

Caroline Walser Kessel / Maria Crespo

Visualisierung von Rechtsnormen durch Kinder – Darstellung ihres Fairness- und Gerechtigkeits- sinns

Das Projekt Fair Play befasst sich seit dem Jahre 2002 damit, eine empirische Studie über den Fairness- und Gerechtigkeitsinn von Kindern durchzuführen. In diesem Projekt wird u.a. auch der Frage nachgegangen, ob und wie eine Visualisierung von Rechtsnormen im Schulalltag eingesetzt werden kann. Die Beantwortung dieser Frage bildet Gegenstand dieses Beitrages.

Rechtsgebiet(e): Rechtsphilosophie. Rechtstheorie. Rechtssoziologie

Zitiervorschlag: Caroline Walser Kessel / Maria Crespo, Visualisierung von Rechtsnormen durch Kinder – Darstellung ihres Fairness- und Gerechtigkeitssinns, in: Jusletter 24. August 2009

Inhaltsübersicht

Einleitung

Teil 1: Einführung in das Thema

- I. Begriffliche Standortbestimmungen
 1. Standortbestimmung anhand von rechtlichen Begriffen
 - a.) Moral
 - b.) Fairness
 - c.) Gerechtigkeit
 - d.) Fazit
 2. Standortbestimmung anhand des entwicklungspsychologischen Ansatzes von Piaget
- II. Der Fairness- und Gerechtigkeits sinns der Kinder – neuere Untersuchungen im Bereich Recht, Rechtsethologie und Entwicklungspsychologie
 1. Untersuchungen zu rechtlichen Themen
 2. Rechtsethologie
 3. Entwicklungspsychologie
- III. Rechtsvisualisierung: Eine an Bedeutung gewinnende Abteilung innerhalb des Multisensorischen Rechts

Teil 2: Die Studie Fair Play

- I. Einführung in das Projekt
- II. Methodisches Vorgehen
 1. Datenerhebung
 2. Die Durchführung der Befragung
 - a.) Organisation
 - b.) Basisdatenerfassung
 - c.) Darstellung der Test-Abläufe
 3. Datenanalyse
 - a.) Statistikdesign
 - b.) Auswertungsmethode
- III. Resultate, Beispiele und Diskussion
 1. Zusammenfassung der Resultate und Schlussfolgerungen
 2. Einzelne Beispiele zur Illustration
 - a.) Inhalt allgemein
 - b.) Antworten mit emotionalem Gehalt: «Entschuldigung» als Lösung
 3. Fazit und Ausblick bezüglich der Studie Fair Play

Teil 3: Rechtsvisualisierung durch Kinder – Wie Kinder ihren Fairness- und Gerechtigkeits sinns bildhaft umsetzen, oder: «Kinder zeichnen das Gesetz»

- I. Entstehung der Rechtsnormbilder der Kinder
- II. Versuch einer allgemeinen Kategorisierung der Rechtsnormbilder der Kinder nach Form und Inhalt
- III. Die Methode der ikonografischen Analyse als Arbeitsgrundlage
 1. Die präikonografische Beschreibung
 2. Die ikonografische Beschreibung
 3. Die ikonografische Interpretation
- IV. Versuch der ikonografischen, rechtlichen und rechtspsychologischen Analyse einzelner ausgewählter Rechtsnormbilder von Kindern zu Art. 41 OR
- V. Zusammenfassung

Schlussfolgerungen und Ausblick der Studie Fair Play

Anhang

Literatur

Einleitung

[Rz 1] Zur Einführung in das Thema soll der Stand der Forschung in Bezug auf den Fairness- bzw. Gerechtigkeits sinns von Kindern kurz skizziert und danach die neuesten Ansätze zur Visualisierung von Rechtsnormen¹ aufgezeigt werden.

Anschliessend wird unsere Studie² vorgestellt, welche die Visualisierung von Rechtsnormen (Erstellung von Rechtsnormbildern³) und die Erforschung des Fairness- und Gerechtigkeits sinns von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in sich vereinigt. Das Ganze soll aber nicht im rein Theoretischen stecken bleiben. Die Erkenntnisse der Studie «Fair Play» werden in ein neues Produkt einfließen: Ein Schulbuch – illustriert mit Rechtsnormbildern von Kindern. Dieses Schulbuch soll der Gewaltprävention und dem besseren Verständnis von Rechtsnormen dienen, die eigentlich allen bewusst oder unbewusst bekannt und vertraut sind, wie die Studie gezeigt hat.

Teil 1: Einführung in das Thema

I. Begriffliche Standortbestimmungen

[Rz 2] In diesem Abschnitt werden die Koordinaten unserer interdisziplinären Arbeit skizziert. Es soll lediglich eine für die vorliegende Studie brauchbare, kurze und klare Standortbestimmung vorgenommen werden. Weitere Ausführungen würden den Rahmen dieses Beitrages sprengen.

1. Standortbestimmung anhand von rechtlichen Begriffen

[Rz 3] Zuerst sollen die für diese Arbeit zentralen Begriffe der Rechtswissenschaft Moral, Fairness und Gerechtigkeit

¹ Zur Visualisierung von Rechtsnormen vgl: BRUNSCHWIG, C.: Visualisierung von Rechtsnormen Legal Design, Zürich 2001.

² Das Forschungsteam besteht aus DR. IUR. CAROLINE WALSER KESSEL, Rechtsanwältin und Lehrbeauftragte an der Universität St. Gallen (Idee, Projektleitung und Interviews); PROF. DR. MONICA HAMOLSKY, University of California, San Diego (Statistik, Koordination der Testaufgaben und Auswertungen); DR. PHIL. I MARIA CRESPO, Historikerin und Germanistin (Interviews und Lektorat projektbezogener Texte, Vorträge und Publikationen); LIC. PHIL. I MARTINA LOESCH, Jugendpsychologin und Prorektorin des Lebern-matt-Gymnasiums in Bern zusammen mit LIC. PHIL. I DAVID RUDOLF, Psychologe und Mitarbeiter Schlupfhuus Zürich (Auswertung und Beurteilung der Testaufgaben); ANA MEIER-DA SILVA (Datenerfassung); DAVE HUTMACHER (Programmierung der Datenbank). Ihnen allen gebührt der herzlichste Dank für den grossen Einsatz. An dieser Stelle soll auch den Personen und Institutionen sehr herzlich gedankt werden, welche die Studie durch persönliche oder finanzielle Beiträge unterstützt haben: PROF. DR. IUR. MARTIN USTERI, Ehrenpräsident Europäisches Institut für Rechtspsychologie Zürich (EIRP); PROF. DR. IUR. MANFRED REHBINDER, Direktor EIRP; ALT-STADTRÄTIN MONIKA WEBER, Zürich; den LehrerInnen in Zürich, Regensdorf und Wetzikon; ERNST GÖHNER STIFTUNG, JACOBS FOUNDATION, INTERCOLOR STIFTUNG, OPOSTIFTUNG, Zürich sowie GRUTER INSTITUTE FOR LAW AND BEHAVIORAL RESEARCH, USA. Ein weiterer grosser Dank ergeht an Dr. C. BRUNSCHWIG für ihre wertvollen Anregungen und wissenschaftliche Unterstützung sowie PD. DR. SABINE KILGUS LL.M. für die vielen guten Hinweise und Diskussionen. Nicht vergessen möchte ich beim Danken auch meine Familie, meinen Gatten DR. SC. TECHN. PETER KESSEL und meinen Sohn PATRICK M. KESSEL, die stets für gute, weiter führende Gespräche zur Verfügung standen und vor allem im technischen und bibliographischen Bereich viel wertvolle Hilfeleistungen erbracht haben.

skizziert werden. Diese Begriffe sind nicht immer scharf umrissen, teils überlappen sie sich auch.

[Rz 4] Empirische Studien im Bereich der Rechtswissenschaft, insbesondere mit Kindern, werden nur sehr selten unter der Leitung von Juristen durchgeführt – Ausnahmen sind LAMPE⁴, KILLIAS⁵ und BÜCHLER⁶ – sondern meist von Psychologen. Nicht zuletzt deswegen werden diese rechtlichen Begriffe in der mehrheitlich psychologischen Fachliteratur bei der Beschreibung von Studien über das «Gerechtigkeitsgefühl» oder das «moralische Urteil» (sense of justice, moral reasoning) häufig inkonsequent verwendet. Zudem befassen sich in grosser Zahl angelsächsische, insbesondere amerikanische Forscher mit diesem Thema und die von ihnen verwendeten Begriffe sind in einem anderen Rechtssystem verankert. Zu einer ähnlichen, ja fast identischen Feststellung gelangt auch LAMPE in der Einleitung zu seinem Aufsatz über die Entwicklung von Rechtsbewusstsein im Kindesalter.⁷ Auf diese Studie wird später noch näher eingegangen.

[Rz 5] Im Folgenden sollen die für diese Studie relevanten Begriffe umrissen werden:

a.) Moral

[Rz 6] Der Begriff stammt aus dem lateinischen *mos*, was Sitte, Brauch, Gewohnheit, Charakter bedeutet. Im rechtlichen Kontext besteht ein Spannungsverhältnis zwischen Gerechtigkeit und Moral. HÖFFE stellt fest, dass die Gerechtigkeit den Gesamtbereich der Moral nicht abdecke. Schon etwaige Pflichten des Menschen gegen sich würden heraus fallen. Und im Rahmen der Sozialmoral beträfe die Gerechtigkeit nur einen kleinen, den geschuldeten Teil: Die sogenannten Rechtspflichten bzw. die Rechtsmoral. Während man bei Verstössen gegen Tugendpflichten wie Mitleid, Wohltätigkeit und Grosszügigkeit, auch Dankbarkeit oder die Bereitschaft, zu verzeihen, enttäuscht sei, würden sich bei Verstössen gegen die Gerechtigkeit Empörung und Protest regen. Die Anerkennung von Tugendpflichten könne man von anderen nur erbitten und erhoffen, die der Gerechtigkeit dagegen verlangen. Als geschuldete Sozialmoral hätte die Gerechtigkeit den Rang des elementar höchsten Kriteriums des Zusammenlebens, während die Wohltätigkeit das optimal-höchste Kriterium bilde und die Solidarität eine Zwischenstellung einnehme.⁸ Weiter meint HÖFFE, dass die Moral ohne Zwei-

fel gebiete, persönlich grosszügig und wohlütig zu sein; eine zwangsbefugte Gesellschaftsordnung, ein Staat, sei aber im Wesentlichen nur für Gerechtigkeit zuständig. Insbesondere die Mehrleistungen von Mitleid und Wohltätigkeit seien freiwillig zu erbringen, daher nicht zu erzwingen, sondern zu erbitten.⁹

b.) Fairness

[Rz 7] Fairness, ein englischer Begriff, ist auch im deutschen Sprachgebrauch gemeinhin bekannt und wird in verschiedenen Bereichen (Recht, Wirtschaft, Sport, Familie usw.) angewendet. Fairness bedeutet allgemeine Anständigkeit, gerechte, ehrliche Haltung. Im Sport, wo der Begriff Fairness oder Fairplay sehr häufig benutzt wird, geht es um ein den Spielregeln entsprechendes, anständiges und kameradschaftliches Verhalten (Fairplay). Als Name für die vorliegende Studie wurde «Fair Play» deshalb gewählt, weil sich die Kinder und Jugendlichen durch diesen (international bekannten) Begriff wegen seines spielerischen und sportlichen Aspekts eher angesprochen fühlen und zur Teilnahme angeregt werden sollten als durch einen abstrakten juristischen Titel. Hierzu möchten wir noch anmerken, dass viele Kinder bei unseren Befragungen angaben, über den Sport das erste Mal von Fairness oder Fair Play gehört zu haben.

[Rz 8] In der Schweiz hat der Begriff der Fairness 1975 offiziell Einzug in das Rechtsvokabular gehalten. SALADIN¹⁰ hat in seinem Festschriftbeitrag zum 100jährigen Jubiläum des Schweizerischen Bundesgerichts dessen Rechtsprechung unter dem Aspekt der Fairness untersucht. Dabei wird festgestellt, dass die Revision der Bundesverfassung von 1874 in Bezug auf den Schutz des Bürgers vor staatlicher Willkür keine inhaltlichen Neuerungen gebracht habe. Nach der Rechtsprechung des Bundesgerichts zu Art. 4 aBV, die als eine seiner bedeutendsten Leistungen anerkannt ist, umfasste die genannte Verfassungsbestimmung in einem weiten Sinn alle prozessualen Garantien eines rechtmässigen fairen Verfahrens. In der neuen Bundesverfassung seien diese Garantien in verschiedene Artikel eingeflossen (so etwa in Art. 8, 9, 29, 31 und 32 BV), ohne dass sich ihre Bedeutung dadurch grundsätzlich verändert hätte. Im Wesentlichen seien die gestützt auf Art. 4 aBV, Art. 6 EMRK und Art. 14 UNO-Pakt II sowie die dazu ergangene Rechtsprechung in Kraft stehenden allgemeinen Verfahrensgarantien lediglich konkretisiert worden.¹¹

[Rz 9] WIEDERKEHR untersucht ebenfalls Fairness als S. 29 f.

⁹ HÖFFE S. 30.

¹⁰ SALADIN, P.: Das Verfassungsprinzip der Fairness. Die aus dem Gleichheitsprinzip abgeleiteten Verfassungsgrundsätze, in: Erhaltung und Entfaltung des Rechts in der Rechtsprechung des Schweizerischen Bundesgerichts. Festgabe der schweizerischen Rechtsfakultäten zur Hundertjahrfeier des Bundesgerichtes, Basel 1975, S. 41 ff.

¹¹ Vgl. dazu auch beispielsweise BGE 127 I 38 ff.

⁴ LAMPE, E.-J.: Untersuchungen zur Entwicklung kindlichen Rechtsbewusstseins, in: Festschrift für KLAUS ROLINSKI zum 70. Geburtstag am 11. Juli 2002, Baden-Baden 2002, S. 401 – 423.

⁵ KILLIAS, M.: Kriminalitätsentwicklung in der Schweiz: Alles nur halb so schlimm? *Crimiscope* 37/2008, Lausanne 2008. sowie KILLIAS, M.: Importierte Gewalt oder hausgemachte Probleme, Vergleich mit Jugendlichen aus der Schweiz und Bosnien-Herzegowina, in: FS Kreuzer, 2008.

⁶ BÜCHLER, A./SIMONI, H.: Kinder und Scheidung. Der Einfluss der Rechtspraxis auf familiäre Übergänge, Reihe NFP 52, Zürich 2009.

⁷ LAMPE, E.-J.: Die Entwicklung von Rechtsbewusstsein im Kindesalter, in: ARSP 92, 2006, Heft 3, S. 397 – 427.

⁸ HÖFFE, O.: Gerechtigkeit. Eine philosophische Einführung, München 2002,

Verfassungsprinzip.¹² Dabei behandelt er unter anderem die Theorie von RAWLS¹³ sehr eingehend. Es wird zusammenfassend festgestellt, dass das Fairnessprinzip eine Lücke zwischen generalisierender und individualisierender Gerechtigkeit füllen wolle, jedoch erweise es sich gerade in seiner Ausprägung als Prinzip individueller Gerechtigkeit als schwer fassbar und noch schwerer judizierbar. Fairness hat gemäss WIEDERKEHR vor allem Bedeutung als Verfahrensgrundsatz. Im Rahmen der Rechtsprechung kommt Fairness in Form der «Billigkeit» als korrigierendes Instrument bei offensichtlich ungerechten, das Gerechtigkeitsempfinden gröblich tangerenden Ergebnisse, zur Anwendung. Zudem ist Fairness dann aktuell, wenn Machtungleichgewichte bestehen. Das Fairnessprinzip ergänzt und korrigiert die Gleichheitsgerechtigkeit durch Elemente individueller Gerechtigkeit. Es rückt den Weg in den Mittelpunkt und verpflichtet zum Einbezug der Perspektive der Betroffenen.¹⁴ Diese Umschreibung von Fairness liegt auch dem Konzept der Studie Fair Play zugrunde und wird durch die Aussagen der Kinder in diesem Sinne konkretisiert.¹⁵

c.) Gerechtigkeit

[Rz 10] Die Diskussion um den Begriff Gerechtigkeit ist nach wie vor lebhaft im Gange ist und wird in absehbarer Zeit auch nicht verebben. HÖFFE umschreibt den Begriff der Gerechtigkeit wie folgt: «Ursprünglich bedeutet Gerechtigkeit lediglich die Übereinstimmung mit dem geltenden Recht. Bis heute heisst die dem Recht dienende Behörde, das Gerichtswesen, Justiz. Ohne die enge Beziehung zum Recht aufzugeben, hat die Gerechtigkeit aber seit langem eine umfassendere und stärkere moralische Bedeutung. Sie meint in erster Annäherung sowohl objektiv die inhaltliche Richtigkeit des Rechts als auch subjektiv die Rechtschaffenheit einer Person. Insbesondere als objektive Gerechtigkeit ist sie ein Grundbegriff menschlichen Verlangens: Ein Gegenstand menschlicher Sehnsucht und menschlicher Forderung zugleich. Keine Kultur und keine Epoche will auf Gerechtigkeit verzichten. Dass in der Welt Gerechtigkeit herrsche, gehört zu den Leitzielen der Menschheit seit ihrer Frühzeit.»¹⁶ Für die moderne Betrachtungsweise sei hier vor allem auf die umfangreiche und repräsentative Schrift von RAWLS¹⁷ hingewiesen. Gerechtigkeit und Fairness werden zu einander in Beziehung gebracht. So heisst auch das erste Kapitel seines Werkes: Gerechtigkeit als Fairness. Er stellt die Gerechtigkeit in den Kontext des gesellschaftlichen Zusammenlebens, auch des wirtschaftli-

chen. Fairness steht gemäss RAWLS im Gegensatz zu den utilitaristischen und intuitionistischen Vorstellungen von Gerechtigkeit. Er geht von einem bestimmten Gedankenmodell aus und entwickelt anhand dessen seine Theorie. Fairness ist für ihn die dem Gesellschaftsvertrag zugrunde liegende Gerechtigkeitsvorstellung, welche jedem Menschen die gleichen Chancen und die gleichen Lasten auferlegt, insbesondere aber Unterschiede nur dann rechtfertigt, wenn sie jedem Einzelnen Vorteile bringen. Die historische Entwicklung der Gerechtigkeit zeigt SENN auf.¹⁸ Die ausführliche Auseinandersetzung mit Inhalt und geschichtlicher Entwicklung der Begriffe Recht und Moral bietet das Werk von PRODI.¹⁹ Er verfolgt die Entwicklung der Unterscheidung von Recht bzw. Gerechtigkeit und Moral in der Rechtsgeschichte seit der Antike und unter dem Einfluss des Christentums. Dabei kritisiert er die heutige Verwischung der beiden Begriffe durch die fortschreitende Verrechtlichung aller Lebensbereiche. RÖHL / RÖHL²⁰ widmen in ihrem neuesten Werk dem Kapitel Recht und Gerechtigkeit viel Raum. Die klassischen Theorien werden eingehend beschrieben und interessante Bezüge zur heutigen Zeit hergestellt sowie das Verhältnis von Recht und Moral, Gesetz und Gerechtigkeit untersucht.

d.) Fazit

[Rz 11] In dieser Arbeit umschreiben wir Fair Play oder Fairness als Oberbegriff für menschliches Verhalten, das über die blosser Einhaltung von Regeln hinausgeht und das Bindeglied zwischen Recht bzw. Gerechtigkeit als juristische Bereiche sowie der Moral darstellt.

[Rz 12] Fairness und Gerechtigkeit werden in der Welt der Erwachsenen nach wie vor rege diskutiert. Dies führt zum Schluss, dass die Studie Fair Play über den Fairness- und Gerechtigkeits sinns von Kindern in der heutigen Zeit einen weiteren Beitrag zu dieser Diskussion leisten kann und soll.

2. Standortbestimmung anhand des entwicklungspsychologischen Ansatzes von Piaget

[Rz 13] Unsere interdisziplinäre, rechtspsychologische Studie basiert im Bereich der Psychologie auf der Entwicklungspsychologie und innerhalb dieser wiederum auf der Tradition von PIAGET. Seit dessen bahnbrechender Arbeit «Das moralische Urteil beim Kinde» aus dem Jahre 1932²¹ haben viele Psychologen dieses Thema weitergeführt und unzählige Studien dazu verfasst und publiziert. Die Stufentheo-

¹² WIEDERKEHR, R.: Fairness als Verfassungsgrundsatz, Bern 2006.

¹³ RAWLS, J.: A Theory of Justice, Cambridge/Massachusetts 1971 (Eine Theorie der Gerechtigkeit, übersetzt von VETTER, H., Frankfurt a.M. 1979).

¹⁴ WIEDERKEHR S. 397 ff. und S. 406.

¹⁵ Vgl. die Aussagen der Kinder in den Folgeinterviews, bisher noch unveröffentlicht.

¹⁶ HÖFFE S. 9.

¹⁷ RAWLS, J.: A Theory of Justice, Cambridge/Massachusetts 1971 (Eine Theorie der Gerechtigkeit, übersetzt von VETTER, H., Frankfurt a.M. 1979).

¹⁸ SENN, M.: Gerechtigkeit, in: Der neue Pauly. Enzyklopädie der Antike 14, Stuttgart/Weimar, 2000, S. 140 – 145.

¹⁹ PRODI, P.: Eine Geschichte der Gerechtigkeit Vom Recht Gottes zum modernen Rechtsstaat; München 2003.

²⁰ RÖHL, K.F. & RÖHL, H. CHR.: Allgemeine Rechtslehre, 3.A. Köln 2008, S. 291- 351.

²¹ PIAGET, J.: Das moralische Urteil beim Kinde. München 1986 (Original frz.: 1932).

rie von KOHLBERG²² (ab 1958) im Zusammenhang mit seiner Dilemmaforschung ist heute ebenfalls einer der wichtigsten Eckpfeiler dieser Disziplin. Die Erforschung des sog. «moral development» bei Kindern und Jugendlichen hat noch nicht an Faszination eingebüsst, im Gegenteil, wenn man die nicht mehr übersehbare Flut von Publikationen aus dem deutschen und angelsächsischen Raum betrachtet. Im Folgenden soll auf die wichtigsten Standardwerke sowie auf einige Arbeiten der letzten Jahre verwiesen werden. Einen Überblick über die entwicklungspsychologischen Theorien und Forschungen geben OERTER/MONTADA²³ oder DAMON.²⁴

II. Der Fairness- und Gerechtigkeitssinn der Kinder – neuere Untersuchungen im Bereich Recht, Rechtsethologie und Entwicklungspsychologie

[Rz 14] Es handelt sich dabei um Studien von Juristen und von Psychologen zu juristischen Themen sowie um Studien zu Verhaltensforschung und Entwicklungspsychologie, insbesondere zur Moralentwicklung von Kindern und Jugendlichen. Rechtsethologische Arbeiten werden berücksichtigt, weil die Verhaltensforschung sehr interessante Aspekte der Entstehung des Fairness- und Gerechtigkeitssinns sowie von allgemeinen und universellen Rechtsprinzipien wie Besitz und Eigentum aufzeigt und eine Verbindung zur Entwicklungspsychologie herstellt.

1. Untersuchungen zu rechtlichen Themen

[Rz 15] Als eine der wenigen juristischen Studien fand 1989 in der Schweiz im Rahmen der Scheidungsrechtsrevision eine Untersuchung mit Kindern und Jugendlichen statt. Sie wurde von FELDER²⁵ (Psychiatrische Polyklinik Zürich) mit Unterstützung des EJPD durchgeführt. Er führte bei 1877 kaufmännischen Lehrlingen (15- bis 20jährige aus Zürich), wovon sich 18% als Scheidungskinder bezeichneten, eine Befragung zu den Themen Kindszuteilung, Anhörung vor Gericht sowie Besuchsrechtsregelung durch. Die bevorzugte Besuchsregelung war stark abhängig vom Alter der Kinder bei der Scheidung und von der Wiederverheiratung der Eltern.²⁶ Eine

Folgestudie fand 1997 in Bern statt.²⁷ Im Rahmen des Nationalen Forschungsprojektes 52 haben BÜCHLER, SIMONI ET AL. eine Aktenanalyse und einer schriftlichen Befragung von geschiedenen Eltern durchgeführt und einen repräsentativen Überblick zur aktuellen Scheidungspraxis und Realität der Familien nach der Scheidung erarbeitet. 30 Familiensysteme (Kinder, Eltern, Fachleute) werden mit halb strukturierten Interviews zweimal im Abstand von 9 Monaten vertieft befragt sowie 10 Familien als Einzelfälle analysiert. Ergänzend werden mit Richterinnen und Richtern Leitfadeninterviews durchgeführt.²⁸

[Rz 16] Das Verhalten von Kindern im Justizalltag wirft spezifische Fragen auf.²⁹ In der Schweiz wurde von einer Forschungsgruppe der Universität Genf³⁰ diesen Fragen nachgegangen, indem erstmals Kinder zwischen 8 und 12 Jahren über ihre allgemeinen Kenntnisse bezüglich des Gerichtswesens befragt wurden. Antworten der Kinder auf Fragen wie: «Weisst du, was ein Anwalt ist?» oder «Was macht ein Anwalt vor Gericht?» zeigten auf, dass ihr diesbezügliches Wissen karg ist. Die Autoren schliessen, dass eine differenziertere Information der (Schul-)Kinder und eine Anpassung des Gerichtswesens an ihre Bedürfnisse wünschenswert wären, ebenso der Einbezug ihres Denkens, ihrer Sprache und ihrer Wünsche.³¹ Die Autoren dieser Studien sind jedoch Psychologen und nicht Juristen.

[Rz 17] Ausgehend von den Studien von PIAGET³² und KOHLBERG³³ wurden vor allem im angelsächsischen Raum zu diesem Problemkreis verschiedene Untersuchungen durchgeführt: TAPP ET. AL.³⁴ verwendeten 1970 ein ähnliches Modell

waren 25,7 % der Befragten, dagegen 39,1 %. Die Mehrheit der Jugendlichen sprach sich grundsätzlich für eine Anhörung vor Gericht aus, wobei als unteres Alterslimit 11,0 + 3,18 Jahre genannt wurde.»

²² KOHLBERG, L.: The development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years Ten to Sixteen, unveröffentlichte Dissertation University of Chicago 1958; KOHLBERG, L.: Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt a.M. 1996.

²³ OERTER, R.; MONTADA, L., Hrsg.: Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch, 4. ed. Weinheim 1998.

²⁴ DAMON, W.: Die soziale Entwicklung des Kindes. Ein entwicklungspsychologisches Lehrbuch, Stuttgart 1989.

²⁵ FELDER, W.: Die Meinung von Kindern zur Kindszuteilung, Anhörung vor Gericht und Besuchsrechtsregelung – Befragung in Zürich, in: Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie 1989, S. 55 – 62.

²⁶ FELDER, S. 55. Die wichtigsten Resultate seien nachfolgend zitiert: «Bei den gewünschten Kriterien für die Kindszuteilung stand die Wahl der Kinder mit 46,4 % stark im Vordergrund. Für eine gemeinsame elterliche Gewalt

²⁷ FELDER, W.; STRUSS, M.; PFEIFFER, C.; PREUSS, U.: Adolescents from Divorced Families and Their Perceptions of Visitation Arrangements and Factors Influencing Parent – Child Contact, in: Journal of Divorce & Remarriage, Band. 35 (1/2) 2001, S. 75 – 89.

²⁸ BÜCHLER, A./SIMONI, H.: Kinder und Scheidung Der Einfluss der Rechtspraxis auf familiäre Übergänge, Reihe NFP 52, Zürich 2009. Vgl. zum gesamten Projekt www.nfp52.ch.

²⁹ WOLF, P.; STELLER, M.: Kinder als Zeugen: Was wissen sie über Gerichtsverhandlungen?, in: BIERBRAUER, G. et al., Hrsg.: Verfahrensgerechtigkeit – rechtspsychologische Forschungsbeiträge für die Justizpraxis, Köln 1995, S. 163 – 185.

³⁰ JAFFÉ, P.D.: Aptitudes cognitives de l'enfant victime témoin en justice, in: VIAUX, J.-L., Hrsg.: Victimes: Actes et silences, Rouen 1995, S. 35 – 42.

³¹ CHENEVIÈRE, C.; GIRARDET, F.; PROUST, S.; REY WICKY, H.; JAFFÉ P.D.: Children's knowledge and understanding of the legal system, in: Annali dell' Istituto di Diritto e Procedura Penale, Università degli Studi di Salerno No 1, 1996, S. 171 – 181; JAFFÉ, P.D.: Aptitudes cognitives de l'enfant victime témoin en justice, in: VIAUX, J.-L., Hrsg.: Victimes: Actes et silences, Rouen 1995, S. 35 – 42.

³² Vgl. Anm. 20.

³³ Vgl. Anm. 21.

³⁴ TAPP, J.L.; LEVINE, F.J.: Persuasion to Virtue: A Preliminary Statement, in: Law and Society Review 4, 1970, S. 565 – 582.

wie Kohlberg, jedoch mit Fokus auf die rechtliche Argumentation von Kindern. MELTON³⁵ machte 1992 Studien darüber, wie Kinder eigene Rechte durchsetzen. FLIN ET AL.³⁶ untersuchten 1989 die Kenntnisse des juristischen Vokabulars und des Verfahrensablaufs bei Kindern von 6/8/10 Jahren, woraus resultierte, dass das Vokabular besser bekannt war als das Verfahren. SAYWITZ³⁷ untersuchte 1989 in den USA 48 Kinder von 4 – 14 Jahren und stellte fest, dass das Verständnis für Abläufe und Bedeutung der Verfahrensakteure erst mit 9 Jahren beginnt. WARREN-LEUBECKER ET AL.³⁸ machten 1989 eine breite Studie mit Kindern zwischen 3 und 14 Jahren. Dabei stellten sie zuerst offene Fragen, die sie in der Folge immer mehr einengten. Bei Kindern ab 6 Jahren konnten sie ein Verständnis darüber, was ein Gericht ist, und ein Vermögen, die verschiedenen Justizakteure zu definieren, feststellen.

[Rz 18] Als Fazit solcher Studien muss gesagt werden, dass es wichtig wäre, die Kinder vorbereitend über das Gerichtswesen zu informieren, mit welchem sie allenfalls einmal in Kontakt kommen könnten.

[Rz 19] Eine weitere grosse juristische Studie führte der Jurist LAMPE³⁹ in Deutschland durch. Diese Studie kommt zum Schluss, dass nicht nur ein angeborenes Rechtsbewusstsein besteht, sondern dass die sozialen und kulturellen Einflüsse im Laufe der Kindheit ebenfalls ihre Spuren hinterlassen. Es wäre interessant, bei einer späteren Gelegenheit die Resultate von Lampe mit denjenigen der Studie Fair Play zu vergleichen.

[Rz 20] HOMMERS⁴⁰ hat in Deutschland 1988 und 1990 mit Kindern und Jugendlichen Untersuchungen über die Bedeutung der Schadenshöhe, Täterschulden und Mitverschulden des Opfers durchgeführt. Diese Resultate scheinen sich teilweise, soweit vergleichbar, mit denjenigen der Studie Fair Play (Folge-Interview) zu decken.

[Rz 21] Interessanterweise haben sich auch Verhaltensökonominnen, nämlich FEHR, BERNHARD und ROCKENBACH⁴¹ von der Universität Zürich, mit der Frage von fairem Verhalten von Kindern zwischen 3 und 8 Jahren befasst. Untersucht wurde bei 229 Kindern die sogenannte Ungleichheits-Aversion. Dabei stellte sich heraus, dass Kinder erst ab dem 7. Altersjahr auf das Wohl anderer Kinder achten. Einzelkinder teilen dabei häufiger als Kinder mit Geschwistern und die Letztgeborenen weniger häufig als ihre älteren Geschwister.

[Rz 22] KILLIAS hat in der Schweiz verschiedene Studien zum Thema Jugendkriminalität und deren Entwicklung veröffentlicht. Es sollen hier lediglich zwei neuere Arbeiten aus dem Jahre 2008 erwähnt werden: «Kriminalitätsentwicklung in der Schweiz: Alles nur halb so schlimm?»⁴² sowie «Importierte Gewalt oder hausgemachte Probleme, Vergleich mit Jugendlichen aus der Schweiz und Bosnien-Herzegowina».⁴³ In der letztgenannten Studie kommt der Autor zum Schluss, dass die erhöhte Kriminalität der bosnischen Jugendlichen in der Schweiz mit dem Migrationshintergrund und der fehlenden Integration zusammenhängt, denn in ihrem Heimatland ist die Rate der Jugendkriminalität nicht signifikant höher als in der Schweiz. Er empfiehlt daher Anstrengungen zur besseren schulischen und sozialen Integration von ausländischen Jugendlichen.

2. Rechtsethologie

[Rz 23] Ein neuerer Forschungszweig der Rechtswissenschaft – die Rechtsethologie – beleuchtet das Spannungsfeld zwischen dem angeborenen, naiv-intuitiven Rechtsempfinden, der Rechtsgestaltung und der Rechtsbefolgung. Als neuestes Überblickswerk gilt die Dissertation von Alexandre VON ROHR.⁴⁴

[Rz 24] Eine Pionierin auf dem Gebiet der Rechtsethologie war GRUTER.⁴⁵ Sie versuchte mittels evolutionär-biologischer Ansätze die Frage zu beantworten, woher ethisch-juristische Grundsätze stammen und worauf sie gründen. Dass dies von Wichtigkeit sein kann, folgert auch FIKENTSCHER: Was der Biologie des Menschen nicht entspreche, werde auf niedrige Rechtsakzeptanz stossen. Denn damit Recht effektiv sein könne, müsse es akzeptiert werden bzw. verinnerlicht sein.⁴⁶

³⁵ MELTON, G.B.: Children as Partners for Justice: Next Steps for Developmentalists, in: Monographs of the Society for Research in Child Development 57, 1992, S. 153 – 159.

³⁶ FLIN, R.H.; DAVIES, G. M.: Children's Knowledge of Court Proceedings, in: British Journal of Psychology 80, 1989, S. 285 – 297.

³⁷ SAYWITZ, K.J.: Children's Conceptions of the Legal System: «Court is a place to play basket-ball», in: CECI, D.F.; ROSS, D.F.; TOGLIA, M.P., Hrsg.: Perspectives in Children's Testimony, New York 1989, S. 131 – 137.

³⁸ WARREN-LEUBECKER, A.; TATE, C.S.; HINTON, I.D.; OZBECK, J.N.: What do Children Know About the Legal System and When do They Know it? First Steps Down a Less Traveled Path in Child Witness Research, in: CECI, D.F.; ROSS, D.F.; TOGLIA, M.P., Hrsg.: Perspectives in Children's Testimony, New York 1989, S. 158 – 183.

³⁹ LAMPE, E.-J.: Untersuchungen zur Entwicklung kindlichen Rechtsbewusstseins, in: Festschrift für KLAUS ROLINSKI zum 70. Geburtstag am 11. Juli 2002, Baden-Baden 2002, S. 401 – 423, sowie LAMPE, E.-J.: Die Entwicklung von Rechtsbewusstsein im Kindesalter, in: ARSP 92, 2006, Heft 3, S. 397 – 427.

⁴⁰ HOMMERS, W.: Strafe und Schadenersatz; Zur Entwicklung zweier Urteils-schemata, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 22, 1990, S. 75 ff.

⁴¹ FEHR, BERNHARD UND ROCKENBACH: Egalitarianism in young children, in: Nature, Band 454, 2008, S. 1079 – 1084.

⁴² KILLIAS, M.: Kriminalitätsentwicklung in der Schweiz: Alles nur halb so schlimm? Crimiscopes 37/2008, Lausanne 2008.

⁴³ KILLIAS, M.: Importierte Gewalt oder hausgemachte Probleme, Vergleich mit Jugendlichen aus der Schweiz und Bosnien-Herzegowina, in: FS Kreuzer, 2008.

⁴⁴ ROHR, A. von: Entwicklungsbiologische Grundlagen des Rechts. Zum Einfluss neurogenetischer Information auf das Recht, Schriftenreihe zur Rechtssoziologie und Rechtstatsachenforschung Band 81, Berlin 2001.

⁴⁵ GRUTER, M.: Rechtsverhalten. Biologische Grundlagen mit Beispielen aus dem Familien- und Umweltrecht, Köln 1993 (mit einem Geleitwort von Prof. Dr. W. FIKENTSCHER).

⁴⁶ GRUTER, M.: Rechtsverhalten. Biologische Grundlagen mit Beispielen aus

[Rz 25] Grundlegendes Beispiel für evolutionär-biologisch vorgegebene Normen ist die Objektbesitznorm, wie Forschungen von EIBL-EIBESFELDT⁴⁷ zeigen. Diese Norm manifestiert sich in der Tierwelt (Territorium, Nahrungsquellen, Unterschlupf) wie auch in der frühen Kindheit des Menschen. So bestätigen neuere kinderethologische Forschungsdaten von WICKLER ET AL.,⁴⁸ dass bereits bei Objektkonflikten von zweijährigen Kindern Besitzrechte aufscheinen, wobei sich das Besitzrecht aus den Variablen «zeitliche Priorität» und «Dauer des Spiels» ableitet. Auch zeigte sich bei zwei- bis dreijährigen Kindern eine Unterscheidungsfähigkeit zwischen Besitz (faktisches Haben) und Eigentum (umfassende Sachherrschaft), wie GRAMMER⁴⁹ feststellt.

[Rz 26] Auf Grund dieser neuronal verankerten und somit sich frühkindlich manifestierenden Matrix wie auch auf Grund seiner «Dinglichkeit» gehört die Objektbesitznorm zu den (auch international) am häufigsten erforschten Fragestellungen, mit denen sich seit den 1980er Jahren DAMON,⁵⁰ EISENBERG,⁵¹ FREEMAN ET AL.,⁵² LOLLIS ET AL.⁵³ und SINGER-FREEMAN ET AL.⁵⁴ beschäftigten. Zur neuronalen Basis der Objekterkennung und der damit verbundenen Anspruchsbegründung in Bezug auf den Besitz eines Objekts siehe KLIX.⁵⁵ Eine Studie von HAUSER⁵⁶ untersucht die Darstellungsmöglichkeiten von Moral. Der Autor kommt zum Schluss, dass es eine eingeschränkte Auswahl gibt wie bei der Sprache. Tiere hätten einen Sinn,

das Richtige zu tun. Er basiert seine Aussage auf Forschungen zur Entwicklung des Kindes, der kognitiven Neurowissenschaften und der Verhaltensforschung bei Tieren.

3. Entwicklungspsychologie

[Rz 27] Zum umfangreichen Gebiet der Entwicklungspsychologie gehören auch die Bereiche soziale Kognition, moralische Urteilsbildung und prosoziales Handeln. Die Entwicklung beginnt im frühesten Mikrosystem des Kleinkindes, in der dialogischen Beziehung zu seiner Mutter, in der die Welt auch «geordnet» wird: Was zum vertrauten Bereich der Mutter gehört, das ist «gut», was die Mutter aber ausschliesst, das bleibt «böse» und vor dem wird sich das Kind in Acht nehmen, sagt BRONFENBRENNER.⁵⁷

[Rz 28] Ein nächster wichtiger Abschnitt vollzieht sich um den 18. Lebensmonat. Er ist neu im Sinne der Aufhebung bisher gültiger Gesetze auf Grund einer neuen Erkenntnis – der bewussten Erkennung des eigenen Ichs. Unabdingbarer Baustein dieses Selbstkonzepts ist die Selbstobjektivierung, das heisst die Vorstellungsfähigkeit, dieses Ich nicht mehr nur als Subjekt, sondern als abgegrenzte Figur, als Objekt, wahrzunehmen. Dieses Selbstkonzept führt – wie von BISCHOF-KÖHLER⁵⁸ experimentell differenziert erforscht ist – zu mehreren Motivationskonsequenzen: Ein Kleinkind ist neu zur eigentlichen Empathie nicht im Sinne einer parallelen «Gefühlsansteckung», sondern einer prosozial/altruistischen Reaktion fähig. Es kann Menschen trösten (emotionaler Aspekt: Empathie) oder es kann sich in sie und ihre Situation hineindenken und eine Lösung finden (kognitiver Aspekt: Perspektivenübernahme). Des Weiteren beginnt das Kind, elterliche Verbote und Gebote zu internalisieren. Ein Kind trägt so genannte Handlungsregulative in sich, ruft diese schweigend oder in Form von Selbstgesprächen ab.

[Rz 29] Was die Entwicklung von der deskriptiven (Verstehen von moralisch-ethischen Normen) als auch präskriptiven Kognition (Eigenanwendung/Bewertung derselben, «Moralische Urteilsbildung») betrifft, so gilt als Grundlage das kognitiv-interaktionistische Stufenmodell von PIAGET aus dem Jahre 1932. Dieses Stufenmodell wurde durch KOHLBERG,⁵⁹ erstmals 1958 in dessen unveröffentlichten Dissertation ausdifferenziert. In den 1990er Jahren nahm ECKENSBERGER⁶⁰

dem Familien- und Umweltrecht, Köln 1993 (mit einem Geleitwort von Prof. Dr. W. FIKENTSCHER).

⁴⁷ EIBL-EIBESFELDT, I.: Die Biologie des menschlichen Verhaltens, 3. ed. Weyarn 1997; EIBL-EIBESFELDT, I.: Universalien im menschlichen Sozialverhalten und ihre Bedeutung für die Normfindung, in: Natur der Moral? Ethische Bildung im Horizont der modernen Evolutionsforschung. Eine Publikation der Zeitschrift «Ethik und Unterricht», Frankfurt a.M. 1997, S. 10 ff.

⁴⁸ WICKLER, W.; SEIBT, U.: Das Prinzip Eigennutz. Zur Evolution sozialen Verhaltens, München/Zürich 1991.

⁴⁹ GRAMMER, K.: Biologische Grundlagen des Sozialverhaltens, in: NAGEL, W.; WUKETITS, F., Hrsg.: Verhaltensforschung in Kindergruppen. Dimensionen der modernen Biologie 5, Darmstadt 1988, S. 145 ff.

⁵⁰ DAMON, W.: Die soziale Entwicklung des Kindes. Ein entwicklungspsychologisches Lehrbuch, Stuttgart 1989.

⁵¹ EISENBERG, N.; GUTHRIE, I.K.; MURPHY, B.C.; SHEPARD, S.A.; CUMBERLAND, A.; CARLO, G.: Consistency and Development of Prosocial Dispositions: A Longitudinal Study, in: Child Development 70, 1999, S. 1360 – 1372.

⁵² FREEMAN, E.B.; DALY, J.: Distributive Justice in Children: Its Relationship to Immanent Justice and Egocentrism, in: Early Child and Development and Care 16, 1984, S. 185 – 194.

⁵³ LOLLIS, S.; VAN ENGEN, G.: Sibling Socialisation of Moral Orientation: «Share with me!» «No, it's mine!» in: Journal of Moral Education 28, 1999, S. 339 – 359.

⁵⁴ SINGER-FREEMAN, K.E.; GOSWAMI, U.: Does Half a Pizza Equal Half a Box of Chocolates? Proportional Matching in an Analogy Task, in: Cognitive Development 16, 2001, S. 811 – 829.

⁵⁵ KLIX, F.: Erwachendes Denken. Geistige Leistungen aus entwicklungspsychologischer Sicht, Heidelberg/Berlin/Oxford 1993.

⁵⁶ HAUSER, M.D.: Moral Ingredients: How We Evolved the Capacity to Do the Right Thing, Evolution and Culture, a Fyssen Foundation Symposium, S. 219 – 245, Cambridge USA, 2006.

⁵⁷ BRONFENBRENNER, U.: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente, Frankfurt a.M. 1989.

⁵⁸ BISCHOF-KÖHLER, D.: Spiegelbild und Empathie. Die Anfänge der sozialen Kognition, 2. A. Bern 1993.

⁵⁹ KOHLBERG, L.: The development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years Ten to Sixteen, unveröffentlichte Dissertation University of Chicago.

⁶⁰ ECKENSBERGER, L.H.: Anmerkungen zur Beziehung zwischen Recht und Moral aus entwicklungspsychologischer Sicht, in: JUNG, H.; NEUMANN, U., Hrsg.: Rechtsbegründung – Rechtbegründungen. Festschrift zum 65. Geburtstag von GÜNTER ELLScheid. Baden-Baden 2002; ECKENSBERGER, L.H.: Entwicklung des moralischen Urteils, in: KELLER, H., Eds.: Entwicklungspsychologie, Bern 1998, S. 475 – 516.

eine handlungstheoretische Reinterpretation des Kohlbergschen Modells vor.

[Rz 30] Obwohl PIAGET, KOHLBERG und gegenwärtige Forscher⁶¹ wie NIPKOW, FOWLER, OSER und BOOM, unterschiedliche Schwerpunkte untersuchen, stimmen ihre Forschungsergebnisse in Bezug auf den Zweck der moral-ethischen Bewusstseinsentwicklung überein: Ausgehend von einer nachgeahmten, fremdbestimmten, durch Gebote und Strafe anerzogenen Gewissensverpflichtung sollte ein reifes, mündiges, sachliches, freies, selbstbestimmtes moralisch-ethisches Bewusstsein angestrebt werden, das von Einsicht und Verantwortung gesteuert ist und von Einfühlung in Andere bewegt wird. Mit den Worten von MÜLLER-WIELAND: «Gewissen sollte Gewissheit einer eigenen inneren geistigen Forderung sein.»⁶² An die Stelle von Heteronomie sollte Autonomie treten.⁶³ Eine weitere Einigkeit zeigen die Autoren auch darin, dass dieser Weg weder über Selbstgerechtigkeit noch über Prinzipienanwendung führen darf, sondern dass das Wahrheitsgebot der hohe Wert sein sollte; darin liegt der philosophische Einschlag der sozialen Kognition.

[Rz 31] An dieser Stelle soll eine Auswahl weiterer, neuster Studien zur Moralentwicklung von Kindern und Jugendlichen kurz vorgestellt werden: In der Arbeit von KOCHANASKA & AKSAN⁶⁴ wird die Bildung von Gewissen bei Kindern bis 6 Jahren untersucht, insbesondere die Einflüsse von Eltern, familiärer Sozialisation und Temperament des Kindes, die als wichtige Faktoren erkannt werden. ARSENIO & GOLD⁶⁵ kommen zum Schluss, dass Erfahrungen von Unfairness das Verhalten von Kindern und Jugendlichen und deren Vorstellungen von gesellschaftlicher Gerechtigkeit und Fairness beeinflussen. Dies stimmt mit der Teil-Hypothese der Studie Fair Play überein.⁶⁶ Umfassende Sammelschriften zum Thema Moralentwicklung bei Kindern und Jugendlichen haben KILLEN & SMETANA⁶⁷ sowie HORSTER⁶⁸ herausgegeben.

[Rz 32] Einen direkten Bezug zu rechtlich relevantem Verhalten von Kindern haben die entwicklungspsychologischen Untersuchungen von SUJBERT⁶⁹ zum Verhalten von Kindern beim Objekttransfer sowie von WEYERS⁷⁰ zur Frage nach dem kindlichen Verständnis von Verträgen am Beispiel des Tausches und der Leihe. Letztere Publikation schliesst sich an die umfangreiche Untersuchung von LAMPE⁷¹ an.

[Rz 33] Eine interessante Langzeitstudie zum empathischen Verhalten Jugendlicher wird zurzeit in Zürich von BUCHMANN⁷² durchgeführt. Erste Resultate zeigen, dass Kinder und Jugendliche gegenüber anderen Mitmenschen sehr mitfühlend und verständnisvoll seien, was vordergründig der These der Zunahme von Jugendkriminalität widerspricht. Es werden wohl weitere Diskussionen zu diesem brisanten Thema folgen.

[Rz 34] Abschliessend ist zu dieser Forschungsthematik zu sagen: Unabhängig davon, welche unterschiedlichen theoretischen Ansätze betreffend «soziale Kognition» die Forscher auch vertreten, ihren Projekten mit Kindern und Jugendlichen liegen primär standardisierte Konflikt- bzw. Dilemmageschichten mit (relativ) gebundenen Fragestellungen zu Grunde.

[Rz 35] Neuere empirische (Langzeit-)Studien konzentrieren sich auf prosoziale Handlungen mittels Beobachtung spontaner Aktionen in der Peer Group. Die Hauptvariablen in diesen Studien sind «Teilen», «Helfen» und «Trösten». Die Hypothese, dass sich schon früh (Vorschulalter/Schulalter) eine prosoziale stabile Persönlichkeit herauszubilden beginnt, kann statistisch noch nicht als gesichert betrachtet werden.⁷³

[Rz 36] Die Erforschung des Gegenpols von prosozialen Handlungen findet in neueren empirischen (Langzeit-)Projekten statt, die Gewaltphantasien und antisoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen (Gewaltanwendung, (Rassen/Geschlechts-)Diskriminierung, Ausgrenzung) sowie deren Auslöser, Inhalte und Zielobjekte untersuchen.⁷⁴ Interessant

⁶¹ NIPKOW, K.E. Stufentheorien der Glaubensentwicklung als eine Herausforderung für Religionspädagogik und Praktische Theologie, in: NIPKOW, K.E., SCHWEITZER, F. & FOWLER, J.W., Eds.: Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh 1988, S. 270 – 289; FOWLER, J.W.: Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn, Gütersloh 1991; OSER, F.; ALTHOF, W.: Moralische Selbstbestimmung, Stuttgart 1992; BOOM, J.; BRUGMAN, D.; VAN DER HEIJDEN, P.G.M.: Hierarchical Structure of Moral Stages Assessed by a Sorting Task, in: Child Development 72, 2001, S. 535 – 548.

⁶² MÜLLER-WIELAND, M.: Der innere Weg. Mut zur Erziehung, Zürich 1989, S. 152.

⁶³ Vgl. Anm. 16, 17 und 55.

⁶⁴ KOCHANASKA, G & AKSAN, N.: Children's Conscience and Self-Regulation, Journal of Personality 74, 2006, S. 1587 – 1617.

⁶⁵ ARSENIO, W.F. & GOLD, J.: The effects of social injustice and inequality on children's moral judgments and behaviour: Towards a theoretical model, in: Cognitive Development 21, 2006, S. 388 – 400.

⁶⁶ Vgl. Teil 2 Die Studie Fair Play I. Einführung in das Projekt.

⁶⁷ KILLEN, M. & SMETANA J.G., Hrsg.: Handbook of moral development, Mahwah NJ USA, 2006.

⁶⁸ HORSTER, D.: Moralentwicklung bei Kindern und Jugendlichen, Wiesbaden

2007.

⁶⁹ SUJBERT, M.: Geschenk ist geschenkt. Rechtsanaloge Strukturen in kindlichen Interaktionen am Beispiel von Objekttransferten, Berlin 2006.

⁷⁰ WEYERS, ST.: Pacta sunt servanda? Das kindliche Verständnis von Verträgen am Beispiel des Tausches und der Leihe, in: Zeitschrift für Pädagogik 52, 2006, S. 591 – 610.

⁷¹ LAMPE, E.-J.: Untersuchungen zur Entwicklung kindlichen Rechtsbewusstseins, in: Festschrift für KLAUS ROLINSKI zum 70. Geburtstag am 11. Juli 2002, Baden-Baden 2002, S. 401 – 423.

⁷² BUCHMANN, M.: Competence and Context – Individuelle und kontextuelle Voraussetzungen für eine positive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, Universität Zürich, Jacobs Center for Productive Youth Development, www.cocon.unizh.ch.

⁷³ CASTLE, J.; DAVIES, L.; DEMETRIOU, H.: Prosocial Action in Very Early Childhood, in: Journal of Child Psychology and Psychiatry 40/6, 1999, S. 905 – 916; EISENBERG, N.; GUTHRIE, I.K.; MURPHY, B.C.; SHEPARD, S.A.; CUMBERLAND, A.; CARLO, G.: Consistency and Development of Prosocial Dispositions: A Longitudinal Study, in: Child Development 70, 1999, S. 1360 – 1372.

⁷⁴ EISENBERG, N.; GUTHRIE, I.K.; MURPHY, B.C.; SHEPARD, S.A.; CUMBERLAND, A.;

ist in diesem Zusammenhang die grosse Untersuchung, welche EISNER⁷⁵ im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 52 im Jahre 2004 in Zürich durchführte, um die Effektivität und Nachhaltigkeit von Programmen zur Gewaltbekämpfung an Schulen zu analysieren.

III. Rechtsvisualisierung: Eine an Bedeutung gewinnende Abteilung innerhalb des Multisensorischen Rechts

[Rz 37] Über den wissenschaftlichen Begriff «Rechtsvisualisierung» wird zurzeit diskutiert. BRUNDSCHWIG,⁷⁶ eine Pionierin auf diesem Gebiet, hat in einem ihrer neuesten Aufsätze darüber nachgedacht, ob dieser Begriff überhaupt passend sei. Sie schlägt vor, von Multisensory Jurisprudence zu sprechen, damit die technischen Entwicklungen im Bereich von Multimedia in den Begriff eingeschlossen werden können. Die Rechtsvisualisierung, in ihrer Ausprägung als Visualisierung von Rechtsnormen, um die es in der vorliegenden Studie Fair Play geht, ist eine umfangreiche Fachrichtung innerhalb des multisensorischen Rechts. Es geht unter anderem um die Darstellung von Rechtstexten, Lösungsvorgängen, um Tabellen, Schaubilder und um sog. Bewegte Bilder wie z.B. Lehrfilme für den Rechtsunterricht. Die Habilitationsschrift von BOEHME-NESSLER⁷⁷ widmet sich ausführlich der multimedialen Entwicklung des Rechts. Der Autor untersucht die Wirkung von Bildern unter verschiedenen Aspekten: Evolutionsgeschichte, Neuropsychologie, Rechts-, Sozial- und Kunstgeschichte. Aber auch das Verhältnis von Recht und Bild wird eingehend diskutiert sowie das Spannungsfeld zwischen Recht und Bild dargestellt. Er kommt zum Schluss, dass Multimedialisierung im Allgemeinen und Visualisierung im Besonderen das Recht grundsätzlich vor ein Dilemma stellen: Je stärker sich Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Kultur multimedialisierten und visualisierten, desto stärker würde der entsprechende Veränderungsdruck auf das Rechtssystem. Wenn sich das Rechtssystem diesem Druck

nicht beuge, laufe es Gefahr, sich der Alltagswelt zu entfremden und an Bedeutung zu verlieren.⁷⁸ Weiter meint BOEHME-NESSLER, dass das Rechtssystem in den nächsten Jahren und Jahrzehnten eine Gratwanderung zwischen starrsinniger Verweigerung der Multimedia-Kultur und beflissener Überanpassung bewältigen müsse. Davon hänge viel ab. Denn ein Bedeutungsverlust des Rechts ändere die Gesellschaft tiefgreifend.⁷⁹ BOEHME-NESSLER ist der Meinung, dass die Visualisierung des Rechts durch die demographische Entwicklung vorangetrieben werde, da jüngere Generationen in einer Lebenswelt aufwachsen, die von Bildern geprägt, wenn nicht gar dominiert sei. Über den Generationenwechsel im juristischen Personal werde auch der rechtliche Bereich sukzessive seine Kommunikationsformen ändern. Visuelle Kommunikation werde an Gewicht gewinnen.⁸⁰

[Rz 38] Die Studie Fair Play baut hier eine Brücke zwischen der Theorie der Rechtsvisualisierung und deren praktischen Umsetzung, indem das geplante Lehrmittel für Kinder und Jugendliche von zehn bis vierzehn Jahren stark auf die Visualisierung des Rechts setzt, um den Adressaten Rechtsprobleme auf diese Weise näher zu bringen. Dass Visualisierung des Rechts das adäquate Mittel ist, das von allen Angesprochenen verstanden wird, liegt daran, dass es universale Kompositionsregeln für Bilder gibt, wie BOEHME-NESSLER feststellt.⁸¹ Somit ist die bildhafte Darstellung des Rechts die angemessene Methode, um universelle Rechtsgrundsätze einem völlig heterogenen Adressatenkreis näher zu bringen. Mittels Visualisierung soll also versucht werden, die Bedeutung des Rechts durch Ansprechen einer bisher wenig mit Recht befassten Gesellschaftsgruppe wie Kinder und Jugendliche zu verstärken. Und gerade diese heutigen Kinder und Jugendlichen werden die Gesetzgeber von morgen sein.

[Rz 39] Eine grobe Einteilung des Fachgebietes unterscheidet zuerst einmal grundsätzlich zwischen Bildern im Recht und Bildern vom Recht.⁸² Wir befassen uns hier vorwiegend mit Bildern im Recht, also mit Bildern, die der rechtsinternen Verwendung dienen, nicht mit Bildern vom Recht wie Darstellung von Hinrichtungen, Prozessen usw. in der Kunst.

[Rz 40] Die Darstellung des Rechts (und damit von Rechtsnormen) mit Hilfe von Bildern, Illustrationen, hat eine lange Tradition. Schon im Mittelalter wurde der Sachsenspiegel (1220 – 1230), eine Sammlung des Volksrechts, durch EIKE VON REPGOW geschaffen, zuerst auf Latein, dann in niederdeutscher Sprache, und reich illustriert. Man könnte gleichsam von einem Rechtsbilderbuch sprechen. Der Sachsenspiegel enthält das Landrecht (Gewohnheitsrecht eines

CARLO, G.: Consistency and Development of Prosocial Dispositions: A Longitudinal Study, in: Child Development 70, 1999, S. 1360 – 1372; HOWES, C.; UNGER, O.; MATHESON, C.C.: The Social Construction of Pretend. Albany 1992; KILLEN, M.; STANGOR, C.: Children's Social Reasoning about Inclusion and Exclusion in Gender and Race Peer Group Contexts, in: Child Development 72, 2001, S. 174 – 186; MOFFITT, T.E.: The Neuropsychology of Conduct Disorder, in: Development and Psychopathology 5, 1993, S. 135 – 152; SMETANA, J.G.: Morality in Context: Abstractions, Ambiguities, and Applications, in: VASTA, R., HRSG.: Annals of Child Development 10, 1995, S. 83 – 130.

⁷⁵ EISNER, M.: Frühprävention von Gewalt und Aggression Ergebnisse des Zürcher Präventions- und Interventionsprojektes an Schulen, Zürich 2007.

⁷⁶ BRUNDSCHWIG, C.: Rechtsvisualisierung – Skizze eines nahezu unbekanntes Feldes, in: MMR, Zeitschrift für Informations-, Telekommunikations- und Medienrecht, 2009, Bd. 1, S. IX.

⁷⁷ BOEHME-NESSLER, V.: Unscharfes Recht Überlegungen zur Relativierung des Rechts in der digitalisierten Welt, Schriftenreihe zur Rechtssoziologie und Rechtstatsachenforschung, Band 89, Berlin 2008.

⁷⁸ BOEHME-NESSLER S. 368.

⁷⁹ BOEHME-NESSLER S. 369.

⁸⁰ BOEHME-NESSLER S. 290.

⁸¹ BOEHME-NESSLER S. 314.

⁸² RÖHL, K.F. & RÖHL, H. CHR.: Allgemeine Rechtslehre, 3.A. Köln 2008, S.20.

Bauernvolkes) und das Lehensrecht (Ordnung des Adels) und hatte bald die Bedeutung eines Gesetzbuches. Er fand grosse Verbreitung.⁸³ Die Oldenburger, Wolfenbütteler und Heidelberger Bilderhandschriften sind beispielhaft und wurden von BRUNSWIG⁸⁴ ausführlich analysiert. Diese Arbeit bildet denn auch einen wesentlichen Grundstein der neuen Fachrichtung Rechtsvisualisierung oder wie man sie nun nennen möchte.

[Rz 41] Die Bilderfreundlichkeit des Mittelalters hängt auch mit der mangelnden Bildung breiter Volksmassen zusammen. Nur wenige Menschen konnten lesen und schreiben. Die Bibel wurde durch die Kirchenfenster und Altarbilder illustriert. Mit dem Aufkommen der gedruckten Bücher (Luther-Bibel) und mit der damit einhergehenden Verbesserung der Bildung nahm die Bedeutung der Bild Darstellungen (auch im Recht) ab. Bücher wurden für breitere Massen erschwinglich.⁸⁵ Erst mit der Entwicklung der zunehmenden Verrechtlichung technischer Bereiche wie z.B. des Umwelt-, Bau- und Raumplanungsrechts fanden wieder Tabellen, Pläne und Skizzen Einzug in das Gesetz. Gewisse technische Details lassen sich fast nur noch mit Skizzen oder Plänen verständlich machen.⁸⁶ Ungefähr seit den 1990er Jahren nimmt das Interesse der juristischen Fachwelt an Illustrationen verschiedenster Art wieder zu. Texte in klassischen juristischen Standardwerken werden vermehrt gegliedert mittels Fettdruck, Unterstreichungen, Punkten. Lehrbücher mit Tabellen oder Schaubildern, mit Comics usw. sind im Vormarsch. Entscheidungsbäume, Blöcke und Flussdiagramme sind üblich.⁸⁷ Es befassen sich auch diverse Forschungsprojekte mit der Frage, inwieweit Bilder dem Rechtsunterricht dienlich sind.⁸⁸ In Deutschland haben RÖHL/ULBRICH ET AL.⁸⁹ Pionierarbeit geleistet mit der Studie «Recht anschaulich». Das Fazit der Autoren ist eher negativ. Als spezifisches Problem hätte sich sehr schnell die Frage der Menge oder gar Vollständigkeit der Illustrationen und ihre Relation zum Text erwiesen. Eine durchgehende Illustration mit realistischen Bildern benötige sehr viel Platz und wirke schnell unverhältnismässig. Man könne auch nicht verhehlen, dass die intensive Beschäftigung mit den Bildern die

Autoren von den eigentlichen Rechtsfragen abgelenkt, wenn nicht gar fortgelockt habe. So kommen sie zum Schluss, dass es darauf ankomme, sich bei der Visualisierung zu beschränken. Nicht durchgehende Illustration, sondern visuelle Reize an geeigneter Stelle, könnten der richtige Weg sein.⁹⁰ Schon seit 1996, einige Jahre bevor WALSER KESSEL mit der Studie Fair Play begann, verwendete sie unabhängig von parallel verlaufenden Visualisierungstendenzen selber hergestellte Bilder im Comicstil in ihren juristischen Vorlesungen und Kursen an Berufsschulen, Fachhochschulen und an der Universität. Sie kann sich den kritischen Schlussfolgerungen RÖHLS und seines Forschungsteams nur teilweise anschliessen, denn ihre Erfahrungen beim Unterrichten waren mehrheitlich positiv. Die Visualisierungen halfen, komplexe Sachverhalte und Rechtsfragen sowie die Herleitung der Falllösung besser zu verstehen wie auch die Aufmerksamkeit der Studierenden zu erhöhen. Dies besonders dann, wenn an Stelle vorgefertigter Darstellungen die Bilder direkt vor dem Auditorium auf die Folie gezeichnet wurden.

[Rz 42] Bei der Planung der Testaufgaben für die Studie Fair Play war von Anfang an vorgesehen, dass Kinder ihren Gerechtigkeits sinns bildhaft darstellen sollten. Dies sollte anhand der Zeichnung eines Rechtsnormbildes⁹¹ erfolgen, weil Kinder, die sich noch nicht so geläufig schriftlich äussern können, dies besser mittels einer Zeichnung schaffen. Der Fairness- oder Gerechtigkeitsgehalt der Aufgabenlösung sollte aus der Zeichnung ersichtlich werden. Es wurde eine haftpflichtrechtliche Norm⁹² für die Testaufgabe ausgewählt, da das sog. «private» Strafrecht am Anfang der Rechtsentwicklung stand, bevor sich Frühformen staatlicher Rechtspflege bildeten.⁹³ Mit der Studie Fair Play wird eigentlich eine Brücke geschlagen von den Anfängen der Rechtsvisualisierung mittels mittelalterlichen Rechtsdarstellungen hin zu den Rechtsnormbildern der Kinder des 21. Jahrhunderts.

[Rz 43] Die Kinderzeichnungen (Rechtsnormbilder zu Art. 41 OR) werden in der Studie Fair Play lediglich aufgrund der ikonographischen Methode von VAN STRATEN⁹⁴ analysiert, welche von BRUNSWIG für die besondere Kategorie der Rechtsnormbilder rezipiert wurde. Eine psychologische Analyse hat hingegen in der Studie Fair Play nicht stattgefunden. Zu

⁸³ WESEL, U.: Geschichte des Rechts, von den Frühformen bis zum Vertrag von Maastricht, München 1997, S. 316 ff.

⁸⁴ BRUNSWIG: Visualisierung von Rechtsnormen, Legal Design, Zürich 2001, S. 154 - 216.

⁸⁵ Zum Verhältnis Recht und Bild vgl. BOEHME-NESSLER, V.: Visualisierung des Rechts – Chancen und Risiken Rechtstheoretische Anmerkungen zum Einfluss der Bilder auf das Recht, in: HILGENDORF, E., Hrsg.: Beiträge zur Rechtsvisualisierung, Berlin 2005, S. 141 ff.

⁸⁶ BRUNSWIG S. 150 f.

⁸⁷ Vgl. RÖHL/RÖHL, Allgemeine Rechtslehre, S. 20ff.

⁸⁸ BRUNSWIG, C.: Rechtsvisualisierung – Skizze eines nahezu unbekanntes Feldes, in: MMR, Zeitschrift für Informations-, Telekommunikations- und Medienrecht, 2009, Bd. 1, S. IX.

⁸⁹ RÖHL, K.F.; BÖHM, A.; BÖHNKE, M.; LANGER, TH.; MACHURA, ST.; MARFELS, G.; ULBRICH, ST.; WEISS, M.: Das Projekt «Recht anschaulich», in: HILGENDORF, E., Hrsg.: Beiträge zur Rechtsvisualisierung, Berlin 2005, S. 51 – 121.

⁹⁰ RÖHL, K.F.; BÖHM, A.; BÖHNKE, M.; LANGER, TH.; MACHURA, ST.; MARFELS, G.; ULBRICH, ST.; WEISS, M., S. 56.

⁹¹ Zum Begriff des Rechtsnormbildes vgl. BRUNSWIG S. 7 f.

⁹² Im Pilotprojekt, das der Studie Fair Play voranging, wurde die Visualisierung einer Strafrechtsnorm getestet, nämlich Diebstahl Art. 139 StGB. (Vgl. Teil 2 II. Methodisches Vorgehen, 1. Datenerhebung.) Man ging davon aus, dass dies als Einstieg einfacher wäre, weil die Kinder in der Regel den Diebstahl besser kennen. Die guten Resultate ermutigten dann aber dazu, auf das Haftpflichtrecht zu wechseln aus obiger historisch-systematischer Überlegung. Vgl. www.walserlaw.ch, Rubrik Download Fair Play, die Vortragspräsentation «Projektbeginn».

⁹³ WESEL S. 264 ff.

⁹⁴ STRATEN, ROELOF VAN: Einführung in die Ikonographie, 2. überarb. A. Berlin 1997.

diesem sehr interessanten Thema, das aber den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen würde, sei auf DI LEO⁹⁵ und MEILI-SCHNEEBELI verwiesen.⁹⁶ Diese beiden Autoren zeigen die Entwicklung der Kinderzeichnung vom Gekritzeln zu den Kopffüsslern und über das Strichmännchen bis zum konkreten Bild im Zusammenhang mit der entsprechenden Altersbeziehungswise psychologischen Entwicklungsstufe auf.

[Rz 44] Die Studie Fair Play steht in doppelter Hinsicht im Fokus der Rechtsvisualisierung mittels Rechtsnormbilder: Nicht nur wurden in der empirischen Untersuchung rechtliche Inhalte durch Kinder visualisiert, indem sie Rechtsnormbilder schufen, sondern es entsteht auch ein Produkt für die visuelle Vermittlung von Rechtskenntnissen an Schulen, ein illustriertes Lehrbuch. Damit auch dieser Kreis sich schliesst, werden unter anderem die Rechtsnormbilder der Kinder für dieses Buch verwendet. Das ist neu.

Teil 2: Die Studie Fair Play

I. Einführung in das Projekt

[Rz 45] In unserer Studie Fair Play stellen wir die Hypothese auf, dass der Fairness- und Gerechtigkeitssinn der Kinder – unabhängig von ihrer Herkunft und familiären Situation – untereinander nur unwesentlich differiert. Hingegen können eigene, vor allem negative Erfahrungen einen Einfluss auf die (Nicht-)Anwendung der als gültig betrachteten Rechtsgrundsätze haben. Zu diesem Zweck wurden als Kontrollgruppe auch Kinder und Jugendliche befragt, die bereits Erfahrungen mit der Strafjustiz gemacht hatten. Das Besondere an diesem Projekt liegt in der Tatsache, dass die Kinder bei der Lösung der Testaufgaben eigene Gedanken formulieren und nicht bloss vorgegebene Antworten ankreuzen oder gegeneinander abwägen mussten. Die Kinder waren die «Experten».

[Rz 46] Im folgenden Kapitel II. wird das methodische Vorgehen, d.h. die Datenerhebung, die Durchführung der Befragung sowie die Datenanalyse sehr detailliert dargestellt, um dem interessierten Leser aufzuzeigen, wie eine solche empirische Studie faktisch durchgeführt wird. Die Resultate werden anhand von Beispielen im Kapitel III. beschrieben und analysiert.

⁹⁵ DI LEO, J.H.: Die Deutung von Kinderzeichnungen, Karlsruhe 1992.

⁹⁶ MEILI-SCHNEEBELI, E.: Wenn Kinder zeichnen Bedeutung, Entwicklung und Verlust des bildnerischen Ausdrucks, 2.A. Zürich 1994. Weitere interessante Literatur zum Thema Kinderzeichnungen: REISS, W.: Kinderzeichnungen: Wege zum Kind durch seine Zeichnung, Berlin 1996. RICHTER, H.-G.: Kinderzeichnung interkulturell, Hamburg 2001. SCHUSTER, M.: Kinderzeichnungen. Wie sie entstehen, was sie bedeuten, Berlin 1994. SCHUSTER, M.: Psychologie der Kinderzeichnung, Bern 2000.

II. Methodisches Vorgehen

1. Datenerhebung

[Rz 47] Bevor mit der Studie Fair Play in ihrer hier beschriebenen Form begonnen wurde, war ein Pilotprojekt mit zwölf Kindern aus der Stadt Zürich vorangegangen.⁹⁷ Es handelte sich bei den Testpersonen um PrimarschülerInnen zwischen 6 und 12 Jahren, schweizerischer und ausländischer Herkunft, aus verschiedenen Gesellschaftsschichten. Als festgestellt werden konnte, dass die Kinder mit den rechtlichen Fragestellungen und insb. mit der Visualisierung von Rechtsnormen zurecht kamen, wurde die Studie Fair Play methodisch und fachlich vorbereitet und durchgeführt.

[Rz 48] In der ersten Phase der Studie Fair Play wurde die Befragung von 423 PrimarschülerInnen durchgeführt. Diese waren im Alter zwischen sechs und zwölf Jahren, besuchten die Schule in der Stadt Zürich sowie in der Vorortgemeinde Watt-Regensdorf und der ländlichen Agglomeration Wetzikon. Der Ausländeranteil der SchülerInnen war ausser in Wetzikon hoch und er setzte sich aus Kindern aller Kontinente und Ethnien zusammen.

[Rz 49] Die Aussagen der Kinder wurden 2005 bis 2007 mit den Aussagen von insgesamt 142 OberstufenschülerInnen derselben Schulgemeinden, von 51 SchülerInnen einer religiös ausgerichteten (jüdischen) Primarschule, von 30 Jugendlichen mit Polizeikontakten sowie von 44 Erwachsenen verglichen, um Ähnlichkeiten oder Verschiedenheiten im Fairness- und Gerechtigkeitssinn auszumachen.

[Rz 50] In der Schweiz (Grossraum Zürich) wurden insgesamt 690 Testpersonen mit denselben Aufgaben und Fragen konfrontiert. Zusätzlich wurde eine Studie mit 35 Studierenden der UCSD (University of California in San Diego) in den USA durchgeführt, um die Resultate unserer Zürcher Studie zu erhärten. (Insgesamt also 725 Testpersonen.)

2. Die Durchführung der Befragung

a.) Organisation

[Rz 51] Die Befragung der Kinder im Rahmen dieser empirischen Studie begann planmässig am 6. September 2004 und wurde Mitte November 2004 abgeschlossen. Die Befragung der Jugendlichen und Erwachsenen fand zwischen Anfang 2005 und Ende Juni 2007 statt. Diese lange Zeitspanne hängt damit zusammen, dass es sehr schwierig und zeitaufwändig war, die Testpersonen zu rekrutieren.

b.) Basisdatenerfassung

[Rz 52] Mit einem behördlich abgesegneten Fragebogen wurden die für die statistische Auswertung notwendigen

⁹⁷ Vgl. dazu die Webseite der Autorin: www.walserlaw.ch, wo unter der Rubrik Download Fair Play die Vortragspräsentation «Projektbeginn» diese Pilottests ausführlich darstellt.

persönlichen Daten der Testpersonen erfasst und für den folgenden Gebrauch in der Studie anonymisiert.

[Rz 53] In der Hauptstichprobe wurden 423 Kinder erfasst. Von diesen haben 36,2% einen ausländischen Vater, 38,1% eine ausländische Mutter, bei 28% der Kinder sind beide Elternteile Ausländer, bei 54% beide Elternteile Schweizer. 7,1% sind sogenannte «Secondos», d.h. Ausländer der zweiten Generation, welche hier geboren wurden, und 1,4% sind Asylbewerber.

[Rz 54] Die Kontrollgruppen setzten sich wie folgt zusammen: 50 Kinder der jüdischen Schule Noam (1. – 6. Klasse), 142 OberstufenschülerInnen, 30 Jugendliche mit Polizeikontakt sowie 44 Erwachsene (24 mit höherem Bildungsstatus sowie 20 mit Migrationshintergrund und tiefem Bildungsstatus).

c.) Darstellung der Test-Abläufe

[Rz 55] Die Tests wurden in allen Klassen und bei allen Kontrollgruppen nach einem im Voraus genau festgelegten Skript und nach stets gleichem Zeitplan durchgeführt, damit die gewonnenen Daten vergleichbar waren.

[Rz 56] Im ersten Testabschnitt (1,5 Schullektionen, ca. 60 Minuten) mussten die vier Grundaufgaben gelöst werden. Als zweiter Teil folgte ein Interview von etwa 20 Minuten mit sechs jeweils zufällig ausgewählten TestteilnehmerInnen. In diesem sogenannten Folge-Interview wurde zuerst auf die Zeichnungen und Lösungen des ersten Testabschnitts eingegangen und anschliessend sechs weiterführende Fragen zum Gerechtigkeitsverständnis gestellt. Die Interviewerinnen achteten darauf, dass die Kinder selbständig ihre eigenen Ansichten äusserten, der Auswahlkatalog an Antworten wurde nur zu Hilfe genommen, wenn das Gespräch stockte.

[Rz 57] Das am Ende des ersten Testabschnitts von den TestteilnehmerInnen erfragte Feedback war ausnahmslos positiv, sowohl bei den Kindern wie bei den Jugendlichen und Erwachsenen. Die Befragung wurde als spannend, lehrreich, lässig, cool, leicht bzw. doch schwierig usw. bezeichnet.

[Rz 58] Die Testaufgaben lauteten wie folgt:

Aufgabe 1: Rechtsnormbild erstellen

Text: «Das Gesetz sagt, dass eine Person, die eine andere absichtlich oder aus Versehen schädigt, dieser dafür irgendetwas geben muss. Versuche, diese Situation zu zeichnen.»

Aufgabe 2: Fragen anhand von 2 Bildern beantworteten bzw. kleine Fälle lösen

Ein Bild zeigt einen jungen Mann, der eine Hauswand besprayt. Das andere Bild zeigt ein Mädchen, dem der Ball entwischt und eine Lampe beschädigt. Zu jedem Bild gibt es Felder A und B «2 mögliche Lösungen» sowie «gerechteste Lösung».

Text: «Du siehst 2 Felder. Es sind darin Abbildungen

von Missetaten zu sehen. Welcher Schadenersatz wäre richtig? Zeichne oder beschreibe 2 Arten (Feld A und B) und wähle die gerechteste Art aus. (Schreibe A oder B in die letzte Spalte)»

Aufgabe 3: Fallbeispiel lösen, Lückenfüllung

Text: «Ein Vater sagt: Wenn euer Team den Fussballmatch gewinnt, lade ich euch alle in den Europapark Rust ein, wenn ihr verliert, bleiben wir zu Hause. Das Team spielt unentschieden 0:0. Was soll der Vater tun? Bitte zeichne oder schreibe die Antwort.»

Aufgabe 4: Fragebogen zu Ungerechtigkeitserlebnissen

Das Formular enthält 4 Felder, in die Ungerechtigkeiten eingetragen werden sollen, und daneben 4 Felder für gerechteste Lösungen.

Text: «Was ist das wichtigste Problem von Ungerechtigkeit in eurer Nachbarschaft, in eurer Schule, in Zürich, in der Welt? Welche beste Lösung schlägst Du vor?»

Folge-Interview mit 7 Fragen

Frage 1: Konkretisierung der ausgewählten Zeichnungen

Text: «Was geschieht auf deinem Blatt?»

Frage 2: Ursprung des Fairness- und Gerechtigkeitssinns

Text: «Wie weisst Du, was unfair ist? Von wem oder durch was weisst Du, was unfair ist?» Auswahlkatalog: Eltern, Lehrer, Freunde, Gott, Gesetz, Es ist klar, Jeder weiss es, Von mir selbst, Andere.

Frage 3: Grenzen von Fairness, Rechtfertigung für Unfairness

Text: «Wann darf man unfair sein? (Mündliche Zusatzzerläuterung: Wann darf man etwas machen, das an sich unfair ist, aber in dieser Situation vielleicht nicht unfair ist, wie schlagen, etwas wegnehmen?)»

Auswahlkatalog: Vergeltung (Rache), Notwehr, Not, Hilfeleistung, Niemals, Andere.

Frage 4: Unterschiedliche Betroffenheit durch Ungerechtigkeit (Unfairness)

Text: «Wer ist durch eine Ungerechtigkeit betroffen?»

Auswahlkatalog: Opfer, Helfer, Eltern, Täter, Eigentum, Gesetz, Andere.

Frage 5: Lösungsvarianten und ihre Qualifikation bei Schadenfall

Text: «Was ist die beste Lösung, wenn jemand Schaden anrichtet?»

Auswahlkatalog: Entschuldigung, Strafe, Genugtuung, Andere.

Frage 6: Konfliktlösungskompetenz

Text: «Wer soll die beste Lösung bestimmen?»

Auswahlkatalog: Opfer, Täter, Unabhängige Person, Gericht, Andere.

Frage 7: (Anschlussfrage an Frage 3) Rechtfertigungsgründe für Gesetzesbruch

Text: «Wann könnte es richtig sein, das Gesetz zu brechen?»

Auswahlkatalog: Nie, Unfares geschieht, Andere tun es, Immer, Es kommt darauf an.

3. Datenanalyse

a.) Statistikdesign

[Rz 59] Fair Play ist eine kontrollierte Querschnittstudie mit insgesamt 690 TestteilnehmerInnen. Diese setzten sich aus verschiedenen Altersstufen, Geschlechtern, Ethnien, Muttersprachen, sozio-ökonomischen Status sowie aus Personen mit früheren Kontakten mit der Justiz zusammen. Den Testpersonen wurden als Erstes Aufgaben vorgelegt, welche innerhalb einer vorgegebenen Zeit gelöst werden mussten und ihren Fairness- und Gerechtigkeits sinns aufzeigen sollten. Mit dem anschliessenden Folge-Interview mit den zufällig ausgewählten TeilnehmerInnen wurden die Fragen zusätzlich vertieft. Die Studie wurde in den Schulzimmern und an den Arbeitsorten der Testpersonen durchgeführt, um die ökologische Validität der Studie zu unterstreichen, d.h. die Befragungen fanden in der natürlichen Umgebung statt und die Situation wurde weder inszeniert noch manipuliert. Bei jeder Befragung wurde ein Protokoll erstellt mit einer Skizze des (Schul-)Zimmers, dem exakten zeitlichen Ablauf des Tests und mit Beobachtungen über das Verhalten der Testpersonen oder über spezielle Vorkommnisse.

[Rz 60] Die Analyse der Ergebnisse erfolgte mittels ANOVA (Varianzanalyse), post-ANOVA Scheffé und Neuman-Keuls Statistiktests.

[Rz 61] Die Studie Fair Play vereinigt empirische Hypothesenprüfung und sorgfältige, kontextuelle qualitative Arbeit in sich, womit die Aussagekraft ihrer Resultate optimiert ist.

b.) Auswertungsmethode

[Rz 62] An dieser Stelle soll kurz aufgezeigt werden, wie die einzelnen Testbogen ausgewertet wurden. Ein ausführliches Manual mit Musterbeispielen lag den auswertenden Psychologen (beide mit didaktischer und therapeutischer Erfahrung) vor. Alle Fragen wurden somit einheitlich bearbeitet, wobei die Auswertenden die Testbogen je allein ausgewertet und anschliessend ihre Ergebnisse miteinander verglichen haben. Bei divergierenden Resultaten fand man jeweils nach einer ausführlichen Diskussion des Falles eine Einigung.

Auswertungsschlüssel Fair Play:

[Rz 63] Kriterium 1: Verständnis der Frage

- 5 wenn die Frage gut verstanden und beantwortet wurde / wenn eine nachvollziehbare Darstellung von Ursache und Wirkung vorhanden ist (*un- / absichtliche Schädigung klar erkennbar*)
- 3 bei einigermaßen verstandener Aufgabe / wenn die Schädigung nachvollziehbar ist / wenn mehr als die Hälfte beantwortet ist (*Lösung ist nicht ersichtlich; z.B. zerbrochene Vase bleibt liegen*)
- 1 wenn die Schädigung nicht recht nachvollziehbar ist (*z.B. Selbstschädigung: Kind fährt mit dem Velo in einen Graben und bleibt liegen*)
- 0 bei fehlender Antwort / wenn nicht angemessen auf die Frage eingegangen wird

[Rz 64] Kriterium 2: Realistische bzw. nicht magische Lösung:

- 5 wenn eine realistische und angemessene Lösung dargestellt wird
- 3 bei an sich realistischer Lösung, aber z.B. ist der zu leistende Schadenersatz unangemessen, unrealistisch oder stimmt nicht mit den Voraussetzungen überein (*Schadenersatz ist zu hoch: eine Million für einen kleinen Schaden; respektive der Schadenersatz ist zu niedrig: eine Entschuldigung für eine grössere Verletzung*)
- 1 wenn ein von den involvierten Personen unabhängiger Lösungsvorschlag dargestellt wird / unrealistische oder unadäquater Lösungsvorschlag (*z.B. schlägt die Polizei, ein Peacemaker oder die Eltern eine Lösung vor; Bsp. für einen unadäquaten Lösungsvorschlag: eine Million für ein demoliertes Fahrrad*)
- 0 bei fehlender Antwort / wenn nicht angemessen auf die Frage eingegangen wird

[Rz 65] **Kriterium 3: Positive, nicht gewalttätige Lösung:**

- 5 bei Vorschlägen wie Schadenersatz, Frieden machen usw. (*hier muss eine klare Unterscheidung zwischen einer absichtlichen und einer unabsichtlichen Schädigung vorliegen*)
- 3 Strafe / Geschenk oder Entschuldigung / verordneter adäquater Schadenersatz oder freiwilliger, jedoch ungenügender Schadenersatz (*z.B. das Gericht entscheidet, dass der Täter ins Gefängnis kommt*)
- 1 Vergeltung / inadäquate Reaktion (*z.B. Gefängnisstrafe wegen einer Bagatelle*)
- 0 bei fehlender Antwort / wenn nicht angemessen auf die Frage eingegangen wird

[Rz 66] **Kriterium 4: Allgemeines Fairnessverständnis:**

Hier muss gesamthaft für das ganze Blatt resp. die ganze Aufgabe gewertet werden, ob die gewählten Darstellungen/ Lösungen ausgewogen, d.h. «gerecht» sind im Sinne des Grundsatzes der Fairness (*Goldene Regel, Tauschgerechtigkeit, ausgleichende oder aber absolute Gerechtigkeit*).

- 5 ausgewogene, gerechte Lösungen
- 3 bei Mehrfach-Antworten ist eine Lösung hypothetisch oder von aussen verordnet oder inadäquat (*hypothetische Formulierung: z.B.: er müsste das Velo flicken*)
- 1 bei Mehrfach-Antworten sind 2 – 3 Lösungen hypothetisch oder von aussen verordnet oder inadäquat (*von aussen: z.B. Polizei, Gericht, Eltern; es ist keine eigene Einsicht ersichtlich*)
- 0 keine Lösungen

III. Resultate, Beispiele und Diskussion

1. Zusammenfassung der Resultate und Schlussfolgerungen

[Rz 67] Die Regressionsanalyse stellt eine Beziehung her zwischen den Scores (Auswertungskriterien) und den Variablen wie Alter, Zahl der Geschwister, Muttersprache, Ethnizität usw. Diese Korrelationen waren in unserer Studie nicht signifikant. ANOVA wendet sowohl individuelle wie auch allgemein abhängige Variablen an. Die Analyse mittels ANOVA bestätigte, dass allfällige Unterschiede in den Scores statistisch nicht relevant waren. Wie in den Tabellen 1 – 3 (Anhang) ersichtlich, welche die p-Werte von ANOVA und Scheffé Contrast darstellen, galt dies für Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren. Aber auch bei den Jugendlichen zwischen 14 und 17 Jahren und bei den Erwachsenen zwischen 18 und 56 Jahren waren die Scores, welche die Vorstellungen von Fairness bewerten, so ähnlich, dass sie die natürliche

Variabilität innerhalb und zwischen den einzelnen Gruppen übertrafen. Dies wurde auch errechnet für jedes individuelle Kriterium wie z.B. Asylantenstatus, Länge des Aufenthalts in der Schweiz oder Muttersprache gegenüber jedem Auswertungskriterium wie «Verständnis der Frage» oder «Realistische Lösung». Dasselbe galt auch für die Gegenüberstellung jeder individuellen Testperson mit einfachen, kombinierten oder durchschnittlichen Testwerten.

[Rz 68] Bei den zufällig ausgewählten TestteilnehmerInnen für das Folge-Interview konnte man feststellen, dass die Mehrheit von ihnen fähig war, zwischen «Untaten», die aus Lust, aus Notwendigkeit oder aus Verpflichtung ausgeführt werden, zu unterscheiden. Zudem waren die meisten in der Lage, solche Untaten oder Regelverstösse, die sie als Wiedergutmachung von Unfairness wahrnahmen, zu rechtfertigen.

2. Einzelne Beispiele zur Illustration

a.) Inhalt allgemein

Aufgabe 1: Erstellung eines Rechtsnormbildes zu Art. 41 OR Kinder

[Rz 69] Bei der zeichnerischen Gestaltung von Art. 41 OR wurden am häufigsten Schlägereien zwischen Kindern dargestellt. Fouls beim Fussballspiel, Steine werfen und stossen oder anremeln waren ebenfalls häufige Sujets, ebenso das Wegnehmen und Beschädigen von Spielzeug. Autounfälle mit entsprechender, zum Teil recht grosszügiger Schadensregelung, waren ebenfalls beliebt; wahrscheinlich weil Verkehrsunfälle relativ oft in der Umgebung der Schule vorkamen oder die Kinder solche schon selber erlebt hatten. (Hinweise selbst jüngerer Kinder auf die Bezahlung durch die Versicherung lassen diesen Schluss zu. Wie konnten sie sonst wissen, dass es eine «Versicherung» gibt?) Beschimpfungen und Ausgrenzung wurden auch genannt, letztere vorwiegend von Mädchen. Als Lösung für die jeweiligen Schadenfälle wurde meist die Entschuldigung genannt sowie das Überreichen eines Geschenks oder beides zusammen, sodann der Ersatz des beschädigten Gegenstandes, sehr selten nur die Strafe, dann aber eine harte («Gefenknis lebenslänglich»). Wichtigstes Anliegen der Kinder war jedoch «Frieden machen» und zwar unabhängig von Schulkreis, Alter, Herkunft.

Jugendliche

[Rz 70] Bei den Jugendlichen waren keine besonderen neuen Inhalte auszumachen. Autounfälle, Schlägereien, Sachbeschädigungen und Beschimpfungen wurden auch hier am häufigsten dargestellt. Schadenersatz, Entschuldigung oder Genugtuung wurden von den Jugendlichen ebenfalls als Lösung angeboten. Lediglich bei der Gruppe der Jugendlichen mit Kontakt zur Strafjustiz waren – wohl aufgrund des Erfahrungshintergrundes dieser Jugendlichen – die Beispiele brutaler: Totschlag anstelle einer einfachen Schlägerei, Strafe statt Schadenersatz als Lösung. Sodann kann man feststellen, dass die Jugendlichen aus dem Schulkreis Zürichberg

(Gymnasium Hohe Promenade) die Darstellungen und Lösung viel ausführlicher begründeten und detaillierter darstellten. Das höhere Bildungsniveau sowie eine andere Denkschulung scheinen sich hier deutlich niederzuschlagen.

Erwachsene

[Rz 71] Es gilt dasselbe wie bei den Jugendlichen. Auffällig war, dass öfter eine Geschichte geschrieben statt gezeichnet wurde und die Zeichnungen häufiger schwarz-weiss statt bunt waren. Einige Erwachsene haben aber gesagt, wieder einmal zu zeichnen habe ihnen besonders Spass gemacht.

Aufgabe 2: Finden und Vergleichen gerechter Lösungen anhand zweier Bilder zu einem Schadenfall Kinder

[Rz 72] Der Unterschied zwischen Vorsatz und Fahrlässigkeit bei den beiden Abbildungen wurde von den Kindern sofort erkannt. Bei Aufgabe 2 schlugen die meisten als Lösung das Putzen der vorsätzlich besprayten Wand oder die Bezahlung der Reinigung vor, wobei das Putzen, insbesondere das selber Putzen, eher als gerechtere Variante angesehen wurde. In 26% der Fälle wurde jedoch auch die Entschuldigung genannt. Bei der fahrlässig beschädigten Lampe wurde deren Realersatz («neue Lampe kaufen») oder eine Geldzahlung vorgeschlagen. Bei einem Drittel der Fälle (33%) wurde die Entschuldigung genannt, welche von den Kindern eher als die bessere Lösung bewertet wurde. Einzelne Vorschläge lauteten auch auf Abarbeiten der Schuld beim Geschädigten, miteinander reden oder selten Strafe.

Jugendliche

[Rz 73] Bei dieser Aufgabe gab es keine Besonderheit gegenüber den Kindern.

Erwachsene

[Rz 74] Bei dieser Aufgabe gab es keine Besonderheit gegenüber den Kindern.

Aufgabe 3: Fallbeispiel Fussballmatch Kinder

[Rz 75] Für das weder siegreiche noch unterlegene Fussballteam schlugen die Kinder häufig eine bescheidenere Alternative zum teuren Ausflug nach Rust vor, der bei einem Sieg stattgefunden hätte: Pizza essen, kleiner Ausflug, Zoo-besuch, ein Fest zuhause. Manche erkannten das Problem sehr wohl, wollten den Ausflug nach Rust aber nicht fallen lassen. Daher reduzierten sie ihn entsprechend: nur einen halben Tag, nur einen Tag statt zwei, nur das halbe Team – oder aber der Vater solle beide Teams einladen. Besonders die kleineren Kinder fanden, man müsse trotzdem nach Rust fahren, der Vater habe es schliesslich versprochen. Das erklärt sich wohl daraus, dass kleinere Kinder ich-bezogener sind und das eigene Bedürfnis im Vordergrund steht.

Jugendliche

[Rz 76] Bei dieser Aufgabe gab es keine Besonderheit gegenüber den Kindern. Erstaunlich ist jedoch, dass einige Jugendliche der Ansicht waren, man solle trotzdem nach Rust fahren, denn der Vater habe falsch gehandelt, indem

er unklare Bedingungen gestellt habe. Sein Vorschlag wurde zuweilen sogar als «erpresserisch» bezeichnet. Häufig wurden Alternativlösungen angeboten wie zum Beispiel auswärts essen gehen usw.

Erwachsene

[Rz 77] Bei dieser Aufgabe gab es keine Besonderheit gegenüber den Kindern und Jugendlichen. Der Vater wurde von den Erwachsenen ebenfalls häufig im oben erwähnten Sinn kritisiert. Bei der Gruppe der bildungsfernen erwachsenen Ausländerinnen fällt jedoch auf, dass das Nicht-Siegen der Kinder sanktioniert werden sollte: entweder Strafe, Vater wird wütend oder noch mehr trainieren, um das nächste Mal zu siegen. Seltener wurde eine Kompromisslösung oder die Fahrt nach Rust erwähnt.

Aufgabe 4: Ausfüllen eines Formulars über Ungerechtigkeit Kinder

[Rz 78] Die Beantwortung dieser Fragen brachte Erstaunliches zu Tage: Besonders die jüngeren Kinder schienen mit ihrer Umgebung sehr zufrieden zu sein. «Alles ist oke!» Sie fanden auch nach reiflichem Überlegen keine Ungerechtigkeit in Nachbarschaft und Schule. Ansonsten wurden Ungerechtigkeiten aber am ehesten in diesem Nahbereich diagnostiziert, indem Streit mit Nachbarn, Spielplatzprobleme, Bevorzugung von Geschwistern oder parteiische Lehrer genannt wurden. Das Quartier bzw. die Wohngemeinde oder gar die Welt waren zu weit weg oder zu abstrakt. Selten nannten die Kinder lokale Begebenheiten, die sie aus den Medien kannten. In der Welt wurde der Krieg, insbesondere derjenige im Irak, als ungerecht bezeichnet, seltener der Umstand, dass viele Menschen Hunger leiden oder das Gefälle zwischen Arm und Reich. Rassismus war trotz der stark mit ausländischen Kindern durchsetzten Stichprobe praktisch kein Thema.

Jugendliche

[Rz 79] Auch bei Frage 4 unterschied sich diese Gruppe nur unwesentlich von den Kindern. Es wurden allerdings zu den Bereichen Wohnort (Zürich / Watt / Wetzikon) und Welt mehr Angaben gemacht, wohl aufgrund der besseren Informationslage. Es war nicht mehr alles einfach «ok». Kinderarbeit, Arbeitslosigkeit, Gefälle zwischen Arm und Reich, Hunger, Umweltprobleme und Krieg wurden oft genannt. Als Lösungsmodelle wurden Umverteilung, helfen, miteinander reden und gegenseitiger Respekt vorgeschlagen.

Erwachsene

[Rz 80] Es gilt grundsätzlich das bei den Jugendlichen Gesagte. Bei den Erwachsenen wurden hier jedoch erwartungsgemäss viel detailliertere Aussagen gemacht, z.T. auch mit politischem oder weltanschaulichem Gehalt.

b.) Antworten mit emotionalem Gehalt: «Entschuldigung» als Lösung

[Rz 81] In einem Vortrag anlässlich des Herbstsymposiums des Collegium Helveticum Zürich vom 25. November 2005⁹⁸ wurden die Antworten von 423 Kindern (Hauptstichprobe) im Hinblick auf deren emotionalen Gehalt vorgestellt. Es ging dabei um den emotionalen Lösungsansatz der Entschuldigung anstelle oder in Kombination mit der Strafe oder Genugtuung. In der Fortsetzung unserer Studie wurde 2006 und 2007 auch bei Jugendlichen und Erwachsenen (Kontrollgruppen) der emotionale Lösungsansatz untersucht. Gesamthaft präsentiert sich folgendes Bild:

Aufgabe 1 Kinder

[Rz 82] Bei Aufgabe 1 (Rechtsnormbild zu Art. 41 OR) haben 165 von 423 Kindern als Lösung des Falles die Entschuldigung gewählt.

[Rz 83] Das entspricht 39%. Bei den Noam-Schülern waren es 12 von 51, d.h. 23,5%.

Jugendliche

[Rz 84] 43 Jugendliche von 142 zeichneten Entschuldigungslösungen, d.h. 30%. Bei den Jugendlichen mit Kontakt zur Strafjustiz wählten 6 von 30 die Entschuldigung, d.h. 20%.

Erwachsene

[Rz 85] 23 von 44 stellten eine Entschuldigung dar, d.h. heisst 52%.

Folge-Interview, Frage 5 Kinder

[Rz 86] Im Folge-Interview, Frage 5, wurden die Kinder nach der besten Lösung eines Schadenfalles befragt, wobei «Strafe», «Entschuldigung», «Genugtuung» und «andere» als Auswahlkriterien zur Verfügung standen. 122 von 170 Kindern haben die Entschuldigung gewählt, d.h. 71,8%. Dabei wurden folgende Bemerkungen gemacht: «Strafen nützt nichts», «Die Entschuldigung muss aber echt gemeint sein» oder «Die Entschuldigung ist nur eine gute Lösung bei kleinen und mittleren Fällen, bei schweren Fällen ist Strafe richtig».

[Rz 87] Bei den Noam-SchülerInnen wählten fast alle, nämlich 12 von 15 Kindern, die am Folge-Interview teilgenommen hatten, die Entschuldigung als die beste Variante, also 80%.

Jugendliche

[Rz 88] 35 von 142, d.h. 24,6%, gaben an, Entschuldigung sei die beste Lösung, jedoch zum Teil mit dem Hinweis, dass es dabei auf die Umstände, wie zum Beispiel die Schwere der Verfehlung, ankomme.

[Rz 89] Bei den 30 Jugendlichen mit Justizkontakt gaben 15, d.h. 50%, die Entschuldigung als die beste Lösung an,

jedoch ebenfalls teilweise mit Vorbehalten («nur bei kleinen Sachen»).

Erwachsene

[Rz 90] 5 von 15 Erwachsenen, also ein Drittel, fanden die Entschuldigung die beste Lösung. Dabei muss jedoch erwähnt werden, dass mit der Gruppe der Erwachsenen mit tiefem Bildungsniveau aufgrund zu grosser sprachlicher Schwierigkeiten kein Folge-Interview durchgeführt werden konnte.

3. Fazit und Ausblick bezüglich der Studie Fair Play

[Rz 91] Grundsätzlich kann man feststellen, dass es für den Fairness- und Gerechtigkeitssinn keinen Unterschied machte, welchen persönlichen, sprachlichen, sozialen oder ethnischen Hintergrund die TestteilnehmerInnen hatten. Der Fairness- und Gerechtigkeitssinn scheint universell verankert zu sein. Das Schuldprinzip, der Grundsatz der Angemessenheit der Strafe, der Verhältnismässigkeit und Gesetzmässigkeit sind schon bei den Kindern die Leitlinien bei ihren Entscheidungen in rechtlichen Fragen.

[Rz 92] Die vollständigen Auswertungen lassen auch den Schluss zu, dass nicht nur bei Kindern, wie 2005 gezeigt wurde, sondern auch bei Jugendlichen und Erwachsenen beinahe unabhängig von der Herkunft der emotionale Gehalt einer Lösung sehr wichtig ist, d.h. die Entschuldigung anstelle von Strafe. Die Kinder massen dieser Lösungsvariante jedoch die höchste Bedeutung zu, ihre Bewertung nahm mit zunehmendem Alter der Testpersonen leicht ab.

[Rz 93] Diese Resultate sind erstaunlich, umso mehr, als in der vorliegenden Studie 690 Testpersonen von sehr unterschiedlicher Herkunft befragt werden konnten. Dies im Vergleich mit der Stichprobe von LAMPE⁹⁹ mit 78 Kindern zwischen 3 und 13 Jahren, davon zwei Drittel aus Grossstadtbevölkerung mit Ausländeranteil von ca. 30% (Frankfurter Bezirk) und einem Drittel aus zwei mittelständischen Bezirken (Bremen und Heidelberg) ohne nennenswerten Ausländeranteil. Es wäre sicher interessant, die Resultate der beiden Studien zu vergleichen und einer genaueren Analyse zu unterziehen.

[Rz 94] Wie jedoch nach dem Fairness- und Gerechtigkeits-sinn auch tatsächlich gelebt wird, hängt von den Umständen, vom Einzelfall und von den bisher gemachten Erfahrungen ab. Daher decken sich Kriminalstatistiken, die eine Zunahme von Jugendgewalt aufzeigen, nicht mit den Erhebungen, welche die klaren und positiven Vorstellungen von Recht und Unrecht dieser Altersgruppe aufzeigen.

[Rz 95] Es gibt also noch viel zu tun im Bereich Erziehung, Schulung und Prävention, damit Vorstellungen und Verhalten sich annähern. Das Projekt «Fair Play» will seinen Beitrag

⁹⁸ WALSER KESSEL C.; HAMOLSKY, M.: Fair Play und Emotion bei der Entscheidungsfindung durch Kinder. Erste Resultate einer Befragung von 423 PrimarschülerInnen in Stadt und Region Zürich, unveröffentlichter Vortrag, Zürich 2004.

⁹⁹ LAMPE, E.-J.: Untersuchungen zur Entwicklung kindlichen Rechtsbewusstseins, in: Festschrift für KLAUS ROLINSKI zum 70. Geburtstag am 11. Juli 2002, Baden-Baden 2002, S. 401 – 423.

dazu leisten, indem die Resultate dieser empirischen Studie in ein Schulbuch zum Rechtsunterricht an der Mittel- und Oberstufe (9- bis 15-jährige SchülerInnen) einfließen sollen. Diese Option wird im letzten Kapitel genauer beschrieben.

Teil 3: Rechtsvisualisierung durch Kinder – Wie Kinder ihren Fairness- und Gerechtigkeitssinn bildhaft umsetzen, oder: «Kinder zeichnen das Gesetz»

I. Entstehung der Rechtsnormbilder der Kinder

[Rz 96] Die Beschreibung der oben diskutierten Aufgabenblätter unter dem Gesichtspunkt der Visualisierungstheorien ist sehr interessant. Wir wenden uns der Kategorie «Rechtsnormbilder» zu, da keine Diagramme, Tabellen usw. zur Diskussion stehen. Die Kinder haben als Aufgabe 1 ein Rechtsnormbild zu Art. 41 OR erstellt. Sie mussten sowohl den Tatbestand als auch die Lösung des Gesetzes, d.h. die Rechtsfolge, illustrieren. Die von BRUNTSCHWIG¹⁰⁰ erarbeitete Theorie des Rechtsnormbildes geht von einer möglichst abstrakten Darstellung von Tatbestand und Rechtsfolge aus. Den Kindern wurde die Aufgabe ebenfalls abstrakt gestellt: «Das Gesetz sagt, dass eine Person, die eine andere absichtlich oder aus Versehen schädigt, dieser dafür irgendetwas geben muss. Versuche, diese Situation zu zeichnen» Der Text wurde etwas dem Kinderjargon angeglichen, ohne aber konkret zu werden. Alle Testpersonen bekamen dieselbe Aufgabe, alle hatten 15 Minuten Zeit. Es wurde allen dieselbe, in einem Testskript vorgegebene Instruktion gegeben, den Jüngsten wie den Erwachsenen. Das Erstaunliche war, dass selbst die kleinsten Kinder, die ErstklässlerInnen, die noch kaum lesen und schreiben konnten, diese Instruktionen sofort verstanden haben und sofort zu malen begannen. Die älteren, die Fünft- und SechstklässlerInnen sowie die OberstufenschülerInnen, machten sich auch relativ rasch an die Arbeit. Am meisten Mühe bekundeten die Dritt- und ViertklässlerInnen. Hier zeigte sich in fast allen Klassen sämtlicher Schulkreise eine gewisse Unselbständigkeit, die sich in mehrmaligem Nachfragen (z. Bsp.: «Darf man . . . ?») äusserte. Sie wurden aufgemuntert, selber zu denken, ohne dass ihnen geholfen wurde, und auch sie schafften die Aufgaben innert der vorgegebenen Zeit.

¹⁰⁰ BRUNTSCHWIG, C.: Visualisierung von Rechtsnormen. Legal Design, Zürich 2001; BRUNTSCHWIG, C.: Legal Design – ein Bilderbuch für den Rechtsunterricht, in: Rechtsgeschichte und Interdisziplinarität Festschrift für Clausdieter Schott zum 65. Geburtstag, Bern 2001.

II. Versuch einer allgemeinen Kategorisierung der Rechtsnormbilder der Kinder nach Form und Inhalt

[Rz 97] Die Rechtsnormbilder, die bei der Studie Fair Play entstanden, kann man in verschiedene Bild-Kategorien einteilen. Es gibt die Strichmännchen, mit oder ohne Sprechblase, kindliche Darstellungen von Personen mit vollen Körpern. Die meisten haben ein Gesicht, das eine Stimmung zeigt. Es fließen Tränen, die Mundwinkel zeigen je nach Situation nach oben oder nach unten, die Augen schauen böse oder traurig. Oft werden die handelnden Personen in einen Situationsplan eingebunden (Strassenkreuzung mit Fussgängerstreifen und Signalisation bei der Darstellung eines Autounfalls) oder es werden erklärende Texte in die Zeichnung eingefügt. Bei älteren Schülern kann man unschwer die Orientierung an gängigen Comickdarstellungen feststellen. Hier findet dann ein gewisser Qualitätsunterschied je nach Talent statt, da in dieser Alterstufe auch im Unterricht weniger häufig gezeichnet wird und nur noch diejenigen ausserhalb der Schule öfter zeichnen, die es gerne machen und besser können. Daher finden sich auch bei den Mittel- und OberstufenschülerInnen viele Strichmännchen.¹⁰¹

[Rz 98] Die im vorhergehenden Kapitel gezeigten Inhalte wurden sehr konkret dargestellt (Unfälle, Kämpfe, Beschädigungen aller Art). Hingegen zeigte sich bei der Darstellung der Lösungen (der Rechtsfolge) oft ein symbolisches Moment. Es wird nicht einfach Geld bezahlt, sondern es werden Hände geschüttelt zum Zeichen der Versöhnung und Entschuldigung, es werden Geschenke (Schokoladenherz, ein Herz, Blumen, Bonbons, Goldstücke) dargereicht, die mit dem zu entschädigenden Sachwert nichts zu tun haben. Selbstverständlich gab es auch die konkreten Lösungen wie Schadenersatz, Reparatur, Rückgabe usw. Aber die Symbole spielten eine wichtige Rolle. Das kam auch im Folge-Interview zum Vorschein, wo die Genugtuung, das Geschenk, das mit dem Schaden an sich nichts zu tun hat, als wichtige Lösung des Problem angesehen wurde, neben Entschuldigung und letztlich in schweren Fällen Strafe.

III. Die Methode der ikonografischen Analyse als Arbeitsgrundlage

[Rz 99] Bei der ikonografischen Analyse wird auf die Theorie von VAN STRATEN,¹⁰² übernommen und oft zitiert von BRUNTSCHWIG¹⁰³

¹⁰¹ Zur entwicklungspsychologischen Interpretation der Kinderzeichnungen sei auf DI LEO und MEILI-SCHNEEBELI verwiesen.

¹⁰² STRATEN, ROELOF VAN: Einführung in die Ikonographie, 2. überarb. A. Berlin 1997.

¹⁰³ BRUNTSCHWIG, C.: Visualisierung von Rechtsnormen. Legal Design, Zürich 2001, S. 11 ff.; S.86ff. und S.154. ff.; BRUNTSCHWIG, C.: Legal Design – ein Bilderbuch für den Rechtsunterricht, in: Rechtsgeschichte und Interdisziplinarität Festschrift für Clausdieter Schott zum 65. Geburtstag, Bern 2001, S. 365 ff.

abgestellt. Danach erfolgt diese Analyse in drei Schritten: Zuerst findet eine präikonographische Beschreibung statt, anschliessend eine ikonographische Beschreibung und zum Abschluss eine ikonographische Interpretation.

1. Die präikonographische Beschreibung

[Rz 100] zählt die Bildelemente auf. Diese werden jedoch nicht miteinander in Beziehung gebracht. Gleichzeitig wird Formales beachtet wie Komposition oder Farbe.¹⁰⁴

2. Die ikonographische Beschreibung¹⁰⁵

[Rz 101] Auf dieser zweiten Stufe wird das Bildthema bestimmt, werden Personen und Figuren identifiziert sowie Text- und Bildquellen eruiert, unter deren Einfluss die Darstellung entstanden ist. Dabei werden verschiedene **Rechtstext-Visualisierungsregeln**¹⁰⁶ angewendet:

- Die visuell-semantische Repetition** (das Bild wiederholt Inhalt und Bedeutung des Basistextes);
- die visuell-semantische Determination** (für ein abstraktes Wort wird ein Bildbeispiel verwendet);
- die visuelle Assoziation** (Darstellung aufgrund eines Wissenszusammenhangs: Erwähnung von Noah, Darstellung der Arche);
- die visuelle Synekdoche** (pars pro toto) und
- die visuelle Symbolisierung** (Ein Wort wird durch ein Symbol dargestellt: Taube für heiligen Geist). Bei der Rechtstext-Visualisierung durch Kinder können noch zwei weitere Kriterien bzw. Regeln angewendet werden, welche besonders für diese Bildkategorie zutreffen und nicht zu den klassischen Rechtstext-Visualisierungsregeln gehören und eigens für die Studie Fair Play erkannt wurden:
 - Die emotionale Determination** (Kinder stellen Emotionen wie Tränen, Lachen dar.) Dies im Gegensatz zu den regungslosen Figuren in den von BRUNDSCHWIG untersuchten mittelalterlichen Bilderhandschriften sowie
 - die erlebnisorientierte Determination** (Kinder beziehen sich bei der Wahl des Illustrationssujets oft auf selber Erlebtes wie Autounfall, Schulhausschlägerei).

3. Die ikonographische Interpretation

[Rz 102] bezweckt, einer allfällig tieferen Bedeutung des Bil-

des nachzugehen. So sind Symbole, Personifikationen und / oder Allegorien ausfindig zu machen.¹⁰⁷

IV. Versuch der ikonografischen, rechtlichen und rechtspsychologischen Analyse einzelner ausgewählter Rechtsnormbilder von Kindern zu Art. 41 OR

[Rz 103] In diesem Abschnitt werden die Theorien zur Rechtsvisualisierung mit den Ergebnissen der Studie Fair Play, welche die rechtspsychologische Seite aufzeigt, anhand derselben Bildbeispiele dargestellt und in Zusammenhang gebracht. Bei der Rechtsvisualisierung geht es darum, Form und Inhalt der Bilder ikonografisch zu erfassen und mit Tatbestand und Rechtsfolge der visualisierten Gesetzesbestimmung abzugleichen beziehungsweise zu verbinden. Die rechtspsychologische Analyse untersucht das von den Kindern gezeichnete Rechtsnormbild aufgrund der Kriterien der Fairness, wie sie für die Auswertung der Studie angewendet wurden: 1. Verständnis der Frage; 2. realistische / nicht magische Lösung; 3. positive / nicht gewalttätige Lösung; 4. allgemeines Fairnessverständnis. Wie schon erwähnt, fand keine individualpsychologische Begutachtung der Bilder statt.

Bild Nr. 2106



[Rz 104] Es handelt sich hier um das Rechtsnormbild einer Erstklässlerin aus dem Schulkreis Grüna (tiefer sozioökonomischer Status), sie hat einen Bruder, die Eltern leben zusammen, kommen aus Albanien, sind in der Schweiz niedergelassen (1. Generation), die Eltern haben beide eine Berufsschule absolviert. Das Mädchen hatte bisher keinen Kontakt mit der Polizei.

[Rz 105] Der Text unten auf dem Testbogen wurde von der Lehrperson geschrieben gemäss Diktat des Kindes, da es noch nicht gut und schnell genug schreiben konnte.

[Rz 106] Das Rechtsnormbild zeigt links zwei rosa Personen, ein Junge und ein Mädchen. Der Junge hat nur Augen, das

¹⁰⁴ BRUNDSCHWIG, C.: Legal Design – ein Bilderbuch für den Rechtsunterricht, in: Rechtsgeschichte und Interdisziplinarität Festschrift für Claus Dieter Schott zum 65. Geburtstag, Bern 2001, S. 366.

¹⁰⁵ BRUNDSCHWIG, S. 366.

¹⁰⁶ BRUNDSCHWIG, S. 366. Die Visualisierungsregeln werden ausführlich beschrieben in: BRUNDSCHWIG, C.: Visualisierung von Rechtsnormen. Legal Design, Zürich 2001, S. 11 ff.; S. 86ff. und S. 154.

¹⁰⁷ BRUNDSCHWIG, S. 366.

Mädchen auch einen Mund, dessen Enden nach unten zeigen, und man erkennt bei näherem Hinsehen einige Tränen in den Augenwinkeln. Die beiden stehen unter einer Art blau-gelbem Regenbogen. Sie halten je mit einer Hand ein Herz. In der linken oberen Ecke scheint eine Sonne, rechts fliegt ein roter Sommervogel. Der Boden ist grün (Gras), rechts aussen steht ein dicker Baum. Zwischen Baum und Regenbogen hat es sieben bunte Blumen, die aus dem grünen Grund wachsen.

[Rz 107] Die Erklärung des Kindes zu seinem Bild lautet: Davide schlägt Sonja (das sieht man zwar nicht). Nachher gibt er ihr ein Herz aus Gold. Als er sich entschuldigt hat, sind viele Blumen erschienen. Offenbar wird hier die Versöhnungsszene dargestellt nach der Schlägerei. Die beiden Personen sind Davide und Sonja. Die schädigende Handlung, das Schlagen, wird nicht dargestellt, obwohl es ein Teil der Aufgabe gewesen wäre.

[Rz 108] Die Analyse des Bildes 2106 gemäss der **ikonografischen** Methode hat Folgendes ergeben: Die visuell-semantiche Repetition findet nicht statt, denn der Tatbestand des Gesetzes – die Schädigung – wird nicht gezeigt.

[Rz 109] Hingegen wird die visuell-semantiche Determination, das «irgendetwas-Geben» durch ein Herz aus Gold dargestellt.

[Rz 110] Die visuelle Assoziation, also eine Darstellung aufgrund eines Wissenszusammenhangs, ist im vorliegenden Beispiel nicht gegeben, die visuelle Synekdoche, beispielsweise «pars pro toto», ebenfalls nicht.

[Rz 111] Die visuelle Symbolisierung hingegen ist hier sehr interessant: In unserem Beispiel sind drei verschiedene Symbole zu erkennen: Herz, Regenbogen und Blumen. Der Schädiger übergibt dem Opfer ein Herz aus Gold. Dieses kann sowohl Schadenersatz oder Genugtuungssumme darstellen, denn es ist laut Beschrieb des Kindes aus Gold, hat also einen materiellen Wert. Zugleich gilt das Herz als Symbol «der Liebe, aber auch der Intuition und der Weisheit.»¹⁰⁸ Interessanterweise stehen die beiden sich versöhnenden Parteien unter einem Regenbogen, «häufig ein Symbol der Verbindung zwischen Himmel und Erde. ... Gott setzte nach der Sintflut als Zeichen seines Bundes mit dem Menschen einen Regenbogen an den Himmel. Christus thront z.B. auf mittelalterlichen Weltgerichtsdarstellungen auf einem Regenbogen, der in diesem Sinne zu verstehen ist.

[Rz 112] Der Regenbogen wurde daher auch zum Symbol Marias, der Vermittlerin der Versöhnung.»¹⁰⁹ Nach Aussage des Mädchens spriessen nach erfolgter Versöhnungshandlung Blumen aus dem Boden. Blumen sind in der Symbollehre

Sinnbild für den krönenden Abschluss, für das Wesentliche.¹¹⁰ Zusätzlich ist die Zeichnung mit Sonne, Schmetterling und Baum angereichert. Diese Bildelemente stehen aber wohl kaum als Symbole, sondern bewirken, dass das Bild eine heitere und liebevolle Stimmung ausstrahlt.

[Rz 113] Die für die Visualisierung von Rechtsnormen durch Kinder als zusätzliches Kriterium erkannte emotionale Determination liegt hier vor. Die Geschädigte weint. Man sieht ganz kleine Tränen aus ihren Augen rinnen und die Mundwinkel zeigen deutlich nach unten. Der Schädiger hingegen hat nur Augen und keine Nasen- und Mundpartie. Möglich ist, dass dem Kind keine Zeit mehr blieb, das Gesicht zu vervollständigen. Es kann aber auch sein, dass damit die Verlegenheit des Täters zum Ausdruck kommt. Hier begeben wir uns allerdings an die Grenzen der Interpretation.

[Rz 114] Die erlebnisorientierte Determination, ein ebenfalls eigens für die Rechtsvisualisierung durch Kinder erfasstes Kriterium, ist vorliegend gegeben. Die ausgefallenen Namen der Parteien weisen auf einen konkreten Vorfall mit existierenden Personen hin. Dies konnte aufgrund der Akten tatsächlich verifiziert werden. Die Tötlichkeit hat unter Klassenkameraden stattgefunden.

[Rz 115] Von sieben Kriterien der ikonografischen Methode sind beim Bild 2106 vier erfüllt, wobei die visuelle Symbolisierung besonders hervorsticht.

[Rz 116] Die ikonografische Interpretation führt zu folgenden Schlüssen: Die Lösung des Schadenfalls setzt sich aus einer materiellen (Herz aus Schokolade in Goldpapier oder Kinderschmuck) und einer emotionalen Komponente (Entschuldigung) zusammen. Dass der Schädiger sich entschuldigt, erfahren wir mittels Erklärungstext. (In ähnlichen Fällen haben schreibkundige Kinder Sprechblasen verwendet.) Offensichtlich liegt Inhalt und Art dieser Lösung bei der Darstellerin im Vordergrund. Das Bild zeigt eine reale Situation (Übergabe goldenes Herz), die durch Symbole (Herz, Regenbogen, Blumen) verstärkt wird.

[Rz 117] Die Analyse gemäss **rechtlicher Kriterien** ergibt Folgendes: Bei der Visualisierung von Rechtsnormen ist entscheidend, dass auch die rechtlichen Kriterien erfüllt sind. Eine Gesetzesbestimmung setzt sich zusammen aus einem abstrakt gehaltenen Tatbestand, eventuell zusammengesetzt aus verschiedenen Tatbestandselementen – die entweder kumulativ oder alternativ gegeben sein müssen, damit der Tatbestand erfüllt ist – und einer Rechtsfolge. Bei Artikel 41 müssen folgende Tatbestandselemente erfüllt sein: Rechtswidrigkeit, Rechtsgutverletzung (d.h. Schädigung), adäquater Kausalzusammenhang sowie Verschulden (d.h. Vorsatz oder Fahrlässigkeit). In unserer Analyse können wir die Rechtswidrigkeit und die Schädigung zusammenfassen, da ein Kind keine Rechtskenntnis hat, die Schädigung aber stets eine Rechtswidrigkeit ergibt.

¹⁰⁸ VERLAG HERDER (HRSG.): Herder Lexikon. Symbole, Freiburg im Breisgau 1978, S. 72.

¹⁰⁹ Herder Lexikon. Symbole, S. 131.

¹¹⁰ Herder Lexikon. Symbole, S. 29.

[Rz 118] Im vorliegenden Bildbeispiel wird nur die Rechtsfolge visualisiert. Das Bild zeigt die Lösung, nicht den Vorgang der Schädigung, obwohl in der Aufgabenstellung der Gesetzestext (in kindgerechtem Sprachgebrauch) Tatbestand und Rechtsfolge enthält. Zudem wurde die Aufgabenstellung auch mündlich erläutert.

[Rz 119] Die **rechtspsychologische Analyse** ergibt folgendes Ergebnis: Kriterium 1: 5 Punkte; Kriterium 2: 3 Punkte; Kriterium 3: 5 Punkte und Kriterium 4: 5 Punkte. Dies bedeutet, dass das Kind die meisten Kriterien mit der Maximalpunktzahl erfüllt hat: Es hat die Frage gut verstanden. Der Lösungsansatz ist grundsätzlich realistisch, aber der zu leistende Schadenersatz ist nicht ganz adäquat. Die Lösung ist aber positiv, nicht gewalttätig. Das allgemeine Fairnessverständnis zeigt sich durch eine gerechte Lösung.

Bild Nr. 3103



[Rz 120] Der Erstklässler ist Schweizer, Schulkreis Glattal (gemischter sozioökonomischer Status), hat einen Bruder, die Eltern leben zusammen, Muttersprache ist Deutsch. Die Mutter hat die Sekundar- und Berufsschule absolviert, der Vater ist Akademiker. Kein bisheriger Polizeikontakt.

[Rz 121] Der Text unten auf dem Testbogen wurde von der Lehrperson geschrieben gemäss Diktat des Kindes, da es noch nicht gut und schnell genug schreiben konnte.

[Rz 122] Links ist ein turmartiges, rotes Haus zu sehen. Hohes grünes Gras mit vereinzelt roten und gelben Blumen bildet den Grund des Bildes. Der blaue Himmel steigt direkt aus dem Grund auf, ist mit blauen Strichen angedeutet, nicht voll ausgemalt. In der Mitte, über den Personen, ist eine grosse, rabenschwarze Wolke, rechts scheint eine grosse Sonne. Die drei Figuren haben braune Gesichter, sind eine Mischung aus sog. «Kopffüsslern» und Strichmännchen. Bildmitte: Die eine Figur schlägt mit einem Hammer auf ein Spielzeugauto, welches die andere Figur am Boden hält. Neben dem Haus links im Bild steht eine dritte Figur mit einem viereckigen Gegenstand in der Hand.

[Rz 123] Die Analyse des Bildes 3103 gemäss der

ikonografischen Methode hat Folgendes ergeben: Die visuell-semantische Repetition findet im Gegensatz zum oben stehenden Bild statt, denn der Tatbestand des Gesetzes – die Schädigung, das Zerschlagen eines Gegenstandes mit dem Hammer – wird gezeigt.

[Rz 124] Die visuell-semantische Determination, das «irgendwas-Geben», hier ein Bild, den viereckigen Gegenstand, wird teilweise dargestellt, denn man sieht die Übergabe nicht.

[Rz 125] Die visuelle Assoziation, also eine Darstellung aufgrund eines Wissenszusammenhangs, ist im vorliegenden Beispiel nicht gegeben, die visuelle Synekdoche, beispielsweise «pars pro toto», ebenfalls nicht.

[Rz 126] Die visuelle Symbolisierung hingegen ist auch hier sehr interessant: In unserem Beispiel sind drei verschiedene Symbole zu erkennen: Schwarze Wolke, Sonne und Blumen. Die schwarze Wolke hängt über der Darstellung der schädigenden Handlung und der Person mit dem Bild in der Hand, die Sonne über den Blumen, welche in der Symbollehre den krönenden Abschluss und das Wesentliche versinnbildlichen¹¹¹ (siehe auch Bild 2106). Neben der Person mit dem Bild hat es aber auch eine Blume, bei der Darstellung des Sachschadens hingegen nicht. Die Sonne ist «bei allen Völkern eines der wichtigsten Symbole, viele Naturvölker und frühe Hochkulturen verehrten sie als Gott; oft dargestellt als anschauliche Verkörperung des Lichtes und damit zugleich der höchsten kosmischen Intelligenz, der Wärme, des Feuers, des lebensspendenden Prinzips; ihr täglicher neuer Auf- u. Untergang liess sie auch zu einem symbolischen Vorausbild der Auferstehung sowie allgemein jeden Neuanfangs werden. Weil die Sonne alle Dinge mit demselben Licht bescheint und dadurch erst erkennbar macht, ist sie auch ein Symbol der Gerechtigkeit. ... Plato sah in der Sonne die anschauliche Repräsentation des Guten. – Im Christentum wird Christus mit der Sonne verglichen (z.B. als Sonne der Gerechtigkeit).»¹¹² «Zahllose Religionen verbinden den Begriff des Gottes im Himmel mit jenem der Sonne; der Sonnengott wird unter zahllosen Namen als Vernichter der Finsternis (Dunkelheit) angerufen (babylonisch: «Der das Dunkel erleuchtet, den Himmel erhellt, der drunten wie droben das Böse vernichtet...»)¹¹³ «Wolken bilden auf Bildern des Himmels den Thron Gottes, etwa beim jüngsten Gericht» (Weltuntergang).»¹¹⁴ Schwarz wiederum gilt «als eine der Farben mit dem Symbolwert des Absoluten, damit seinem Gegenstück Weiss vergleichbar, ist für den Tiefenpsychologen die Farbe der «völligen Unbewusstheit», des Versinkens im Dunkel, in der Trauer, der Finsternis. In Europa ist das Schwarz eine negative Farbe. Der schwarze Mann,

¹¹¹ HERDER Lexikon. Symbole, S. 29.

¹¹² HERDER Lexikon Symbole, S. 156.

¹¹³ BIEDERMANN, H.: KNAURS Lexikon der Symbole, Augsburg 2002, S. 408.

¹¹⁴ KNAURS Lexikon der Symbole, S. 491.

das finstere Haus, die dunkle Schlange – alles düstere Dinge von wenig Hoffnung»¹¹⁵ ... «Das Schwarz der Trauer und der Busse ist zugleich ein Versprechen der künftigen Auferstehung, in deren Verlauf es sich über das Grau zum Weiss aufhellt.»¹¹⁶

[Rz 127] Die für die Visualisierung von Rechtsnormen durch Kinder als zusätzliches Kriterium erkannte emotionale Determination liegt hier zumindest teilweise vor. Die Gesichter der an der Sachbeschädigung Beteiligten sind einigermaßen aussagekräftig. Der Schädiger zeigt ein zufriedeneres Gesicht als der Eigentümer des Spielzeugautos, hingegen zeigen die Mundwinkel der Person mit dem Bild deutlich nach oben. Sie sieht zufrieden aus.

[Rz 128] Die erlebnisorientierte Determination, ein ebenfalls eigens für die Rechtsvisualisierung durch Kinder erfasstes Kriterium, ist vorliegend gegeben. Die Beschädigung eines Spielzeugautos ist eine Situation aus dem Kinderalltag.

[Rz 129] Von sieben Kriterien der ikonografischen Methode sind beim Bild 3103 fünf zumindest teilweise erfüllt.

[Rz 130] Die ikonografische Interpretation lässt den Schluss zu, dass das Kind das Schlechte der Zerstörung des Spielzeugs darstellen will, indem es über der schädigenden Handlung eine dunkle Wolke zeichnet. Die gerechte Lösung, die Hingabe eines Geschenkes, wird hingegen mit Symbolen wie Sonne und Blumen untermauert, was Gerechtigkeit und Abschluss des Wesentlichen bedeutet. Auch hier wird also, wie bei Bild 2106, eine reale Situation durch Symbole verstärkt. Das Bild hat eine positive Aussage.

[Rz 131] Die Analyse gemäss **rechtlicher Kriterien** ergibt Folgendes: Dieses Bild zeigt sowohl den Vorgang der Schädigung, das Zerschlagen des Spielzeugautos mit dem Hammer, als auch die Rechtsfolge, das Bild, das geschenkt wird. Es wird eine reale Situation gezeichnet. Die rechtlichen Kriterien sind erfüllt. Die Tatbestandselemente Rechtswidrigkeit, Rechtsgutverletzung (d.h. Schädigung), adäquater Kausalzusammenhang (der Schlag, der zum Schaden führt) sowie das Verschulden, der Vorsatz (Schädiger macht ein eher zufriedenes Gesicht), werden im Bild dargestellt.

[Rz 132] Die **rechtspsychologische Analyse** ergibt folgendes Ergebnis: Kriterium 1: 5 Punkte; Kriterium 2: 3 Punkte; Kriterium 3: 3 Punkte und Kriterium 4: 3 Punkte. Dies bedeutet, dass das Kind die meisten Kriterien mit der mittleren Punktzahl erfüllt hat: Es hat die Frage gut verstanden. Der Lösungsansatz ist grundsätzlich realistisch, aber der zu leistende Schadenersatz ist nicht ganz adäquat. Die Lösung ist aber positiv, nicht gewalttätig, aber es fehlt der Bezug zum Schaden. Das allgemeine Fairnessverständnis zeigt sich durch eine an sich gerechte Lösung, die aber keinen Ausgleich schafft.

Bild Nr. 3613



[Rz 133] Der Sechstklässler ist Italiener mit schweizerischer Mutter, spricht Deutsch und Italienisch. Er hat einen Bruder und eine Schwester. Die Eltern leben zusammen. Die Eltern haben beide die Sekundar- und Berufsschule durchlaufen. Der Junge hatte bisher noch keinen Kontakt mit der Polizei.

[Rz 134] Dieses Bild ist in vier Abschnitte aufgeteilt. Links oben sieht man einen grünen Pingpongstisch von oben, leicht diagonal gestellt. Eine Figur mit schwarzen Haaren und rotem Pullover schlägt den Ball, eine violette Figur wartet mit dem Schläger in Stellung auf den kommenden Ball. Es geht rechts oben weiter: Der rote Spieler hat einen weissen Ball mitten im braunen Gesicht, einen sternförmigen Kranz darum. Der Text sagt: «Tash Boom dann bekam einer der Ball auf die Nase.» Unten links sieht man den roten Spieler nochmals mit einer roten, geschwollenen Nase, aus der gelbe Strahlen kommen. Text dazu: «Er hatte Dann eine Rote Nase.» Im letzten Bildabschnitt rechts unten sieht man dann den roten Spieler, immer noch mit «leuchtend» roter Nase und den violetten Kollegen, der ihm von links nach rechts seinen Ping-Pong Schläger hinhält. Die Gesichter zeigen einen freundlichen Ausdruck. Der Text erläutert: «Als Geschenk gab er ihm seinen Ping-Pong Schläger.»

[Rz 135] Die Analyse des Bildes 3613 gemäss der **ikonografischen Methode** hat Folgendes ergeben: Die visuell-semantische Repetition findet im Gegensatz zum ersten Bild statt, denn der Tatbestand des Gesetzes – die Schädigung, die Verletzung der Nase beim Ping Pong Spiel – wird gezeigt.

[Rz 136] Auch die visuell-semantische Determination, das «irgendetwas-Geben», wird durch die Übergabe des Ping Pong Schläger dargestellt.

[Rz 137] Die visuelle Assoziation, also eine Darstellung aufgrund eines Wissenszusammenhangs, ist im vorliegenden Beispiel nicht gegeben, die visuelle Synekdoche, beispielsweise «pars pro toto», ebenfalls nicht.

[Rz 138] Auch die visuelle Symbolisierung ist hier nicht erfüllt. Es werden keine Symbole, sondern nur der Tathergang gezeichnet.

[Rz 139] Die für die Visualisierung von Rechtsnormen durch

¹¹⁵ KNAURS Lexikon der Symbole, S. 392.

¹¹⁶ BIEDERMANN in: KNAURS Lexikon der Symbole, S. 393.

Kinder als zusätzliches Kriterium erkannte emotionale Determination liegt hingegen vor. Die Geschädigte macht ein ganz verdrutztes Gesicht, nachdem er den Ball ins Gesicht geschlagen und dadurch eine rote Nase bekam. Der Schädiger macht bei der Übergabe des Geschenks ein neutrales Gesicht, während der Geschädigte strahlt (sowohl die rote Nase als auch der Gesichtsausdruck mit deutlich nach oben zeigenden Mundwinkeln).

[Rz 140] Die erlebnisorientierte Determination, ein ebenfalls eigens für die Rechtsvisualisierung durch Kinder erfasstes Kriterium, ist vorliegend gegeben. Solche Spiel- oder Sportunfälle gehören zum Kinderalltag.

[Rz 141] Von sieben Kriterien der ikonografischen Methode sind beim Bild 3613 vier erfüllt, wobei hier die visuelle Symbolisierung völlig entfällt.

[Rz 142] Bei der ikonografischen Interpretation muss man sich bei diesem Bild auf die Darstellung als solche beschränken, da keine symbolischen Elemente mitspielen. Es wird eine eindeutige Verletzung mit nachfolgender Wiedergutmachung durch Hingabe eines Geschenks dargestellt.

[Rz 143] Die Analyse gemäss **rechtlicher Kriterien** ergibt Folgendes: Dieses Bild zeigt sowohl den Vorgang der Schädigung, das Ping Pong Spiel, den Aufprall des Balls auf der Nase des Spielgegners, die Verletzung durch die rote Nase, als auch die Rechtsfolge, die Übergabe des Ping Pong Schlägers als Geschenk. Es wird eine reale Situation gezeichnet. Die rechtlichen Kriterien sind erfüllt. Die Tatbestandselemente Rechtswidrigkeit, Rechtsgutverletzung (d.h. Schädigung), adäquater Kausalzusammenhang (das Spiel und der Aufprall des Balls, die zum Schaden führen) werden dargestellt, nicht hingegen das Verschulden, die Fahrlässigkeit (wir erfahren nur im Textteil, dass «dann bekam einer der Ball auf die Nase»).

[Rz 144] Die **rechtspsychologische Analyse** ergibt folgendes Ergebnis: Kriterium 1: 5 Punkte; Kriterium 2: 3 Punkte; Kriterium 3: 5 Punkte und Kriterium 4: 5 Punkte. Dies bedeutet, dass das Kind die meisten Kriterien mit der Maximalpunktzahl erfüllt hat: Es hat die Frage gut verstanden. Der Lösungsansatz ist grundsätzlich realistisch, aber der zu leistende Schadenersatz ist nicht ganz adäquat. Die Lösung ist aber positiv, nicht gewalttätig. Das allgemeine Fairnessverständnis zeigt sich durch eine gerechte Lösung.

Bild Nr. 7909



[Rz 145] Dieses Mädchen besucht ein Programm für schwierige Kinder und Jugendliche, hat die Oberstufe absolviert und sucht eine Lehrstelle. Sie hat drei Brüder und eine Schwester. Die Eltern sind geschieden. Die Mutter ist Spanierin. Muttersprache ist Deutsch. Der Vater hat die Sekundar- und Berufsschule besucht, die Mutter lediglich die Grundschule. Sie hatte verschiedentlich Kontakte mit der Polizei wegen Eigentums-, Gewalt- und Betäubungsmitteldelikten sowie anderer Übertretungen.

[Rz 146] Auch diese Bild ist vertikal in zwei Hälften geteilt. Die Geschichte beginnt links. Zwei im Strichmännchen-Stil dargestellte Mädchen mit gelockten Haaren und rosa Dreieckskleidern sind zu sehen, wobei die linke mit einer Hand ins Gesicht der rechten fasst. Es tröpfelt Blut zu Boden. Der Text führt aus: «Schlägerei um eine Kette da hat Nadja Kate eine Faust in die Fresse geschlagen und sie musste wegen einer Gehirnerschütterung ins Spital.» Im rechten Bildteil sieht man dieselbe Figur von links mit Blumen und einer Banknote in den Händen zum Spitalbett gehen. Rechts liegt die andere Figur, wobei nur deren Kopf sichtbar ist, in orange Bettlaken in einem Spitalbett mit Handaufzug. Der Text lautet: «Spital. Nadja bringt Geld 100 Fr. und einen grossen Blumen straus und Entschuldigt sich bei Kate und sie lässt die Anzeige fallen.»

[Rz 147] Die Analyse des Bildes 7909 gemäss der **ikonografischen** Methode hat Folgendes ergeben: Die visuell-semantiche Repetition findet auch hier statt, denn der Tatbestand des Gesetzes – die Schädigung, die Wegnahme der Kette und die Verletzung der «Fresse» als Verteidigung (es rinnt sogar Blut!) – wird gezeigt.

[Rz 148] Auch die visuell-semantiche Determination, das «irgendetwas-Geben», wird durch die Übergabe des Blumen und des Geldes sowie durch die Sprechblase «Sorry» dargestellt.

[Rz 149] Die visuelle Assoziation, also eine Darstellung aufgrund eines Wissenszusammenhangs, ist im vorliegenden Beispiel nicht gegeben, die visuelle Synekdoche, beispielsweise «pars pro toto», ebenfalls nicht.

[Rz 150] Die visuelle Symbolisierung hingegen ist teilweise

erfüllt. Es wird ein «grosser» Blumenstrauss übergeben als Zeichen der Versöhnung. Im gesellschaftlichen Kontext bedeutet nämlich die Übergabe eines Blumenstrausses Dank, Versöhnung, Liebe. In der Symbollehre gilt der Strauss (Blumenstrauss) «als Verbindung vieler, oft auch verschiedener und verschiedenfarbiger Blumen, Symbol der Einheit in der Vielheit.»¹¹⁷ Für Versöhnung spricht auch die Sprechblase «Sorry». Die für die Visualisierung von Rechtsnormen durch Kinder als zusätzliches Kriterium erkannte emotionale Determination liegt vor. Die Gesichter der Parteien sind bei der Schlägerei zwar eher indifferent, aber die im Spitalbett liegende Verletzte weint offenbar. Man sieht kleine Pünktchen aus den Augen rinnen und die Mundwinkel zeigen deutlich nach unten.

[Rz 151] Die erlebnisorientierte Determination, ein ebenfalls eigens für die Rechtsvisualisierung durch Kinder erfasstes Kriterium, ist vorliegend gegeben. Solche Schlägereien um Wertgegenstände gehören zum Alltag von Jugendlichen.

[Rz 152] Von sieben Kriterien der ikonografischen Methode sind beim Bild 7909 fünf erfüllt.

[Rz 153] Die ikonografische Interpretation führt zum Ergebnis, dass die Darstellerin nach einer heftigen, ja sogar blutigen Auseinandersetzung Schadenersatz leisten will und ein friedliches, versöhnliches Ende der Geschichte wünscht.

[Rz 154] Die Analyse gemäss **rechtlicher Kriterien** ergibt Folgendes: Dieses Bild zeigt sowohl den Vorgang der Schädigung (d.h. die weggerissene Kette in der Hand derjenigen Person, die Schläge einsteckt, und den Schlag), als auch die Rechtsfolge, die Übergabe des Geldes und des Blumenstrausses im Spital als Geschenk. Es wird sogar eine Entschuldigung mittels Sprechblase dargestellt. Es wird eine reale Situation gezeichnet. Die rechtlichen Kriterien sind erfüllt. Die Tatbestandselemente Rechtswidrigkeit, Rechtsgutverletzung (d.h. Schädigung), adäquater Kausalzusammenhang (der Faustschlag, der zur blutigen Verletzung führt) werden dargestellt. Zum Verschulden, hier Vorsatz, kann man feststellen, dass die Schlagende starr geradeaus schaut, wie und wohin sie ihren Schlag platziert.

[Rz 155] Die **rechtspsychologische Analyse** ergibt folgendes Ergebnis: Kriterium 1: 5 Punkte; Kriterium 2: 3 Punkte; Kriterium 3: 5 Punkte und Kriterium 4: 5 Punkte. Dies bedeutet, dass die Jugendliche die meisten Kriterien mit der Maximalpunktzahl erfüllt hat: Sie hat die Frage gut verstanden. Der Lösungsansatz ist grundsätzlich realistisch, aber der zu leistende Schadenersatz ist nicht ganz adäquat. Die Lösung ist aber positiv, nicht gewalttätig. Das allgemeine Fairnessverständnis zeigt sich durch eine gerechte Lösung.

V. Zusammenfassung

[Rz 156] Die Visualisierungsmethode analysiert ein Bild aufgrund seiner Bildelemente und ihres allfälligen Symbolgehalts. Die Visualisierung von Rechtsnormen durch Kinder in der Studie Fair Play hat gezeigt, dass diese schon früh – als 6- bis 7-Jährige in der 1. Klasse – und unabhängig von den Test-Variablen wie Alter, Zahl der Geschwister, Muttersprache, Ethnizität und sozioökonomischer Status usw. in der Lage waren, einen abstrakten Gesetzestext bildhaft umzusetzen. Dabei gelang es den Kindern auch, die rechtlichen Elemente zu erfassen. Aber auch die Fairnessaspekte der Studie Fair Play wurden erfüllt. Die ikonografische Interpretation des Rechtsnormbildes korreliert mit der rechtspsychologischen Analyse. Dieses Resultat erstaunt nicht, wenn man mit BOEHME-NESSLER¹¹⁸ davon ausgeht, dass es universelle Kompositionsregeln für Bilder gibt, die neurophysiologisch begründet werden. Bei der Entstehung eines Rechtsnormbildes durch ein Kind fliessen die in ihm innewohnenden universellen Rechtsgrundsätze und die universellen Kompositionsregeln für Bilder zusammen.

[Rz 157] Der Tatbestand der zu visualisierenden Rechtsnorm wird in der Regel realistisch dargestellt oder beschrieben. Die Lösungen (Rechtsfolge) werden meist meistens real, aber auch durch Symbole dargestellt. Auch im ikonografischen Bereich kann man feststellen, dass Versöhnung, Gerechtigkeit, Ausgleich und Beendigung des Streites ein Anliegen der jugendlichen Illustratoren sind. Die Kinder haben die Fragestellung verstanden, die Inhalte der Lösungen sind fair, realistisch, nicht gewalttätig. Es handelt sich um mehr oder weniger quantitativ oder qualitativ angemessene Leistungen an das Opfer (wobei hier das Alter der Kinder zu berücksichtigen ist: Hundert Franken sind für ein kleines Kind ein Riesenbetrag, für einen Jugendlichen nicht mehr), so dass festgestellt werden kann, dass ein allgemeines Fairnessverständnis besteht.

[Rz 158] Die meisten der in unserer Studie erzeugten Bilder halten den strengen Kriterien der ikonografischen, der rechtlichen und der rechtspsychologischen Analyse stand und sind äusserst reichhaltig und aussagekräftig.

Schlussfolgerungen und Ausblick der Studie Fair Play

[Rz 159] In der Studie Fair Play ging es bei der Bewertung der Aufgabe darum, innerhalb der grossen und sehr heterogenen Stichprobe das Vorhandensein eines Fairness- bzw. Gerechtigkeitssinns aufzuzeigen. Dies ist gelungen, wie die Studienresultate eindeutig belegen. Der Fairness- und Gerechtigkeitssinn der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen ist, wie die quantitative, statistische und die qualitative Auswertung gezeigt hat, universell verankert und unabhängig

¹¹⁷ HERDER Lexikon Symbole, S. 163.

¹¹⁸ BOEHME-NESSLER S. 314.

von Familie, Herkunft, sozioökonomischem Status, Muttersprache, Schulbildung usw. Andererseits ist die Entwicklung der Jugendkriminalität besorgniserregend. Fachleute, die im Gerichtssaal oder im Strafvollzug mit Jugendlichen aus aller Welt zu tun haben, können aber bestätigen, dass diese die Verurteilung durchaus verstehen und akzeptieren. Der Gerechtigkeitssinn ist vorhanden, nur die Umsetzung in der Realität ist manchmal schwierig. Oft fehlt es zudem am konkreten Wissen um die Strafbarkeit bzw. die Schwere der Strafbarkeit einer Tat.

[Rz 160] Der Gerechtigkeitssinn allein ist zwar ein guter Wegweiser, aber im Nahbereich braucht es eine detailliertere Landkarte, um den richtigen Weg einzuschlagen. Diesem Misstand versucht man nun beizukommen, indem in den Schulen vermehrt die konkrete Kenntnis der Gesetzeswelt unseres Staates gefördert werden soll. Das Schulbuch der Fair Play-Studie – illustriert mit vielen lebensnahen Beispielen der Rechtsvisualisierung durch Kinder – soll den Inhalt der Gesetze den Kindern näher bringen. Die Schülerinnen und Schüler sollen emotional und kognitiv an die schwierige Materie herangeführt werden, die ihr Leben so nachhaltig beeinflussen kann, wenn man sie nicht genügend kennt.

[Rz 161] Wir hoffen, bald über weitere Erkenntnisse und Ergebnisse berichten zu können.

Anhang

Tabellen 1 – 3 betreffend p-Werte nach ANOVA und Scheffé Contrast (Auswertung Prof. Dr. Monica Hamolsky)

Brief explanation ANOVA charts

As shown in Tables (number and (number), Fob/Fcr comparisons establish values of the former as far exceeding those of the latter, respectively. That is, natural, pre-existing subject variability between and within subject groups was small enough to have engendered no significant differences in overall scores. Put another way, this study's hypothesis is supported: relevant population means being statistically equal signifies that groups responded virtually equally to the investigation's test measures.

- 1 Kinder von 6 – 13 Jahren
- 2 Jugendliche von 14 – 17 Jahren
- 3 Erwachsene von 18 – 56 Jahren

ANOVA Data and Graphs

- Gender / Understanding Measure 1 / Grades 1 – 6
- Family Status / Understanding Measure 1 / Grades 1 - 6

Rechtsnormbilder Nr. 2106 Nr. 3103 Nr. 3613 Nr. 7909

Literatur

- ARSENIO, W.F. & GOLD, J.: The effects of social injustice and inequality on children's moral judgments and behaviour: Towards a theoretical model, in: *Cognitive Development* 21, 2006, S. 388 – 400.
- BISCHOF-KÖHLER, D.: Spiegelbild und Empathie. Die Anfänge der sozialen Kognition, 2. A. Bern 1993.
- BIEDERMANN, H.: *Knaurs Lexikon der Symbole*, Augsburg 2002.
- BOEHME-NESSLER, V.: Visualisierung des Rechts – Chancen und Risiken. Rechtstheoretische Anmerkungen zum Einfluss der Bilder auf das Recht, in: HILGENDORF, E., Hrsg.: *Beiträge zur Rechtsvisualisierung*, Berlin 2005, S. 123 – 161.
- BOEHME-NESSLER, V.: *Unscharfes Recht. Überlegungen zur Relativierung des Rechts in der digitalisierten Welt*, Schriftenreihe zur Rechtssoziologie und Rechtsstatsachenforschung Band 89, Berlin 2008.
- BRONFENBRENNER, U.: *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*, Frankfurt a.M. 1989.
- BRUNDSCHWIG, C.: *Visualisierung von Rechtsnormen. Legal Design*, Zürich 2001.
- BRUNDSCHWIG, C.: *Rechtsvisualisierung – Skizze eines nahezu unbekanntes Feldes*, in: *MMR, Zeitschrift für Informations-, Telekommunikations- und Medienrecht*, 2009, Bd. 1, S. IX).
- BRUNDSCHWIG, C.: *Visualisierung von Rechtsnormen. Legal Design*, Zürich 2001.
- BRUNDSCHWIG, C.: *Legal Design – ein Bilderbuch für den Rechtsunterricht*, in: *Rechtsgeschichte und Interdisziplinarität Festschrift für Clausdieter Schott zum 65. Geburtstag*, Bern 2001, S. 361 – 371.
- BUCHMANN, M.: *Competence and Context – Individuelle und kontextuelle Voraussetzungen für eine positive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen*, Universität Zürich, Jacobs Center for Productive Youth Development, www.cocon.unizh.ch.
- BÜCHLER, A./SIMONI, H.: *Kinder und Scheidung. Der Einfluss der Rechtspraxis auf familiäre Übergänge*, Reihe NFP 52, Zürich 2009.
- CASTLE, J.; DAVIES, L.; DEMETRIOU, H.: *Prosocial Action in Very Early Childhood*, in: *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 40/6, 1999, S. 905 – 916.
- CECI, D.F.; ROSS, D.F.; TOGLIA, M.P., Hrsg.: *Perspectives in children's testimony*, New York 1989, S. 158 – 183.
- CHENEVIÈRE, C.; GIRARDET, F.; PROUST, S.; REY WICKY, H.; JAFFÉ P.D.: *Children's Knowledge and Understanding*

- of the Legal System, in: *Annali dell' Istituto di Diritto e Procedura Penale*, Università degli Studi di Salerno No 1, 1996, S. 171 – 181.
- DAMON, W.: Die soziale Entwicklung des Kindes. Ein entwicklungspsychologisches Lehrbuch, Stuttgart 1989.
 - DI LEO, J.H.: Die Deutung von Kinderzeichnungen, Karlsruhe 1992.
 - DUNN, J.; HUGHES, C.: «I Got Some Swords and You're Dead!»: Violent Fantasy, Antisocial Behavior, Friendship, and Moral Sensibility in Young Children, in: *Child Development* 72, 2001, S. 491 – 505.
 - ECKENBERGER, L.H.: Anmerkungen zur Beziehung zwischen Recht und Moral aus entwicklungspsychologischer Sicht, in: JUNG, H.; NEUMANN, U., Hrsg.: *Rechtsbegründung – Rechtsbegründungen*. Festschrift zum 65. Geburtstag von GÜNTER ELLScheid. Baden-Baden 2002.
 - EIBL-EIBESFELDT, I.: Die Biologie des menschlichen Verhaltens, 3. ed. Weyarn 1997.
 - EISENBERG, N.; GUTHRIE, I.K.; MURPHY, B.C.; SHEPARD, S.A.; CUMBERLAND, A.; CARLO, G.: Consistency and Development of Prosocial Dispositions: A Longitudinal Study, in: *Child Development* 70, 1999, S. 1360 – 1372.
 - EISNER, M.: Frühprävention von Gewalt und Aggression Ergebnisse des Zürcher Präventions- und Interventionsprojektes an Schulen, Zürich 2007.
 - FEHR, E.; BERNHARD, H.; ROCKENBACH B.: Egalitarianism in young children. In: *Nature*, Band 454, 2008.
 - FELDER, W.: Die Meinung von Kindern zur Kindszuteilung, Anhörung vor Gericht und Besuchsrechtsregelung – Befragung in Zürich, in: *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie* 1989, S. 55 – 62.
 - FELDER, W.; STRUSS, M.; PFEIFFER, C.; PREUSS, U.: Adolescents from Divorced Families and Their Perceptions of Visitation Arrangements and Factors Influencing Parent – Child Contact, in: *Journal of Divorce & Remarriage*, Band. 35 (1/2) 2001, S. 75 – 89.
 - FLIN, R.H.; DAVIES, G.M.: Children's Knowledge of Court Proceedings, in: *British Journal of Psychology* 80, 1989, S. 285 – 297.
 - FOWLER, J.W.: Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn, Gütersloh 1991.
 - GRAMMER, K.: Biologische Grundlagen des Sozialverhaltens, in: NAGEL, W.; WUKETITS, F., Eds.: *Verhaltensforschung in Kindergruppen*. Dimensionen der modernen Biologie 5, Darmstadt 1988, S. 145 ff.
 - GRUTER, M.: Rechtsverhalten. Biologische Grundlagen mit Beispielen aus dem Familien- und Umweltrecht, Köln 1993 (mit einem Geleitwort von Prof. Dr. W. FIKENTSCHER).
 - HAUSER, M.D.: Moral Ingredients: How We Evolved the Capacity to Do the Right Thing, *Evolution and Culture*, a Fyssen Foundation Symposium, S. 219 – 245, Cambridge USA, 2006.
 - HILGENDORF, E., Hrsg.: *Beiträge zur Rechtsvisualisierung*, Berlin 2005.
 - HÖFFE, O.: *Gerechtigkeit. Eine philosophische Einführung*, München 2002.
 - HOMMERS, W.: Strafe und Schadenersatz; Zur Entwicklung zweier Urteilsschemata, in: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 22, 1990, S. 75 ff.
 - HORSTER, D.: *Moralentwicklung bei Kindern und Jugendlichen*, Wiesbaden 2007.
 - HOWES, C.; UNGER, O.; MATHESON, C.C.: *The Social Construction of Pretend*. Albany 1992.
 - JACOB, R.: *Images de la Justice. Essai sur l'iconographie judiciaire du Moyen Age à l'âge classique*, Paris 1994.
 - JAFFÉ, P.D.: Aptitudes cognitives de l'enfant victime témoin en justice, in: VIAUX, J.-L., Hrsg.: *Victimes: Actes et silences*, Rouen 1995, S. 35 – 42.
 - KILLEN, M.; STANGOR, C.: Children's Social Reasoning about Inclusion and Exclusion in Gender and Race Peer Group Contexts, in: *Child Development* 72, 2001, S. 174 – 186.
 - KILLEN, M. & SMETANA J.G., Hrsg.: *Handbook of moral development*, Mahwah NJ USA, 2006.
 - KILLIAS, M.: *Kriminalitätsentwicklung in der Schweiz: Alles nur halb so schlimm? Crimiscopes* 37/2008, Lausanne 2008.
 - KILLIAS, M.: *Importierte Gewalt oder hausgemachte Probleme, Vergleich mit Jugendlichen aus der Schweiz und Bosnien-Herzegowina*, in: FS Kreuzer, 2008.
 - KLIX, F.: *Erwachendes Denken. Geistige Leistungen aus evolutionspsychologischer Sicht*, Heidelberg/Berlin/Oxford 1993.
 - KOCHANSKA, G & AKSAN, N.: Children's Conscience and Self-Regulation, *Journal of Personality* 74, 2006, S. 1587 – 1617.
 - KOHLBERG, L.: *The development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years Ten to Sixteen*, unveröffentlichte Dissertation University of Chicago 1958.

- KOHLBERG, L.: Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt a.M. 1996.
- LAMPE, E.-J.: Untersuchungen zur Entwicklung kindlichen Rechtsbewusstseins, in: Festschrift für KLAUS ROLINSKI zum 70. Geburtstag am 11. Juli 2002, Baden-Baden 2002, S. 401 – 423.
- LAMPE, E.-J.: Die Entwicklung von Rechtsbewusstsein im Kindesalter, in: ARSP 92, 2006, Heft 3, S. 397 – 427.
- LOLLIS, S.; VAN ENGEN, G.: Sibling Socialisation of Moral Orientation: «Share with me!» «No, it's mine!» in: Journal of Moral Education 28, 1999, S. 339 – 359.
- MEILI-SCHNEEBELI, E.: Kinderbilder – Innere und äussere Wirklichkeit. Bildhafte Prozesse in Entwicklung, Lebenswelt und Psychotherapie des Kindes, Diss. Zürich 1997.
- MEILI-SCHNEEBELI, E.: Wenn Kinder zeichnen. Bedeutung, Entwicklung und Verlust des bildnerischen Ausdrucks, 2. ed. Zürich 1994.
- MELTON, G.B.: Children as Partners for Justice: Next Steps for Developmentalists, in: Monographs of the Society for Research in Child Development 57, 1992, S. 153 – 159.
- MOFFITT, T.E.: The Neuropsychology of Conduct Disorder, in: Development and Psychopathology 5, 1993, S. 135 – 152.
- MONTADA, L.: Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation, in: OERTER, R.; MONTADA L., Eds.: Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch, 4. ed. Weinheim 1998, S. 862 – 894.
- MÜLLER-WIELAND, M.: Der innere Weg. Mut zur Erziehung, Zürich 1989.
- NIPKOW, K.E.: Stufentheorien der Glaubensentwicklung als eine Herausforderung für Religionspädagogik und Praktische Theologie, in: NIPKOW, K.E., SCHWEITZER, F. & FOWLER, J.W., Eds.: Glaubensentwicklung und Erziehung, Gütersloh 1988, S. 270 – 289.
- OERTER, R.; MONTADA, L., Hrsg.: Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch, 4. ed. Weinheim 1998.
- OSER, F.; ALTHOF, W.: Moralische Selbstbestimmung, Stuttgart 1992.
- PIAGET, J.: Das moralische Urteil beim Kinde. München 1986 (Original frz.: 1932).
- PRODI, P.: Eine Geschichte der Gerechtigkeit. Vom Recht Gottes zum modernen Rechtsstaat; München 2003.
- RAWLS, J.: A Theory of Justice, Cambridge/Massachusetts 1971 (Eine Theorie der Gerechtigkeit, übersetzt von VETTER, H., Frankfurt a.M. 1979).
- REISS, W.: Kinderzeichnungen: Wege zum Kind durch seine Zeichnung, Berlin 1996.
- RICHTER, H.-G.: Kinderzeichnung interkulturell, Hamburg 2001.
- RÖHL, K.F.; RÖHL, H. CHR.: Allgemeine Rechtslehre, 3.A. Köln 2008.
- RÖHL, K.F.; BÖHM, A.; BÖHNKE, M.; LANGER, TH.; MACHURA, ST.; MARFELS, G.; ULBRICH, ST.; WEISS, M.: Das Projekt «Recht anschaulich», in: HILGENDORF, E., Hrsg.: Beiträge zur Rechtsvisualisierung, Berlin 2005, S. 51 – 121.
- ROHR, A. von: Entwicklungsbiologische Grundlagen des Rechts. Zum Einfluss neurogenetischer Information auf das Recht, Schriftenreihe zur Rechtssoziologie und Rechtstatsachenforschung Band 81, Berlin 2001.
- SALADIN, P.: Das Verfassungsprinzip der Fairnes. Die aus dem Gleichheitsprinzip abgeleiteten Verfassungsgrundsätze, in: Erhaltung und Entfaltung des Rechts in der Rechtssprechung des Schweizerischen Bundesgerichts. Festgabe der schweizerischen Rechtsfakultäten zur Hundertjahrfeier des Bundesgerichtes, Basel 1975, S. 41 ff.
- SAYWITZ, K.J.: Children's Conceptions of the Legal System: «Court is a place to play basket-ball», in: CECL, D.F.; ROSS, D.F.; TOGLIA, M.P., Hrsg.: Perspectives in Children's Testimony, New York 1989, S. 131 – 137.
- SCHUSTER, M.: Kinderzeichnungen. Wie sie entstehen, was sie bedeuten, Berlin 1994.
- SCHUSTER, M.: Psychologie der Kinderzeichnung, Bern 2000.
- SENN, M.: Gerechtigkeit, in: Der neue Pauly. Enzyklopädie der Antike 14, Stuttgart/Weimar, 2000, S. 140 – 145.
- SINGER-FREEMAN, K.E.; GOSWAMI, U.: Does Half a Pizza Equal Half a Box of Chocolates? Proportional Matching in an Analogy Task, in: Cognitive Development 16, 2001, S. 811 – 829.
- SMETANA, J.G.: Morality in Context: Abstractions, Ambiguities, and Applications, in: VASTA, R., HRSG.: Annals of Child Development 10, 1995, S. 83 – 130.
- STRATEN, ROELOF VAN: Einführung in die Ikonographie, 2. überarb. A. Berlin 1997.
- SUJBERT, M.: Geschenkt ist geschenkt Rechtsanaloge Strukturen in kindlichen Interaktionen am Beispiel von Objektstransfern, Berlin 2006.
- TAPP, J.L.; LEVINE, F.J.: Persuasion to Virtue: A Preliminary Statement, in: Law and Society Review 4, 1970, S. 565 – 582.

- VERLAG HERDER (Hrsg.): Herder Lexikon. Symbole, Freiburg im Breisgau 1978.
- WALSER KESSEL, CAROLINE; HAMOLSKY, MONICA: Fair Play und Emotion bei der Entscheidungsfindung durch Kinder. Erste Resultate einer Befragung von 423 PrimarschülerInnen in Stadt und Region Zürich. Vortrag am Herbstsymposium des Collegium Helveticum Zürich, November 2004.
- WARREN-LEUBECKER, A.; TATE, C.S.; HINTON, I.D.; OZBECK, J.N.: What do Children Know About the Legal System and When do They Know it? First Steps Down a Less Traveled Path in Child Witness Research, in: CECI, D.F.; ROSS, D.F.; TOGLIA, M.P., Hrsg.: Perspectives in Children's Testimony, New York 1989, S. 158 – 183.
- WESEL, U.: Geschichte des Rechts: Von den Frühformen bis zum Vertrag von Maastricht, München 1997.
- WEYERS, ST.: Pacta sunt servanda? Das kindliche Verständnis von Verträgen am Beispiel des Tausches und der Leihe, in: Zeitschrift für Pädagogik 52, 2006, S. 591 – 610.
- WICKLER, W.; SEIBT, U.: Das Prinzip Eigennutz. Zur Evolution sozialen Verhaltens, München/Zürich 1991.
- WIEDERKEHR, R.: Fairness als Verfassungsgrundsatz, Bern 2006.
- WOLF, P.; STELLER, M.: Kinder als Zeugen: Was wissen sie über Gerichtsverhandlungen?, in: BIERBRAUER, G. et al., Hrsg.: Verfahrensgerechtigkeit – rechtspsychologische Forschungsbeiträge für die Justizpraxis, Köln 1995, S. 163 – 185.

Dr. iur. Caroline Walser Kessel ist Rechtsanwältin und Lehrbeauftragte an der Universität St. Gallen. Dr. phil. Maria Crespo ist Historikerin, Germanistin und Ethnologin.

* * *