upotrebe jeste kada se ne posmatra ponašanje koje je navedeno u nekom deskriptoru na osnovnom nivou. Bilo bi pogrešno zaključiti da dati učenik nema nikakav nivo obučenosti. Čak i u ovom slučaju je sasvim moguće da taj učenik ima određeni nivo obučenosti, i onda deskriptori osnovnog nivoa mogu da budu naredni cilj za učenje.

Pored toga što ih nastavnici koriste u formalnim i neformalnim okruženjima, deskriptori mogu da budu korisni i za učenike, na nekoliko mogućih načina.

Pošto Referentni okvir obuhvata i samoefikasnost i autonomne veštine učenja, učenici mogu da razmišljaju o deskriptorima za svih 20 kompetencija kako bi planirali i sproveli sopstveni put razvoja. Ta lista deskriptora može da pomogne da se utvrde dosledni ciljevi koje će učenici ostvarivati postupno i tako povećavati svoje šanse za uspeh i svoje osnaživanje.

Ti deskriptori su takođe relevantni za samoocenjivanje i kao pomoć za kritičko razmišljanje o učenju, bilo da se to događa u nekom formalnom, neformalnom ili informalnom obrazovnom okruženju. Učenici mogu da koriste deskriptore da bi razmotrili kako su se ponašali u određenim relevantnim situacijama i šta bi mogli da urade u budućnosti. Što se tiče vrednosti, učenici takođe mogu da razmišljaju

o tome šta bi se dogodilo društvu ukoliko bi građani uzeli sa rezervom ili odbacili sadržaje odgovarajućih deskriptora.

U zaključku, deskriptori predstavljaju dragocen alat i za nastavnike i za učenike. Rizici od pogrešne upotrebe mogu da se izbegnu ako se razmotre načela i sugestije sadržani u poglavljima s preporukama u Knjizi 3 ove publikacije – naročito, u poglavljima o nastavnom planu i programu, pedagogiji, ocenjivanju i pristupu cele škole. Korisnicima Referentnog okvira se preporučuje da konsultuju ta poglavlja pre korišćenja deskriptora.

Zaključak

Kao što je ranije napomenuto, model kompetencija koji je predstavljen u ovoj knjizi detaljno opisuje kompetencije koje učenici treba da steknu da bi postali delotvorni angažovani građani i da bi mirno živeli zajedno sa ostalima kao jednaki u kulturno raznolikim demokratskim društvima. Pored toga, deskriptori predstavljaju sredstvo za operacionalizovanje kompetencija koje koriste nastavnici u izradi nastavnog plana i programa, u nastavi i učenju, i u ocenjivanju.

Očekuje se da će se model kompetencija i deskriptori pokazati kao korisni za obrazovno odlučivanje i planiranje i da će pomoći oko usmeravanja obrazovnih sistema u svrhu pripreme učenika za život demokratski i interkulturalno kompetentnih građana.

Takođe se očekuje da će Referentni okvir omogućiti obrazovnim sistemima da osnaže učenike kao samostalne društveno angažovane osobe koje su u stanju da izaberu i slede sopstvene ciljeve u životu unutar okvira koji obezbeđuju demokratske institucije i poštovanje ljudskih prava. Nekoliko kompetencija u ovom modelu je naročito bitno za ovaj cilj.

Na primer, ako učenici razviju stav otvorenosti prema drugim kulturama, uverenjima, pogledima na svet i praksama, biće spremni da ispituju i istražuju druge perspektive i načine života koji postoje izvan onih tradicionalnih s kojima su odrasli, šireći područje svojih iskustava i svoje horizonte. Ukoliko stiču autonomne veštine učenja, biće u stanju da nezavisno uče o tim novim perspektivama i načinima života i neće zavisiti isključivo od informacija koje pružaju drugi iz njihovog neposrednog okruženja. I ukoliko stiču veštine analitičkog i kritičkog razmišljanja, biće u stanju da alternativne perspektive i načine života, i nove informacije i ideje, podvrgnu detaljnom ispitivanju i biće u stanju da donose sopstvene sudove o tome da li su oni prihvatljivi ili poželjni.

Pored toga, ako mladi ljudi nauče da cene ljudsko dostojanstvo i ljudska prava, kulturni diverzitet i demokratiju, onda će te vrednosti koristiti kao temelj za sve svoje izbore i delovanja i spremno će se baviti svojim životima na način kojim se poštuju dostojanstvo i ljudska prava drugih ljudi i načela demokratije.

Ukratko, naoružati učenike kompetencijama navedenim u Referentnom okviru predstavlja bitan korak koji je potrebno preduzeti da se oni osnaže da izaberu i slede sopstvene ciljeve u kontekstu poštovanja ljudskih prava i demokratskih procesa. Njihovo opremanje tim kompetencijama kroz obrazovni sistem, zajedno sa preduzimanjem mera za rešavanje strukturnih nepovoljnih položaja i nejednakosti, presudno je za osiguranje budućeg zdravlja naših kulturno raznolikih demokratskih društava i osnaživanje i napredovanje svih mladih ljudi koji žive u njima.

Glosar ključnih termina

Lista termina po alfabetskom redosledu

Demokratija
Demokratska kultura
Deskriptor
Dispozicija
Empatija
Etnocentrizam
Formalno obrazovanje
Građanin
Građanski duh
Građanstvo
Informalno obrazovanje
Interkulturalna kompetencija
Interkulturalni dijalog
Ishod učenja
Kompetencija
Kritičko razumevanje
Kultura
Multiperspektivnost
Neformalno obrazovanje
Obrazovanje za demokratsko građanstvo (EDC)
Obrazovanje za ljudska prava (HRE)
Odgovornost
Poštovanje
Samoefikasnost
Stav
Tolerancija
Tolerancija prema dvosmislenosti
Veština
Višejezičnost
Vrednost
Znanje

Lista termina po kategorijama

Termini koji se odnose na sadržaj	Tehnički termini
Demokratija Demokratska kultura Empatija Etnocentrizam Građanin Građanski duh Građanstvo građanstvo (EDC) Interkulturalna kompetencija Interkulturalni dijalog Kultura Multiperspektivnost Obrazovanje za demokratsko Obrazovanje za ljudska prava (HRE) Odgovornost Poštovanje Samoefikasnost Tolerancija Tolerancija prema dvosmislenosti Višejezičnost	Deskriptor Dispozicija Formalno obrazovanje Informalno obrazovanje Ishod učenja Kompetencija Kritičko razumevanje Neformalno obrazovanje Stav Veština Vrednost Znanje

Glosar

Demokratija

Demokratija je vladavina naroda ili u ime naroda u kom je glavna osobina upravljanja da reaguje na gledišta većine. U demokratiji je vrhovna vlast poverena narodu i on je direktno izvršava (direktna demokratija) ili to rade njegovi izabrani predstavnici u okviru sistema slobodnih izbora (predstavnička demokratija).

Stubovi demokratije su:

- suverenitet naroda;
- vlada na osnovu saglasnosti onih kojima se upravlja;
- vladavina većine;
- manjinska prava;
- garancija osnovnih ljudskih prava;
- slobodni i pravedni izbori;
- jednakost pred zakonom;
- zakonito postupanje;

- ustavna ograničenja za vladu;
- društveni, ekonomski i politički pluralizam, uključujući i priznavanje nezavisnih organizacija civilnog društva;
- vrednosti saradnje, poštene konkurencije i kompromisa.

Trenutni demokratski standardi idu dalje od klasične predstavničke demokratije, u kojoj je ključna uloga građana da glasanjem delegiraju svojim predstavnicima odgovornost za razradu i primenu javnih praktičnih politika. Umesto toga, trenutni standardi poprimaju oblik participativne demokratije, u kojoj javne institucije poštuju načela dobrog upravljanja i građani imaju legitimitet da se angažuju u svim fazama ciklusa javne praktične politike.

Demokratska kultura

Demokratija je više od zbira njenih institucija. Zdrava demokratija zavisi velikim delom od razvoja demokratske građanske kulture.

Termin „demokratska kultura" naglašava činjenicu da, dok demokratija ne može da postoji bez demokratskih institucija i zakona, takve institucije i zakoni ne mogu da funkcionišu u praksi ako nisu utemeljeni u demokratskoj kulturi, to jest u demokratskim vrednostima, stavovima i praksama koje dele građani i institucije. Između ostalog, demokratske vrednosti obuhvataju predanost vladavini prava i ljudskim pravima, predanost javnoj sferi, ubeđenju da sukobi moraju da se rešavaju na miran način, prihvatanje i poštovanje diverziteta, spremnost da se izražavaju sopstvena mišljenja, spremnost da se slušaju mišljenja drugih, opredeljenje za odluke koje donosi većina, opredeljenje za zaštitu manjina i njihovih prava i spremnost za upuštanje u dijalog širom kulturnih podela. To takođe obuhvata brigu za održivu dobrobit ljudskih bića članova društva, kao i za okruženje u kome živimo.

Deskriptor

Deskriptor je izjava kojim se opisuje neko uočljivo i ocenjivo ponašanje nekog učenika koje dokazuje da je on dostigao ili postigao određeni nivo obučenosti u odnosu na neku određenu kompetenciju. Deskriptori su pozitivno formulisani, i međusobno su nezavisni.

Dispozicija

Dispozicija je trajna organizacija internih psiholoških faktora koja se izražava kao stabilna i konzistentna tendencija da se pokažu konkretni obrasci razmišljanja, osećanja ili ponašanja u širokom rasponu okolnosti u odsustvu spoljašnje prisile ili spoljnih nagrada. Potrebno je praviti razliku između dispozicija i sposobnosti. Na primer, ljudi mogu da budu u stanju da proizvode argumente koji su suprotni njihovom sopstvenom stavu o nekom pitanju kada se od njih zatraži da to urade (imaju tu sposobnost), ali oni generalno imaju tendenciju da to ne čine (nemaju tu dispoziciju). Isto tako, ljudi bi mogli da imaju veštine, znanje i razumevanje koji su potrebni za bavljenje nekom konkretnom vrstom ponašanja, ali nemaju dispoziciju da ih koriste. Stoga je dispozicija skup sklonosti i namera i skup sposobnosti koje omogućavaju da se taj skup ostvari na neki konkretan način. Dispozicije su isključene

iz Referentnog okvira zato što su one implicitne u definiciji kompetencije koja čini temelj celokupnog Referentnog okvira – to jest, kompetenciju kao aktiviranje i raspoređivanje kompetencija kroz ponašanje. Ukoliko se kompetencije ne aktiviraju i ne rasporede (ukoliko nema dispozicije da se one koriste u ponašanju), onda se pojedinac ne može smatrati kompetentnim. Drugim rečima, posedovanje dispozicije da se koriste sopstvene kompetencije u ponašanju svojstveno je samom pojmu kompetencije – nema kompetencija bez te dispozicije.

Empatija

Empatija je skup veština koje su potrebne za razumevanje i povezivanje sa mislima, uverenjima i osećanjima drugih ljudi i za gledanje sveta iz perspektiva drugih ljudi. Empatija uključuje sposobnost da se iskorači izvan sopstvenog psihološkog referentnog okvira (da se decentrira iz sopstvene perspektive) i sposobnost da se imaginativno shvate i razumeju psihološki referentni okvir i perspektiva druge osobe. Ta veština je fundamentalna za zamišljanje kulturne pripadnosti, pogleda na svet, uverenja, interesa, emocija, želja i potreba drugih ljudi.

U modelu KDK, empatija se stoga posmatra kao veština, mada u svakodnevnom ili u naučnom diskursu takođe postoje druga značenja (na primer u vezi sa emocionalnom zarazom, kada se neka osoba „zarazi" i deli emocije druge osobe). Razlikuju se tri različita oblika empatije:

- kognitivno zauzimanje alternativnih stavova – sposobnost da se shvate i razumeju percepcije, misli i uverenja drugih ljudi;
- afektivno zauzimanje alternativnih stavova – sposobnost da se shvate i razumeju emocije, osećanja i potrebe drugih ljudi;
- simpatija, koja se nekada naziva „saosećajna empatija" ili „empatička briga" – sposobnost da se dožive osećanja, saosećanja i brige za druge ljude na osnovu shvatanja njihovog kognitivnog ili afektivnog statusa ili stanja, ili njihove materijalne situacije ili okolnosti.

Etnocentrizam

Etnocentrizam je posmatranje stvari u kome je centar svega sopstvena primarna kultura, a sve ostalo se rangira i ocenjuje u odnosu na nju. Etnocentrizam se takođe shvata kao predrasuda izražena razmišljanjem kako su načini vlastite gupe superiorniji u odnosu na druge. Mogu da se razlikuju tri oblika etnocentrizma:

- poricanje: nesposobnost ili odbijanje da se kognitivno razume kulturna razlika, što dovodi do neupućenih ili naivnih primedaba o drugim kulturama.
- odbrana: priznavanje kulturne razlike u kombinaciji s negativnom ocenom odstupanja od sopstvene kulture, pri čemu, što je ta razlika veća, to je ta ocena negativnija, i karakteriše je dualističko razmišljanje „mi protiv njih".
- smanjivanje razlike: priznavanje i prihvatanje površnih kulturnih razlika dok se smatra da su sva ljudska bića u suštini ista, stavljanje naglaska na sličnost ljudi i zajedništvo osnovnih vrednosti, ali definisanje osnove tog zajedništva u etnocentričnom smislu (svako je u suštini nalik „nama").

Formalno obrazovanje

Formalno obrazovanje je sistem strukturisanog obrazovanja i obuke koji teče od predškolskog i osnovnog obrazovanja pa kroz srednju školu i sve do univerziteta. Ono se odvija, po pravilu, u opštim ili stručnim obrazovnim institucijama i vodi do izdavanja svedočanstva.

Građanin

Termin „građanin" ima dva različita značenja:

- neko ko ima objektivan pravni status državljanstva neke države kako je definisano zakonima i propisima te države; taj status se obično vezuje za to da li ta osoba ima pasoš te države ili nema;
- bilo koji pojedinac koji je pogođen političkim ili građanskim odlučivanjem nekog državnog poretka ili zajednice i koji je u stanju da se angažuje u političke i građanske procese kroz jedno ili drugo sredstvo. Nisu svi od tih koji su građani u ovom širokom smislu ovog termina legalni građani. Na primer, prva generacija migranata možda nema pravovaljano državljanstvo zemlje u kojoj boravi; međutim, čak i ako ne mogu da glasaju na nacionalnim izborima, oni mogu da učestvuju u političkim i građanskim procesima kroz niz drugih sredstava, uključujući i organizacije zajednice, sindikalno članstvo i sindikalnu politiku, i članstvo u interesnim grupama (za pritisak) (npr. antirasističkim, za ljudska prava ili u ekološkim organizacijama).

U kontekstu Referentnog okvira, termin „građani" se koristi da označi sve pojedince koji su pogođeni demokratskim odlučivanjem i koji mogu da se bave demokratskim procesima i institucijama (umesto da označava samo one koji imaju pravovaljano državljanstvo neke konkretne države).

Građanski duh

Građanski duh je stav prema drugim ljudima, izvan porodice i prijatelja. On se odnosi na osećaj pripadanja nekoj grupi ili zajednici, svest o drugim ljudima u toj grupi, svest o efektima sopstvenih postupaka na te ljude, solidarnost s drugim članovima grupe i osećaj građanske dužnosti prema grupi. Grupe ili zajednice u odnosu na koje može da se izražava građanski duh obuhvataju ljude koji žive na nekom konkretnom geografskom području (kao što su neka lokalna zajednica, varoš ili grad, zemlja, grupa zemalja, kao što su Evropa ili Afrika, ili zaista svet u slučaju „globalne zajednice"), etničke grupe, verske grupe, grupe hobista ili bilo koja druga vrsta društvene ili kulturne grupe prema kojoj pojedinac ima osećaj pripadanja. Svaki pojedinac pripada višestrukim grupama i stav građanskog duha može da se poseduje prema bilo kom broju tih grupa.

Demokratskim društvima su potrebni ljudi koji su orijentisani prema zajednici koji se interesuju za dobrobit te zajednice. Uzajamni interes i poverenje, zajedno sa zajedničkim ciljevima i nizom resursa dovode do preuzimanja obaveza i angažovanja. Kada ljudi imaju osećaj da imaju nešto što je u opasnosti izvan njihovog neposrednog individualnog interesa, postaju angažovani u društvenom životu. Postoje razlike između građanskog duha u jednom modernom demokratskom društvu i „građanskih

dužnosti" koje nameću totalitarni režimi (građanski svesni ljudi misle i deluju na osnovu sopstvenog iskrenog ubeđenja i odluke) ili zabrinutosti za zajedničko dobro u kolektivističkim društvima (građanski svesni ljudi ne odustaju od sopstvenih interesa zarad interesa zajednice, nego deluju zajedno s drugim pojedincima kako bi rešavali zajedničke i opšte interese).

Građanstvo

Termin „građanstvo" ima dva različita značenja:

- pravni status neke osobe u odnosu na neku državu (što se dokazuje pasošem);
- ostvarivanje prava i odgovornosti nekog građanina u nekom (participativnom) demokratskom društvu.

Neka osoba može da bude građanin neke države, a da nije uključena u javne stvari, dok neka osoba koja nije državljanin (u pravnom smislu) može da dokazuje aktivno državljanstvo tako što se bavi raznim građanskim aktivnostima.

U kontekstu Referentnog okvira, termin „građanstvo" se odnosi na aktivno angažovanje građana u demokratskim procesima i institucijama, koji ostvaruju svoja prava i odgovornosti.

Informalno obrazovanje

Informalno obrazovanje je doživotni proces u kome svaki pojedinac stiče stavove, vrednosti, veštine i znanje od obrazovnih uticaja i resursa u svom sopstvenom okruženju i iz svakodnevnog iskustva (porodice, vršnjačke grupe, suseda, susreta, biblioteke, masovnih medija, onlajn medija, posla, igre itd.).

Interkulturalna kompetencija

Interkulturalna kompetencija je sposobnost da se aktiviraju i rasporede relevantni psihološki resursi kako bi se odgovarajuće i delotvorno odgovorilo na zahteve, izazove i povoljne prilike koje predstavljaju interkulturalne situacije. Konkretnije, ona uključuje kombinaciju vrednosti, stavova, veština, znanja i kritičkog razumevanja primenjenih kroz delovanje, što omogućava osobi da:

- razume i poštuje ljude koji se percipiraju kao oni koji su drugačije kulturne pripadnosti;
- odgovori primereno, delotvorno i s poštovanjem kada je u interakciji i komunicira s takvim ljudima;
- uspostavi pozitivne i konstruktivne odnose s takvim ljudima.

„Poštovanje" znači da čovek ima pozitivan odnos prema drugom, ceni ga i uvažava; „primereno" znači da su svi učesnici u situaciji jednako zadovoljni da se data interakcija odvija u okviru očekivanih kulturnih normi; i „delotvorno" znači da su svi uključeni u stanju da postignu svoje krajnje ciljeve u toj interakciji barem delimično.

Interkulturalni dijalog

Interkulturalni dijalog je otvorena razmena gledišta na osnovu međusobnog razumevanja i poštovanja između pojedinaca ili grupa koje sebe percipiraju kao one

koji su međusobno različite kulturne pripadnosti. On zahteva slobodu i sposobnost da se čovek izrazi, kao i spremnost i kapacitet da se slušaju gledišta drugih. Interkulturalni dijalog neguje konstruktivno angažovanje širom percipiranih kulturnih podela, smanjuje netoleranciju, predrasude i stereotipiziranje, i doprinosi političkoj, društvenoj, kulturnoj i ekonomskoj integraciji i koheziji kulturno raznolikih društava. On neguje jednakosti, ljudsko dostojanstvo i osećaj zajedničkog cilja. Cilj mu je da razvije dublje razumevanje raznolikih pogleda na svet i praksa, da poveća saradnju i participaciju (ili slobodu vršenja izbora), da omogući lični razvoj i transformaciju i da promoviše poštovanje prema drugom.

Interkulturalni dijalog može da bude težak proces, naročito kada učesnici percipiraju jedni druge kao predstavnike kultura koji imaju suprotstavljen odnos jedni prema drugima (npr. kao posledicu prošlog ili sadašnjeg oružanog sukoba) ili kada neki učesnici veruju da je njihovoj kulturnoj grupi značajnu štetu (npr. očiglednu diskriminaciju, materijalnu eksploataciju ili genocid) nanela druga grupa koju percipiraju kao grupu kojoj njihov sagovornik pripada. U takvim okolnostima, interkulturalni dijalog može da bude krajnje težak, da zahteva visok nivo interkulturalne kompetencije i vrlo značajnu emocionalnu i socijalnu osetljivost, privrženost, upornost i hrabrost.

Ishod učenja

Ishod učenja je iskaz o tome šta se od učenika očekuje da zna, da razume i/ili da može da pokaže nakon završetka procesa učenja.

Kompetencija

Kompetencija je sposobnost da se mobilišu i rasporede relevantne vrednosti, stavovi, veštine, znanje i/ili razumevanje kako bi se primereno i delotvorno odgovorilo na zahteve, izazove i povoljne prilike koje pruža neka vrsta konteksta. To podrazumeva odabir, aktiviranje, koordiniranje i organizovanje relevantnog skupa vrednosti, stavova, znanja, razumevanja i veština i njihovu primenu kroz ponašanje koje je primereno tim situacijama. Pored te globalne i holističke upotrebe termina „kompetencija", termin „kompetencije" (u množini) koristi se u Referentnom okviru da se uputi na konkretne individualne resurse (naime, konkretne vrednosti, stavove, veštine, znanje i razumevanje) koji se aktiviraju i raspoređuju u pokazivanju kompetentnog ponašanja.

Kritičko razumevanje

Kritičko razumevanje obuhvata shvatanje i uvažavanje značenja i povlači za sobom određeni način povezivanja sa znanjem. Zahteva da se razmišlja o znanju, da se kritički analizira sadržaj tog znanja i proveri njegov izvor, da se uporede razne perspektive na istu temu, da se poveže novostečeno znanje s prethodno stečenim znanjem iz raznih izvora, da se smesti znanje u određeni sociokulturni kontekst, relativizuje njegovo značenje i ocene različite ideje i stavovi na osnovu niza argumenata. Stoga kritičko razumevanje uključuje aktivno razmišljanje o onom što se razume i tumači i kritičko ocenjivanje toga (nasuprot automatskom, uobičajenom i nepromišljenom tumačenju). Kritičko razumevanje se dokazuje sposobnošću da se ne samo reprodukuje znanje nego i da se ono primenjuje u novim kontekstima i na kreativne načine.

Kultura

Kultura je skup posebnih duhovnih, materijalnih, intelektualnih i emocionalnih osobina društva ili neke društvene grupe koji obuhvata ne samo umetnost i literaturu nego i životne stilove, načine zajedničkog života, sisteme vrednosti, tradicije i uverenja. Postoje različiti aspekti kulture: materijalni (fizička sredstva, kao što su hrana, odeća, stambeni prostor, roba, alati, umetnički proizvodi itd.), društveni (jezik, religija, zakoni, pravila, struktura porodice, obrasci rada, folklor, kulturne ikone itd.) i subjektivni (zajedničko znanje, uverenja, sećanja, identiteti, stavovi, vrednosti i prakse).

Taj skup kulturnih resursa se distribuira širom celokupne društvene grupe, pri čemu svaki pojedinačni član prisvaja i koristi samo jedan podskup tih kulturnih resursa koji mu je na raspolaganju. Ovo objašnjava promenljivost unutar svake kulturne grupe i može da dovede do osporavanih ili nejasnih granica grupe.

Po ovom gledištu, svaka društvena grupa može da ima neku kulturu i sve kulture su dinamične i neprekidno se menjaju tokom vremena kao rezultat unutrašnjih i spoljašnjih faktora. Svi ljudi pripadaju višestrukim grupama i njihovim kulturama, i učestvuju u različitim konstelacijama kultura. Kulturne pripadnosti su takođe fluidne i dinamične s jakom subjektivnom dimenzijom.

Multiperspektivnost

Multiperspektivnost je analiza i predstavljanje situacija, događaja, praksa, dokumenata, medijskih prikaza, društava i kultura, uzimajući u obzir višestruka gledišta pored sopstvenih. Multiperspektivnost pretpostavlja:

- da priznamo da svako, uključujući i nas, ima parcijalne i pristrasne perspektive koje su određene kulturnim, obrazovnim i porodičnim poreklom, ličnim istorijatom, ličnošću, te kognitivnim i afektivnim procesima;
- da prihvatimo da perspektive drugih ljudi mogu da budu podjednako valjane kao i naše kada se posmatraju iz njihovih kulturnih i ličnih pozicija;
- da smo spremni i sposobni da usvojimo psihološko gledište drugih ljudi u nastojanju da se svet posmatra onako kako ga oni vide (veština da se „zauzmu alternativni stavovi", koja je jedan aspekt empatije).

Neformalno obrazovanje

Neformalno obrazovanje je svaki planiran program obrazovanja osmišljen da unapredi niz veština i kompetencija izvan formalnog obrazovnog okruženja.

Obrazovanje za demokratsko građanstvo (*EDC*)

Obrazovanje za demokratsko građanstvo obuhvata obrazovanje, obuku, podizanje svesti, informacije, prakse i aktivnosti kojima je cilj osnažiti učenike, opremajući ih znanjem, veštinama i razumevanjem i razvijanjem njihovih stavova i ponašanja, da bi koristili i branili svoja demokratska prava i odgovornosti u društvu, da cene raznolikost i igraju aktivnu ulogu u demokratskom životu radi promovisanja i zaštite demokratije i vladavine prava.

Pošto demokratsko građanstvo nije ograničeno na pravni status datog građanina i na glasačko pravo koje taj status daje, obrazovanje za demokratsko građanstvo obuhvata sve aspekte života u jednom demokratskom društvu i stoga je povezano sa ogromnim područjem tema, kao što su održivi razvoj, učešće ljudi sa invaliditetom u društvu, usmeravanje rodnog pitanja u glavne tokove društva, sprečavanje terorizma i mnogim drugim.

Obrazovanje za ljudska prava (*HRE*)

Obrazovanje za ljudska prava predstavlja obrazovanje, obuku, podizanje svesti, informacije, prakse i aktivnosti kojima je cilj osnažiti učenike, znanjem, veštinama i razumevanjem i razviti njihove stavove i ponašanja da bi doprinosili izgradnji i odbrani univerzalne kulture ljudskih prava u društvu radi promovisanja i zaštite ljudskih prava i osnovnih sloboda.

Obrazovanje za ljudska prava uključuje tri dimenzije:

- učenje o ljudskim pravima, znanje o ljudskim pravima, šta su ona, te kako se ona čuvaju ili štite;
- učenje kroz ljudska prava, shvatanje da kontekst i način na koji se učenje o ljudskim pravima organizuje i prenosi mora da bude dosledan s vrednostima ljudskih prava (npr. učešće, sloboda misli i izražavanja) i da je u obrazovanju za ljudska prava proces učenja podjednako važan kao i sadržaj tog učenja;
- učenje za ljudska prava, razvijanjem veština, stavova i vrednosti kod učenika da primenjuju vrednosti ljudskih prava u svojim životima i da preduzimaju mere, sami ili s drugima, za promovisanje i odbranu ljudskih prava.

Odgovornost

Odgovornost je stav prema sopstvenim postupcima. Ona uključuje razmišljanje o sopstvenim postupcima, formiranje namera oko toga kako postupati na moralno primeren način, savesno izvođenje tih postupaka i smatranje sebe odgovornim za ishode tih postupaka.

Odgovornost se javlja kada neka osoba ima moralnu obavezu da postupa na neki konkretan način i zaslužuje pohvalu za izvršenje tog postupka ili osudu za propust da postupi na taj način. Odgovornost može zahtevati hrabrost u meri u kojoj zauzimanje nekog principijelnog stava može da povlači za sobom samostalno postupanje, preduzimanje mera protiv normi neke zajednice ili dovođenje u pitanje neke kolektivne odluke koja se procenjuje da je pogrešna.

Stoga nekada može postojati tenzija između građanskog duha (koji se tumači kao solidarnost i lojalnost prema drugim ljudima) i moralne odgovornosti. Stoga stav odgovornosti za sopstvene postupke uključuje donošenje odluke o postupcima koje treba preduzeti (koje bi u nekim slučajevima mogle da povlače za sobom nepreduzimanje mera), imajući u vidu okolnosti koje su merodavne.

Poštovanje

Poštovanje je stav prema nekome ili nečemu (npr. nekoj osobi, verovanju, simbolu, načelu, praksi) u kome se objekat tog stava procenjuje da ima neku vrstu važnosti,

izvrsnosti ili vrednosti koja garantuje pozitivan odnos i poštovanje. Zavisno od prirode objekta koji se poštuje, poštovanje može da poprimi vrlo različite oblike (uporediti poštovanje prema nekom školskom pravilu nasuprot poštovanja prema mudrosti nekog starijeg nasuprot poštovanju prema prirodi). Jedna vrsta poštovanja koja je naročito važna u kontekstu demokratske kulture jeste poštovanje koje se ukazuje drugim ljudima koji se percipiraju kao oni koji su različite kulturne pripadnosti ili koji imaju različita uverenja, mišljenja ili prakse. Takvo poštovanje ne zahteva da usvojimo ili prisvojimo ono što poštujemo – umesto toga, to je stav koji uključuje da uvažavamo to drugo i njegovu različitost, dok ipak priznajemo i potvrđujemo razlike koje postoje. Stav poštovanja treba da olakša i demokratsku interakciju i interkulturalni dijalog. Međutim, na poštovanje ipak treba postaviti granice – na primer, poštovanje ne treba ukazivati uverenjima, mišljenjima, životnim stilovima ili praksama koje podrivaju ili krše dostojanstvo i ljudska prava drugih.

Stoga poštovanje uključuje:

- pozitivan odnos i poštovanje prema nekome ili nečemu na osnovu suda da oni imaju urođenu važnost, izvrsnost ili vrednost;
- pozitivan odnos i poštovanje prema drugim ljudima kao jednakim ljudskim bićima bez obzira na njihove kulturne pripadnosti, uverenja, mišljenja, životne stilove ili prakse;
- pozitivan odnos i poštovanje prema uverenjima, mišljenjima, životnim stilovima i praksama koje su usvojili drugi ljudi, sve dok oni ne podrivaju dostojanstvo i ljudska prava drugih.

Samoefikasnost

Samoefikasnost je stav prema sebi. Ona uključuje pozitivno verovanje u sopstvenu sposobnost da se preduzmu mere koje su potrebne da se postignu konkretni ciljevi i samouverenost da mogu da se razumeju problemi, odaberu odgovarajuće metode da se obave zadaci, uspešno zaobiđu prepreke i odgovori na nove izazove, da se utiče na ono što se dešava, te da se pridonese u svetu.

Stoga se samoefikasnost povezuje sa osećanjima samopouzdanja u sopstvene sposobnosti. Niska samoefikasnost može da destimuliše demokratsko i interkulturalno ponašanje, čak i kada postoji visok nivo sposobnosti, dok nerealno visoka samoefikasnost može da dovede do frustracije i razočarenja. Najbolji stav je relativno visoka samoefikasnost u kombinaciji s realistično procenjenim visokim nivoom sposobnosti, što ohrabruje pojedince da se bave novim izazovima i omogućava im da preduzimaju mere u vezi s pitanjima koja ih brinu. Samoefikasnost takođe uključuje osećanje samouverenosti oko demokratskog angažmana i preduzimanja mera za koje se ocenjuje da su neophodne da bi se postigli demokratski ciljevi (uključujući i suprotstavljanje i pozivanje na odgovornost onih na pozicijama moći i vlasti kada se njihove odluke ili postupci ocenjuju kao nepoštene ili nepravedne) i osećanje samouverenosti oko ulaženja u interkulturalni dijalog sa onima koji se percipiraju kao oni koji su drugačije kulturne pripadnosti.

Stav

Stav je sveukupna mentalna orijentacija koju pojedinac usvoji prema nekome ili nečemu (npr. nekoj osobi, grupi, instituciji, nekom pitanju/problemu, događaju, simbolu). Stavovi se obično sastoje od četiri komponente: nekog uverenja ili mišljenja o objektu datog stava, neke emocije ili osećanja prema tom objektu, neke ocene (ili pozitivne ili negativne) o tom objektu, i tendencije da se ponaša na neki konkretan način prema tom objektu.

Stavovi variraju u svojoj snazi, to jest u svojoj stabilnosti, trajnosti i uticaju na ponašanje. Može da se izvede razlika između eksplicitnih i implicitnih stavova. Eksplicitni stavovi mogu svesno da se procenjuju i kontrolišu i mogu da se izražavaju verbalno. Implicitni stavovi ne mogu svesno da se procenjuju ili kontrolišu i umesto toga se izražavaju kroz suptilnija ili prikrivenija ponašanja, kao što su izrazi lica, govor tela i vreme reagovanja. Promene eksplicitnih stavova ne mogu da se odražavaju u odgovarajućim promenama implicitnih stavova. Moguće je imati dva ili više različitih stavova prema istom objektu u različitim prilikama, imati ambivalentne stavove, i za eksplicitne i implicitne stavove prema istom objektu pokazivati kontradiktorna osećanja i procene.

Tolerancija

Tolerancija može da se tumači ili kao društveni fenomen ili kao stav pojedinaca. Ako je fokus na toleranciji kao stavu pojedinca, postoje tri moguća tumačenja tolerancije:

- kao antonim netolerancije, podrazumeva prihvatanje i otvorenost bez nametanja sopstvenih gledišta ili praksa drugima;
- kao pokroviteljski stav, povezan s latinskom značenjem te reči: tolerancija kao „podnošenje" nečega što nam se ne dopada ili što čak mrzimo. Ovo se često povezuje s glagolom „tolerisati", koji podrazumeva nebalansiran odnos, od nekoga ko toleriše prema drugom ko se toleriše;
- kao koristan uvid u ključno pitanje usklađivanja koje se postavlja kada se pojedinac koji veruje u jednaku vrednost i dostojanstvo svih ljudskih bića nađe u situaciji u kojoj se snažno ne slaže oko vrednosti, uverenja ili praksi. Iz ove perspektive, tolerancija se definiše kao pravičan i objektivan stav prema onim mišljenjima i praksama se razlikuju od naših na osnovu privrženosti poštovanju ljudskog dostojanstva.

Ovo treće gledište podrazumeva da postoje tri zajednički nužna uslova da bi se posedovala tolerancija:

- preduslov: neka situacija razlike ili konflikta s drugom osobom;
- procedura: rešenost da se izbegne bilo koja vrsta nasilja, tragajući za nenasilnim načinima da se reši to neslaganje ili da se izdrži/podnese taj sukob;
- motivacija: odluka da se traga za nekim nenasilnim rešenjem ili da se podnese to neslaganje, što se oslanja na vrednovanje prava drugih ljudi i ljudskog dostojanstva.

Ne treba biti tolerantan u određenim situacijama – postoje granice. Na primer, ne treba da tolerišemo rasizam. Treći napred navedeni pristup, zasnovan na poštovanju

dostojanstva svih ljudskih bića i njihove fundamentalne jednakosti ljudskih prava ugrađen je u definiciju datu za poštovanje u Referentnom okviru.

Tolerancija prema dvosmislenosti

Tolerancija prema dvosmislenosti je stav prema situacijama koje su neizvesne i podležu višestrukim oprečnim tumačenjima. Ljudi sa visokom tolerancijom prema dvosmislenosti ocenjuju ove vrste objekata, događaja i situacija na pozitivan način i bave se njima konstruktivno, dok ljudi sa niskom tolerancijom prema dvosmislenosti usvajaju jednu jedinu rigidnu perspektivu prema nejasnim situacijama i nisu fleksibilni u svom razmišljanju o svetu.

Veština

U kontekstu Referentnog okvira, veština je sposobnost da se primeni neki kompleksan, dobro organizovan obrazac razmišljanja ili ponašanja na prilagodljiv način kako bi se postigla neka konkretna svrha ili cilj.

Vrednost

Vrednost je verovanje da neki poželjan cilj motiviše delovanje koje služi kao vodeće načelo u životu kroz mnoge situacije. Vrednosti imaju normativno propisano svojstvo u pogledu toga šta treba da se uradi ili misli. Vrednosti nude standarde ili kriterijume za davanje ocena; opravdavanje mišljenja, stavova i ponašanja; planiranje ponašanja i odlučivanje između alternativa; pokušavanje da se utiče na druge i predstavljanje sebe drugima. Vrednosti su povezane sa emocijama u tome što se, kada se aktiviraju, one se prožimaju osećanjem. One takođe predstavljaju strukture oko kojih se organizuju konkretniji stavovi. One utiču na stavove – ako se ocene vrednosti ljudi, to može pomoći da se predvide njihovi stavovi i njihovo ponašanje. Ljudi organizuju svoje vrednosti u hijerarhije u smislu njihove relativne važnosti, a ta relativna važnost vrednosti često se menja tokom celog životnog veka. Na individualnom psihološkom nivou, vrednosti su internalizovane društvene predstave ili moralna uverenja kojima se ljudi obraćaju kao krajnjoj argumentaciji za svoje postupke. Međutim, vrednosti nisu prosto individualne karakteristike, nego društveni dogovori o tome šta je ispravno i dobro ili šta treba da se neguje. One su kodeksi ili opšta načela koja usmeravaju delovanje, ne same postupke niti posebne kontrolne liste onoga šta treba da se uradi i kada to treba da se uradi. Vrednosti se temelje na sankcijama za neke izbore ponašanja i na nagradama za druge izbore. Sistem vrednosti predstavlja ono šta očekujemo i čemu se nadamo, šta je potrebno i šta je zabranjeno.

Znanje

Znanje je skup strukturisanih i međusobno povezanih informacija koje pojedinac poseduje i blisko je povezano s pojmom razumevanja. U obrazovanju se znanje posmatra kao bitan element nastavnog plana i programa, koji se često naziva sadržajem nastavnog plana i programa, i obuhvata bitne elemente koje je čovečanstvo vremenom akumuliralo i koje škola treba da prenese na nove generacije kako bi se napredovalo u razumevanju sveta i u poboljšanju ljudskog društva.

Dodatno štivo za proučavanje

Audigier F. (2000), *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship (Osnovni pojmovi i ključne kompetencije za obrazovanje za demokratsko građanstvo)*, Council of Europe, Strasbourg, dostupno na www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

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

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

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

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

Barrett M. and Zani B. (eds) (2015), *Political and civic engagement: multidisciplinary perspectives (Političko i građansko angažovanje: multidisciplinarne perspektive)*, Routledge, London.

Barrett M. et al. (2014), *Developing intercultural competence through education (Razvijanje interkulturalne kompetencije kroz obrazovanje)*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, dostupno na www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

Beacco J.-C. et al. (2010), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education (Vodič za razvoj i realizaciju nastavnih planova i programa za višejezičko i interkulturalno obrazovanje)*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, dostupno na www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_EN.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

Bertelsmann Foundation (2003), *Civic-mindedness: participation in modern society (Građanski duh: učešće u modernom društvu)*, Bertelsmann Foundation Publishers, Gütersloh.

Boix Mansilla V. and Jackson A. (2011), *Educating for global competence: preparing our youth to engage the world (Obrazovanje za globalnu kompetenciju: priprema*

naše omladine za angažovanje sveta), Asia Society, New York, dostupno na http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

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

Brander P. et al. (2012), *Compass: manual for human rights education with young people (Kompas: priručnik za obrazovanje mladih ljudi za ljudska prava)*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, dostupno na www.coe.int/en/web/compass, pristupljeno 14. decembra 2017.

Brander P. et al. (2016), *Education pack "All different – all equal": ideas, resources, methods and activities for non-formal intercultural education with young people and adults (Paket za obrazovanje „Svi različiti – svi jednaki": ideje, resursi, metode i aktivnosti za neformalno interkulturalno obrazovanje mladih ljudi i odraslih)* (3rd edn), Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Brett P., Mompoint-Gaillard P. and Salema M. H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences (Kako svi nastavnici mogu da podrže obrazovanje za građanstvo i ljudska prava: okvir za razvoj kompetencija)*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, dostupno na https://rm.coe.int/16802f726a, pristupljeno 14. decembra 2017.

Byram M. (1997), *Teaching and assessing intercultural communicative competence (Nastava i ocenjivanje interkulturalne komunikativne kompetencije)*, Multilingual Matters, Clevedon.

Byram M. et al. (2009), *Autobiography of intercultural encounters (Autobiografija o interkulturalnim susretima)*, Council of Europe Publishing Strasbourg, dostupno na www.coe.int/t/dg4/autobiography/, pristupljeno 14. decembra 2017.

Byram M. et al. (eds) (2017), *From principles to practice in education for intercultural citizenship (Od načela do prakse u obrazovanju za interkulturalno građanstvo)*, Multilingual Matters, Clevedon.

Campaign for the Civic Mission of Schools (CCMS) (2011), *Guardian of democracy: the civic mission of schools (Čuvar demokratije: građanska misija škola)*, CCMS, Silver Spring, MD, dostupno na www.cms-ca.org/guardianofdemocracy_report_final.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

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

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

Coste D. and Cavalli M. (2015), *Education, mobility, otherness: the mediation functions of schools (Obrazovanje, mobilnost, drugost: funkcije medijacije škola)*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg, dostupno na www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/LE_texts_Source/LE%202015/Education-Mobility-Otherness_en.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

Council of Europe (1950), *European Convention on Human Rights (Evropska konvencija o ljudskim pravima)*, European Court of Human Rights, Council of Europe, Strasbourg, dostupno na www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

Council of Europe (2001), *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment* (CEFR) (*Zajednički evropski referentni okvir za jezike: učenje, nastava, ocenjivanje* (*CEFR*), Cambridge University Press, Cambridge, dostupno na www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

Council of Europe (2007), *Recommendation CM/Rec(2007)6 of the Committee of Ministers to member states on the public responsibility for higher education and research (Preporuka CM/Rec(2007)6 Komiteta ministara državama članicama o javnoj odgovornosti za visoko obrazovanje i istraživanje), Strasbourg: Committee of Ministers*, Council of Europe, dostupno na https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d5dae, pristupljeno 14. decembra 2017.

Council of Europe (2008), *White Paper on intercultural dialogue "Living together as equals in dignity" (Bela knjiga o interkulturalnom dijalogu „Živeti zajedno kao jednaki u dostojanstvu")*, Committee of Ministers, Council of Europe, Strasbourg, dostupno na www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

Council of Europe (2010), *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (Povelja o obrazovanju za demokratsko građanstvo i obrazovanju za ljudska prava Saveta Evrope), Recommendation CM/Rec(2010)7 and explanatory memorandum*, Council of Europe, Strasbourg, dostupno na https://rm.coe.int/16803034e3, pristupljeno 14. decembra 2017.

Council of Europe (2011), *Living together: combining diversity and freedom in 21st century Europe (Živeti zajedno: kombinovanje raznolikosti i slobode u Evropi 21. veka)*, *Report of the Group of Eminent Persons of the Council of Europe*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, dostupno na www.coe.int/t/dg4/highereducation/2011/KYIV%20WEBSITE/Report%20on%20diversity.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

Council of Europe (2012), *Recommendation CM/Rec(2012)13 of the Committee of Ministers to member states on ensuring quality education (Preporuka CM/Rec(2012)13 Komiteta ministara državama članicama za obezbeđenje kvalitetnog obrazovanja)*, Committee of Ministers, Council of Europe, Strasbourg, dostupno na www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CMRec2012-13_quality_EN.doc, pristupljeno 14. decembra 2017.

Council of Europe (2014), *Recommendation CM/Rec(2014)5 of the Committee of Ministers to member states on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success* (*Preporuka CM/Rec(2014)5 Komiteta ministara državama članicama o važnosti kompetencija u jeziku (jezicima) školovanja za pravičnost i kvalitet u obrazovanju i za uspeh obrazovanja*), Committee of Ministers, Council of Europe, Strasbourg, dostupno na www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CM-Recom-LangScol-2014_EN.doc, pristupljeno 14. decembra 2017.

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

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

Dillon R. S. (2014), "Respect" (Poštovanje), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, dostupno na http://plato.stanford.edu/entries/respect/, pristupljeno 14. decembra 2017.

Donnelly J. (2013), *Universal human rights in theory and practice (Univerzalna ljudska prava u teoriji i praksi)* (3rd edn), Cornell University Press, Ithaca, NY.

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

Eshleman A. (2014), "Moral responsibility" („Moralna odgovornost"), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, dostupno na http://plato.stanford.edu/entries/moral-responsibility/, accessed 14 December 2017.

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

Flowers N. et al. (2009), *Compasito: manual on human rights education for children (Kompasito: priručnik za obrazovanje dece za ljudska prava)* (2nd edn), Council of Europe Publishing, Strasbourg, dostupno na www.eycb.coe.int/compasito/pdf/Compasito%20EN.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

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

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

Hua C. W. and Wan K. E. (2011), *Civic mindedness: components, correlates and implications for the public service (Građanski duh: komponente, uzajamni odnosi i implikacije po javnu službu)*, Civil Service College, Singapore.

Jackson R. (2014), *Signposts: policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education (Putokazi: politika i praksa za nastavu o religijama i nereligioznim pogledima na svet u interkulturalnom obrazovanju)*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, dostupno na https://rm.coe.int/16806cd2f5, pristupljeno 14. decembra 2017.

Katz L. G. (1993), *Dispositions: definitions and implications for early childhood practice (Dispozicije: definicije i implikacije za praksu u ranom detinjstvu)*, ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, University of Illinois, Champaign, IL.

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

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

Knauth T. (2010), *Tolerance – A key concept for dealing with cultural and religious diversity in education (Tolerancija – ključni koncept za bavljenje kulturnom i verskom raznolikošću u obrazovanju)*, The European Wergeland Centre Statement Series, Oslo.

Moore T. (2013), "Critical thinking: seven definitions in search of a concept" (Kritičko razmišljanje: sedam definicija u potrazi za konceptom), *Studies in Higher Education* Vol. 38, No. 4, pp. 506-22.

National Task Force on Civic Learning and Democratic Engagement (NTF) (2012), *A crucible moment: college learning and democracy's future (Presudni trenutak: učenje na koledžu i budućnost demokratije)*, Association of American Colleges and Universities, Washington, DC, dostupno na www.aacu.org/sites/default/files/files/Crucible_508F.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

North B. (2000), *The development of a common framework scale of language proficiency (Razvoj skale zajedničkog okvira za vladanje jezikom)*, Peter Lang, New York.

North B. and Schneider G. (1998), "Scaling descriptors for language proficiency scales" („Deskriptori skaliranja za skale za vladanje jezikom"), *Language Testing* Vol. 15, No. 2, pp. 217-63.

North-South Centre of the Council of Europe (2010), *Global education guidelines: a handbook for educators to understand and implement global education (Smernice za globalno obrazovanje: priručnik za one koji se bave obrazovanjem da razumeju i primenjuju globalno obrazovanje)*, North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon, dostupno na www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/GE-Guidelines/GEguidelines-web.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

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

OSCE/ODIHR (2012), *Guidelines on human rights education for secondary school systems (Smernice o obrazovanju za ljudska prava za srednjoškolske sisteme)*, OSCE, Warsaw, dostupno na www.osce.org/odihr/93969, pristupljeno 14. decembra 2017.

Osler A. and Starkey H. (2010), *Teachers and human rights education (Nastavnici i obrazovanje za ljudska prava)*, Institute of Education Press, London.

Pettigrew T. F. and Tropp L. R. (2006), "A meta-analytic test of intergroup contact theory" („Meta-analitički test teorije kontakta među grupama"), *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 90, No. 5, pp. 751-83.

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

Risager K. (2007), *Language and culture pedagogy: from a national to a transnational paradigm (Jezik i pedagogija kulture: od nacionalne do transnacionalne paradigme)*, Multilingual Matters, Clevedon.

Rychen D. S. and Salganik L. H. (eds) (2003), *Key competences for a successful life and a well-functioning society (Ključne kompetencije za uspešan život i društvo koje dobro funkcioniše)*, Hogrefe and Huber, Gottingen.

Schwartz S. H. (1992), "Universals in the content and structure of values: theory and empirical tests in 20 countries" („Univerzalne stvari u kontekstu i strukturi vrednosti: teorija i empirijski testovi u 20 zemalja"), 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" [Basic human values: theory, measurement and applications („Osnovne ljudske vrednosti: teorija, merenje i primene")], *Revue française de sociologie* Vol. 42, 249-88.

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

Stradling R. (2003), *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers (Multirespektivnost u nastavi istorije: vodič za nastavnike),* Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Tibbitts F. (2015), *Curriculum development and review for democratic citizenship and human rights education (Razvoj nastavnog plana i programa i revizija obrazovanja za demokratsko građanstvo i ljudska prava)*, UNESCO, Council of Europe, OSCE/ODIHR and Organization of American States, Paris, Strasbourg, Warsaw and Washington, DC, dostupno na http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002343/234386e.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

UNESCO (2013), *Intercultural competences: conceptual and operational framework (Interkulturalne kompetencije: konceptualni i operativni okvir)*, UNESCO, Paris, dostupno na http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002197/219768e.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

UNESCO (2014), *Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century (Obrazovanje za globalno građanstvo: priprema učenika za izazove 21. veka)*, UNESCO, Paris, dostupno na http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729E.pdf, pristupljeno 14. decembra 2017.

United Nations (1948), *Universal Declaration of Human Rights (Univerzalna deklaracija o ljudskim pravima)*, United Nations General Assembly, New York, dostupno na www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/, pristupljeno 14. decembra 2017.

United Nations (2015), *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development (Transformisanje našeg sveta: agenda za održivi razvoj do 2030. godine)*, dostupno na 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, pristupljeno 14. decembra 2017.

Verba S., Schlozman K. L. and Brady H. E. (1995), *Voice and equality: civic volunteerism in American politics (Glas i jednakost: građanski voluntarizam u američkoj politici)*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Agenti prodaje za publikacije Saveta Evrope
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

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

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

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

POLAND/POLOGNE
Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 W ARSZAWA
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 L ISBOA
Tel: 351 21 3224040
Fax: 351 21 3224044
E mail: apoio.clientes@marka.pt
www.marka.pt

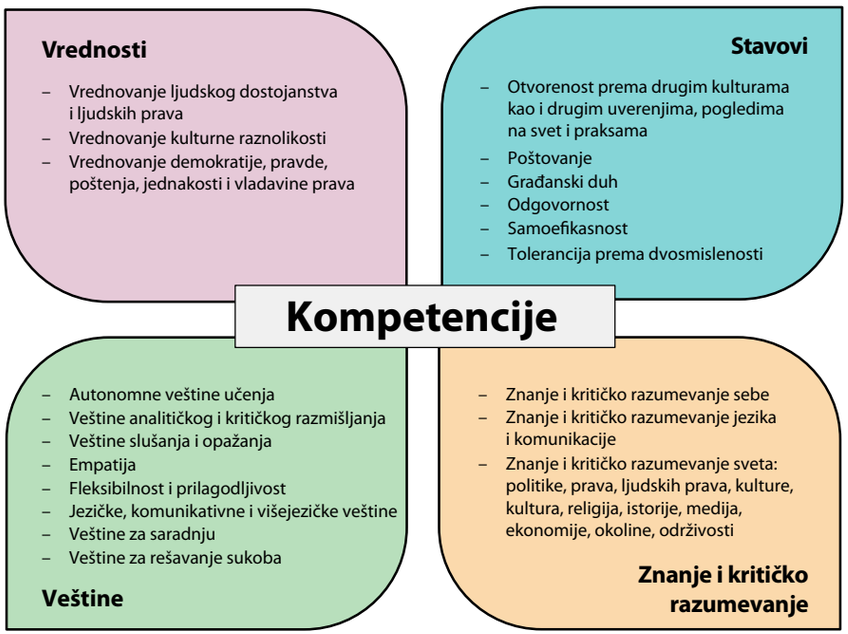
RUSSIAN FEDERATION/
FÉDÉRATION DE RUSSIE
Ves Mir
17b, Butlerova ul. - Office 338
RU-117342 M OSCOW
Tel.: + 7 495 739 0971
Fax: + 7 495 739 0971
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
http://www.vesmirbooks.ru

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

Model Kompetencija za demokratsku kulturu