

# Compétences

## I. Collaborer, participer et prendre des décisions

### a) Définition et indicateurs

#### 1. Définition

La collaboration est le fait travailler avec d'autre(s) personne(s) : il s'agit donc d'accomplir une tâche à plusieurs en fonction des capacités et des compétences de chacun-e.

La participation, au sens de la CDE, est le fait que chaque acteur concerné par une décision soit entendu et puisse faire valoir ses arguments. Dans un sens plus large, il s'agit de l'implication de chaque acteur au sein d'un projet sous quelque forme que ce soit.

La prise de décision est la première action qui peut être prise avant d'entamer d'autres démarches pour participer à la vie de la société. Elle implique aussi de développer sa capacité à négocier et à faire des compromis.

#### 2. Indicateurs

Les indicateurs qui permettent d'évaluer cette compétence sont notamment les suivants :

L'élève peut...

- Participer et coopérer pour modifier, planifier et mettre en œuvre des projets collectifs liés aux droits humains/à la durabilité.

Par exemple : Les élèves nomment des délégué-e-s qui sont membres des commissions de préparation du projet ; un groupe d'élève est responsable d'une partie du projet (la communication et le marketing, lien avec la Commune, organisation de l'exposition, organisation des conseils de classe, etc.)

- Identifier les possibilités d'actions dans la société civile, la politique et l'économie pour la promotion des droits humains/d'un développement durable et participer au processus de décisions.

Par exemple : Les élèves demandent la mise sur pied d'un conseil des jeunes dans leurs communes qui soit entendu lors des décisions qui les concernent ; les élèves demandent la présence d'un Défenseur des droits de l'enfant dans la commune

- Participer à l'élaboration d'une décision commune et à son choix.

Par exemple : Les élèves sont partie prenante du choix du thème d'un projet d'établissement ; les élèves élaborent ensemble et de façon démocratique la charte de l'établissement ou de la classe

#### 3. Exemple de projet : Le Respect, Ecole de Martigny

Ce projet d'établissement sur une année a permis différentes réalisations, parmi lesquelles la mise en pratique de conseils de classe (méthode p. 37), lors desquels les élèves ont pu exercer leur capacité de collaboration, de participation et expérimenter la prise de décisions.

### b) Liens

#### 1. Liens avec l'EDH

Cette compétence permet d'exercer le droit de tout citoyen de participer à l'élaboration du droit et à la vie politique. Il implique aussi, par le respect dû entre les participant-e-s et avec tout partenaire, la notion de réciprocité (droits et devoirs) et de responsabilité.

#### 2. Liens au PER

SHS 24 Lien Homme-Société

FG 25 Vie de la classe et de l'école

### c) Pour aller plus loin

Exemples de méthodes et d'outils permettant d'exercer cette compétence, en lien avec l'EDH :

- Conseils de classe (méthode p. 37)
- La simulation, le jeu de rôle (méthode, p. 34)
- Rédaction d'une charte de classe ou d'établissement
- Pédagogie coopérative
- Jeux coopératifs
- Fiche FED Construire la participation Journée droits de l'enfant 2006, Fiche é21 Participer, mais à quoi ? Journée droits de l'enfant 2013 (cycle 2)

Ouvrages pédagogiques et didactiques utiles disponibles auprès d'é21 :

- Compagnon, Guide d'action pédagogique pour la diversité, la participation et les droits de l'Homme, Ellie Keen, Alessio Surian, Ditta Dolejsiova. Conseil de l'Europe (2007) (cycle 3 et postobligatoire)
- Coopérer pour prévenir la violence, Jeux et activités d'apprentissage pour les enfants de 2 1/2 à 12 ans, Delphine Druart, Michelle Waelput. De Boeck, Outils pour enseigner (2005) (cycles 1 et 2)
- Jeux coopératifs pour bâtir la paix, André Soutrenon. Chronique sociale, (2005) (tous les cycles)

## II. Renforcer ses connaissances

### a) Définition et indicateurs

#### 1. Définition

L'apprentissage des droits humains passe aussi par le renforcement des connaissances des élèves sur ceux-ci. Le renforcement des connaissances consiste à mobiliser les sources de différents savoir (les savoirs disciplinaires, les savoir-faire, les savoir-devenir), de vérifier leur adéquation avec différentes sources et leur validité scientifique et de les compléter par de nouvelles connaissances.

#### 2. Les indicateurs

Les indicateurs qui permettent d'évaluer cette compétence sont notamment les suivants :

L'élève peut...

- Identifier les valeurs, les différentes sources et les perspectives qui sous-tendent un concept.  
Par exemple : les élèves ont acquis des connaissances suffisante sur l'histoire des droits humains pour reconnaître des cas de discrimination tirés d'exemples concrets à travers le temps.
- Explorer des sources variées et comprendre l'apport de chacune  
Par exemple : les élèves analysent des études de cas sur les droits humains en regard des bases légales.
- Mettre en lien les différents éléments relatifs à la connaissance qui est travaillée  
Par exemple : les élèves mettent en perspective les sujets d'actualité tirés d'articles de journaux avec les droits humains et leur violation ; les élèves reconnaissent des cas de violation des droits humains et les mettent en contexte (dimension spatiale notamment).

#### 3. Exemple de projet : Vidéos illustrant les droits humains, Neuchâtel

Pour réaliser les courts-métrages sur les droits humains, les apprentis médiamaticiens ont dû renforcer leurs connaissances sur ceux-ci, notamment la charte sur laquelle ils sont basés et leur histoire, dans une perspective globale. Pour écrire le scénario des films (basés sur des situations où ceux-ci sont bafoués) ils ont dû s'approprier les différents aspects théoriques et les appliquer à des situations de leur vie quotidienne.

### b) Liens

#### 1. Liens avec l'EDH

L'EDH a trois dimensions : cognitive (apprendre sur), participative (apprendre pour), culturelle (apprendre par). La dimension cognitive est essentielle pour une EDH selon Gollob et Krapf (2012) : Les apprenant-e-s approfondissent leurs connaissances des droits humains et des droits de l'enfant, les bases et les textes fondateurs pour mieux les appréhender. Ils-elles acquièrent une vision globale permettant de les discuter puis de les mettre en application. Les élèves reçoivent les informations et documents utiles qui leur permettront ensuite d'exercer leurs droits et leurs compétences sociales.

#### 2. Liens au PER

SHS 12/22/32 Relation homme-temps

SHS 24/34 Relation homme-société

FG 14-15/25/35 Vivre ensemble et exercice de la démocratie

Capacités transversales : communication – analyse des ressources, exploration des ressources ; stratégies d'apprentissage – acquisition de méthodes de travail.

### c) Pour aller plus loin

Ouvrages pédagogiques et didactiques permettant de renforcer les connaissances sur les droits humains disponibles auprès d'é21 :

- La Convention européenne des droits de l'homme, Conseil de l'Europe, (2000), (postobligatoire).
- Différentes versions simplifiées de la CDE (notre site) et de la DUDH
- Introduction aux droits de l'homme, Marie Agnès Combesque, Daniel Maja Syros (1998) (enseignant-es).
- ABC, L'enseignement des droits de l'homme, Activités pratiques pour les écoles primaires et secondaires, Nations Unies (2004) (cycles 2 et 3).
- Goûters philo – Les droits et les devoirs, Brigitte Labbé, P.- F. Dupont-Beurier Milan (2009) (cycle 2).
- Essentiels – Les droits de l'homme, Emmanuelle Duverger Milan, Essentiels, (2003) (Postobligatoire et enseignant-es).
- Eduquer à la démocratie, Matériaux de base sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme pour les enseignants : modules d'enseignement, théories, méthodes et activités. Rolf Gollob, Peter Krapf, Wiltrud Weidinger Conseil de l'Europe, ECD/EDH 1 (2012).

Liens

- Cf bases théoriques (p. 71)
- Page d'é21 consacrée aux droits de l'enfant.
- Site du Haut-Commissariat pour les Droits de l'Homme, y compris la DUDH.

### III. Développer un esprit critique

#### a) Définitions et indicateurs

##### 1. Définition

Le jugement critique exige la mobilisation des savoirs et des compétences pour (se) questionner, pour argumenter ses prises de position, pour juger et, finalement, pour questionner son fonctionnement, sa méthode et proposer une meilleure solution, le cas échéant. Elle prend appui sur le respect et la tolérance qui sont des attitudes qui impliquent d'entendre une pensée ou une façon d'être contradictoire avec la sienne et d'y faire droit, de la comprendre, de lui donner toute sa place de façon éclairée.

##### 2. Indicateurs

Les indicateurs qui permettent d'évaluer cette compétence sont notamment les suivants :

L'élève peut...

- Echanger des points de vue  
Par exemple : les élèves débattent en respectant le temps de parole des autres.
- Interroger son opinion sur une situation  
Par exemple : les élèves prennent en considération les besoins et les sentiments des autres pour élaborer un projet commun ; à travers un débat démocratique ou philosophique, les élèves argumentent un point de vue en mobilisant des connaissances préalablement acquises.
- Prendre du recul sur ses propres attitudes et celles des autres dans une perspective de développement durable  
Par exemple : les élèves dans le cadre d'un théâtre forum prennent la place de différent-e-s acteurs/trices pour ressentir les émotions induites par une situation.
- Interroger son mode de vie et ses habitudes en fonction d'un développement durable  
Par exemple : les élèves analysent, à partir d'une situation donnée (mystery, cf. plus bas), les impacts de leur consommation dans une perspective historique et globale.
- Reconnaître les inégalités sociales et leurs causes et conséquences et, à partir de là, imaginer des actions possibles.  
Par exemple : les élèves conçoivent un projet visant à renforcer l'égalité au sein de leur établissement.
- Adopter une attitude réflexive sur les implications des comportements et des choix humains dans le cadre d'une problématique donnée.  
Par exemple : les élèves rédigent un texte résumant les enjeux sur une problématique (droit de l'eau par exemple) et sur les solutions envisageables.

##### 3. Exemple de projet : FAP 2013, Sion

Lors de la simulation de l'Assemblée générale de l'ONU, les élèves jouent le rôle, pendant une journée, de représentants de pays membres de l'ONU et défendent un point de vue qui n'est pas nécessairement le leur, basé sur des connaissances acquises tout au long de l'année scolaire. En s'intéressant au pays qu'ils-elles représentent, ils-elles se mettent à la place de l'autre, pratiquent l'empathie et regardent les enjeux globaux depuis une perspective différente. Avec ce changement de perspective, ils-elles sont amené-e-s à formuler de manière pertinente, basée sur des connaissances acquises, des remarques critiques et constructives sur des situations complexes liées en particulier au droit à l'eau.

## b) Liens

### 1. Liens avec l'EDH

En exerçant cette compétence, l'élève acquiert un esprit critique, par la prise de recul, la décentration et l'analyse globale des enjeux. Il-elle se situe comme citoyen-ne et peut envisager des pistes d'actions lui permettant de s'inscrire comme acteur des (de ses) droits humains.

### 2. Liens au PER

FG 25-35 Vie de la classe et de l'école

FG 16-17/26-27/36-37 Complexité et Interdépendances

FG 22/32 Santé et bien-être

Capacités transversales : Démarche réflexive – élaboration d'une opinion personnelle, remise en question et décentration de soi ; Pensée créatrice - développement de la pensée divergente.

## c) Pour aller plus loin

Exemples de méthodes et d'outils permettant d'exercer cette compétence, en lien avec l'EDH :

- Fiche droits de l'enfant 2013 (Un t-shirt pour mes droits, cycle 3)
- Mystery sur l'eau (cycle 2)
- Conseils de classe (méthode p. 37)
- La simulation, le jeu de rôle (méthode, p. 34)

Ouvrages pédagogiques et didactiques utiles disponibles auprès d'é21 :

- Repères juniors, Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les enfants, Nancy Flowers, Maria Emilia Brederode-Santos, Nathalie Guiter, et al., Conseil de l'Europe (2008)
- Education à la citoyenneté – Tome 3, La coopération et la participation de 5 à 14 ans, Claudine Leleux De Boeck (2008)

## IV. Partizipieren

### a) Beispielprojekt:

„Kinderoper Brundibár“, Schule Hutten

### b) Hintergrund

Der Begriff Partizipation bezeichnet die Teilnahme einer Person oder Gruppe an Entscheidungsprozessen oder an Handlungsabläufen, die in übergeordneten Strukturen oder Organisationen stattfinden. Die Teilnahme kann mehr oder minder anerkannt, berechtigt und erwünscht sein. Je nachdem ist Partizipation ein vorgesehenes Instrument zur Legitimierung von Entscheidungen bzw. Aktionen durch die Betroffenen oder sie bleibt eine Forderung. In der politischen Theorie werden direkte (z.B. Abstimmungen) und indirekte (z.B. Parlamentswahlen), konventionelle und unkonventionelle Formen der Partizipation unterschieden. Seit der Studenten-, der Ökologie- und der Frauenbewegung der 1960er- und 70er-Jahre werden zunehmend auch innovative, ja teilweise auch illegale Beteiligungsaktionen (z.B. Bürgerinitiativen, ziviler Ungehorsam) als Formen der Partizipation anerkannt und analysiert. Partizipation wird damit zusätzlich zu einem Weg der Erweiterung der Demokratie und auch zu einem Kriterium der Transparenz und der Gerechtigkeit von Machtsystemen (vgl. [www.socialinfo.ch](http://www.socialinfo.ch) Wörterbuch der Sozialpolitik).

Die Förderung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen wird so einerseits mit der Leitidee der Basisdemokratie und andererseits mit der politischen Erziehung sowie mit einer positiven Persönlichkeitsentwicklung in Verbindung gebracht. Der Psychologe Richard Schröder versteht unter Partizipation das Teilen von Entscheidungen. „Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gesellschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden.“ (vgl. Richard Schröder, 1995 In: Hans-Martin Grosse-Oertinghaus, Peter Strack, 2011)

Formuliert als BNE-Kompetenz meint partizipieren:

Die Schüler/-innen können

- Handlungsspielräume in Zivilgesellschaft, Politik, Wirtschaft für eine Nachhaltige Entwicklung erkennen und sich aktiv an Entscheidungsprozessen beteiligen.
- andere für eine gerechte, umweltverträgliche Mitgestaltung von Gegenwart und Zukunft motivieren.

### c) Konkretisierung

Die Kompetenz zur Partizipation wurde im Projekt „Brundibár“ an der Geschichte von Hans Krásá exemplarisch aufgegriffen: Die Kinder in der Geschichte zeigen Eigeninitiative und verstehen sich als Teil der Gesellschaft. Sie setzen sich mit ihren Mitteln für ihre Rechte ein und wehren sich gegen ihre Unterdrückung. Sie beteiligen sich an der Mitgestaltung ihrer Gegenwart, in dem sie sich für ihr Leben im Konzentrationslager einsetzen.

Die Schüler/-innen der Primarschule Hutten beteiligten sich aktiv an der Umsetzung der Oper Brundibár. Die Auseinandersetzung mit der Geschichte und dem Verhalten der Protagonist/-innen warf die Frage nach Gestaltungsmöglichkeiten der eigenen Umwelt auf. So wurden verschiedene Handlungsfelder erörtert, in welchen die Schüler/-innen mitreden konnten. Die Schüler/-innen bestimmten beispielsweise in der Art der Rollengestaltung mit und fertigten Requisiten, Kostüme und Bühnenbild selber an. Ausserdem beteiligten sie sich an der Öffentlichkeitsarbeit und erfuhren sich so verstärkt als Teil der öffentlichen Gesellschaft. Der institutionalisierte Klassenrat, welcher in der Schule regelmässig gehalten wurde, bot ein ideales Gefäss, Aspekte der Partizipation umzusetzen. Ausserhalb der Schule traten die Schüler/-innen auch mit ihren Eltern und anderen Menschen in Dialog über die Themen Macht, Ausgrenzung und Gerechtigkeit und diskutierten über Geschehenes und über künftige wünschbare Entwicklungen in der Gesellschaft.

### d) Bezug zur Menschenrechts-Bildung

Die Möglichkeit zur Partizipation wird sowohl mit den Menschenrechten als auch mit der Kinderrechtskonvention gefordert. Die Meinungsfreiheit, die Versammlungsfreiheit der Zugang zu Medien wie auch das Recht auf Bildung und die Beteiligung an Freizeit und Kultur gehören zum Partizipationsrecht. Jeder Mensch hat das Recht seine Meinung kundzutun und sich für eigene Interessen und das Wohl der Gemeinschaft einzusetzen. Menschenrechts-Bildung fördert das Verantwortungsgefühl für das eigene Handeln und die Fähigkeit zur demokratischen Beteiligung an gesellschaftlichen Aktivitäten.

### e) Bezug zum Lehrplan21

RZG.3|1: Die Schülerinnen und Schüler können Lebensweisen von Menschen untersuchen und räumliche Ungleichheiten erklären. Sie können Ungleichheiten zwischen verschiedenen Lebensweisen beschreiben und Ursachen von Ungleichheiten erklären.

RZG.3|2: Die Schülerinnen und Schüler können die Situation exemplarischer Bevölkerungsgruppen untersuchen und setzen sich mit Kriterien für faire Lebensbedingungen auseinander (z.B. Kinderrechte, Recht auf Bildung, Frauenförderung).

RZG.8|2: Die Schülerinnen und Schüler können die Entwicklung, Bedeutung und Bedrohung der Menschenrechte erklären. Sie können die Menschenrechte erläutern und die Geschichte und Entwicklung der Menschenrechte erklären.

ERG.1|2: Die Schülerinnen und Schüler können Geschlecht und Rollen reflektieren. Sie können Erfahrungen und Erwartungen in Bezug auf Geschlecht und Rollenverhalten in der Gruppe formulieren, mit anderen austauschen und respektvoll diskutieren.

ERG.3|2: Die Schülerinnen und Schüler können grundlegende Werte auf konkrete Situationen beziehen. Sie können alltägliche Situationen und gesellschaftliche Konstellationen im Hinblick auf Gerechtigkeit, Freiheit, Verantwortung und Menschenwürde betrachten und beurteilen.

Anmerkung: Der Lehrplan 21 befindet sich nach Abschluss der Vernehmlassung in einer Überarbeitungsphase. Alle hier aufgezeigten Verknüpfungen mit dem Lehrplan 21 beziehen sich auf die Konsultationsfassung (Juni 2013).

### f) Weiterführendes

- Eine Oper oder ein Theater inszenieren (Baustein Teil)
- Klassenrat installieren
- Teilnahme an der Jugendsession
- „Partizipation – ein Begriff, der ein Meister der Verwirrung ist“ In „Die Mühen der Freiheit. Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen“ Fritz Oser, Horst Biedermann (2007) Buch zu Partizipation
- „Partizipation – ein Kinderrecht“ Hans-Martin Grosse-Oertringhaus, Peter Strack (Hrsg.) (2011) Buch zu Partizipation
- Just Community Schul-Modell
- www.politischerbildung.ch Informationsseite zum Thema Politische Bildung in der Schweiz

## V. Beziehung aufbauen

### a) Beispielprojekt

„Menschenrechte – Grundlagen zu Würde und Freiheit“, Gymnasium Reussbühl

### b) Hintergrund

Für das gesellschaftliche Zusammenleben ist die Fähigkeit, Beziehungen aufzubauen und sie zu leben grundlegend. Das In-Beziehung-Treten dient der Weiterentwicklung und Gestaltung des Lebensumfeldes und der Gesellschaft wie auch der Weiterentwicklung des eigenen Ichs. Die Kompetenz des Beziehungsaufbaus kann so auch vor dem Hintergrund des „dialogischen Prinzips“ nach Martin Buber betrachtet werden.

Unter dem dialogischen Prinzip versteht Martin Buber die Umschreibung, „wie sich individuelle Bewusstheit in Begegnung mit anderen Menschen und der materiellen Welt realisiert“ (vgl. [www.psychology48.com](http://www.psychology48.com)). Nach Buber geschieht dies immer in der Ich-Du-Beziehung, d.h. im Kontakt, der sich in der Person-Umwelt-Einheit vollzieht. Buber schreibt: „Ich werde am Du. Ich werdend spreche ich Du. Jedes Leben ist Begegnung.“ (Buber 2006). Damit ist gemeint, dass jeder Mensch sich nur durch sein Umfeld seiner selbst bewusst werden kann. Das Ich wird also als sich erkennendes Individuum verstanden, welches sich sowohl am Du in der Beziehung entwickeln als auch durch das Es als Gegenüber erfahren kann.

Formuliert als BNE-Kompetenz meint die Kompetenz „Beziehung aufbauen“:

Die Schüler/-innen können

- Eine Beziehungen zur natürlichen und sozialen Umwelt aufbauen und sich als Teil davon erfahren.
- Wertschätzung und Empathie für alle Lebewesen und ihrer Ökosysteme entwickeln und diese zeigen.

### c) Konkretisierung

Die verschiedenen Kontaktsituationen zu Gastreferent/-innen an der eigenen Schule oder während besonderen Ausflügen ermöglichte es den Schüler/-innen, eine Beziehung zu betroffenen Menschen aufzubauen. Die persönlichen Kontakte und die entsprechende Vor- und Nachbereitung liess die Lernenden das Thema nicht nur kognitiv, sondern auch auf der emotionalen Ebene erfassen. Die direkten Kontakte boten die Grundlage, um ein Verständnis für das Gegenüber und dessen Situation sowie eine Wertschätzung und eine Empathie zu entwickeln. Gleichzeitig konnten sich die Lernenden durch die Reflexion des Gehörten auch eine eigene Meinung bilden. Durch die Begegnung mit den Gästen erhielten sie die Gelegenheit, ihre eigene Haltung und Einstellungen zu hinterfragen und weiterzuentwickeln.

### d) Bezug zur Menschenrechts-Bildung

Eine der grundlegenden Fähigkeiten, welche die Menschenrechts-Bildung fördern will, ist die Wertschätzung jedes Menschen ungeachtet seiner Herkunft, seiner Religion, seines Geschlechts oder anderer Unterschiede. Durch ein dialogisches Lernen und die Fähigkeit, positive eine Beziehung zu seiner Umwelt aufzubauen, werden Empathie und Wertschätzung des Gegenübers gefördert.

### e) Weiterführendes

- Einen Zeitzeugen des 2. Weltkriegs einladen. (Bausteinteile)
- „Wärst du mal ich und ich mal du“ Sheree Fitch (1999) Bilder-Buch über Kinderrechte und Perspektivenschwchsel.
- „Irgendwie anders“ Kathryn Cave, Chris Riddel (2003) Bilder-Buch über das In-Beziehung-Treten mit Andersartigem
- Informationen zum dialogischen Prinzip nach Martin Buber
- Informationen zu Martin Buber

## VI. Systemisches Denken

### a) Beispielprojekt:

„Menschenrechte global – Frauenrechte in AR & Afrika – Kinderrechte“, Kantonsschule Trogen

### b) Hintergrund

Systemisches Denken wird grundsätzlich als das Erkennen von Beziehungen und Mustern oder als das Erfassen von komplexen Zusammenhängen verstanden. Dabei wird eine Gegebenheit oder ein System von verschiedenen Perspektiven her betrachtet, Folgen werden antizipiert, und das Denken in langen Zeitspannen ist möglich. Neue Ideen sollen an Systemen getestet werden, indem das System abgebildet und gemäss der neuen Idee modelliert wird. Bei einer systemischen Betrachtungsweise steht immer die Ganzheitlichkeit im Zentrum. Systemisches Denken charakterisiert sich somit durch die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, zur differenzierten Folgenbetrachtung und zur Zusammenführung und Weiterentwicklung von Perspektiven. Der Begriff des systemischen Denkens wird häufig auch mit dem Ausdruck „vernetztes Denken“ gleichgesetzt

Es wird davon ausgegangen, dass es grundsätzlich in der Natur des Menschen liegt, Sachverhalte zu verknüpfen. Gesellschaftliche Phänomene und Probleme lassen sich praktisch nicht in Fächer oder Themengebiete unterteilen, sondern sind nur in einem interdisziplinären, vernetzten Denksatz zu Lösen. Erst die fächerseparierte Schule fordert das Denken in einzelnen Sparten. Auch wenn dies für den Lernprozess Sinn machen mag, wird die Forderung nach dem Erlernen des vernetzten Denkens für das schulische Lernen schon seit geraumer Zeit gestellt (vgl. [Künzli, 2006](#)).

Formuliert als BNE-Kompetenz meint die Kompetenz „systemisches Denken“:

Die Schüler/-innen können

- Zusammenhänge, Abhängigkeiten und Wechselwirkungen zwischen Mensch, Gesellschaft, Wirtschaftsprozesse und natürlicher Umwelt analysieren und verstehen.
- Ursachen und Auswirkungen nicht-nachhaltiger Entwicklungen erkennen.

### c) Konkretisierung

Die Menschenrechte wurden im Projekt der Schule Trogen je nach Workshop aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet. Es wurde versucht, die Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Themenbereichen wie auch zwischen lokalen und globalen Gegebenheiten fassbar zu machen. Die lokale Geschichte der Politik im Hinblick auf die Frauenrechte in den Kantonen Appenzell Inner- und Ausserrhoden lieferte dabei einen wichtigen Anknüpfungspunkt an die eigene Betroffenheit der Schüler/-innen. In den Workshops lernten sie, wie die politische Situation in ihrem eigenen Kanton mit der nationalen und internationalen Rechtssituation zusammenhängt. Die Forderung nach Gleichwertigkeit aller Menschen, welche in der Allgemeinen Menschenrechtserklärung formuliert ist, wurde beispielsweise auch in der Forderung nach dem Frauenstimmrecht in der Schweiz ausgedrückt. Die Lernenden verglichen ausserdem die politischen Entwicklungen ihrer Umgebung mit der Situation von Frauen in verschiedenen Ländern Afrikas. Durch das Analysieren des Filmes „Frauen Power in Afrika“ erkannten sie Ursachen und Folgen der Entwicklung eines politischen Systems und entwickelten ein Verständnis für die politischen Gegebenheiten in anderen Ländern. Sie lernten, wie die Lebenssituation einer Frau unter anderem von der politischen Situation eines Landes abhängig sein kann. Auch durch die Begegnungen mit Flüchtlingen (Workshop „Flüchtlinge berichten“) oder den Besuch des Kinderdorfes Pestalozzi erkannten sie die wechselseitige Abhängigkeit von Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Umwelt.

#### d) Bezug zur Menschenrechts-Bildung

Menschenrechts-Bildung ist eine Strategie zur Erlangung der weltweiten menschlichen Sicherheit. Ihr liegt per se ein systemisches, vernetztes Denken zugrunde. Sie befähigt Menschen, auf der Grundlage eines gemeinsamen weltweiten Wertesystems Lösungen für weltweite Probleme zu finden (vgl. Benedek In: Menschenrechte verstehen, 2009). Das Erkennen von Zusammenhängen zwischen dem politischen System, der Wirtschaft und dem gesellschaftlichen Leben gehört zu den Grundlagen der Menschenrechts-Bildung. Die Erörterung der Geschichte der Menschenrechte kann hierzu hilfreich sein. Die Tatsache, dass ein Weltkrieg Anlass war, die Menschenrechte ins Leben zu rufen, lässt politische, wirtschaftliche und soziale Zusammenhänge erkennen. Dazu gehört beispielsweise auch, die Wechselwirkungen zwischen dem Rechts-System und dem Entwicklungs-Potenzial eines Landes oder einer Gesellschaft zu erkennen. Nur wenn eine Gesellschaft frei von Armut, Diskriminierung und Unterdrückung ist, kann sie sich entfalten und ihre gesellschaftlichen wie auch wirtschaftlichen Ressourcen voll ausschöpfen.

#### e) Weiterführendes

- Thema Frauenrechte global – lokal aufgreifen (Bausteinteil)
- „Memories of Rain – Szenen aus dem Untergrund“ Gisela Albrecht, Angela Mai (2005) Dokumentarfilm zur Geschichte der Apartheid in Südafrika
- „Fremde Bilder. Koloniale Spuren in der Schweiz“ Karin Fuchs et al. (2011) Download-Material zur Frage nach den Spuren des Kolonialismus in der Schweiz
- Mit der Mystery-Methode ein Thema bearbeiten.
- „Kompetenzaufbau im fächerübergreifenden Unterricht. Förderung vernetzten Denkens und komplexen Handelns“ Klaus Moegling (2010) Buch mit didaktischen Grundlagen, Modellen und Unterrichtsbeispiele.
- „Menschenrechte Grundkurs. Kommentare und Anregungen für die politische Bildung“ Otto Böhm, Doris Katheder (2012) Buch zu den Menschenrechten und deren wechselseitigen Zusammenhänge.