

Christine Meier Rey

## **Kinder in Not: Mediation hilft - Partizipation und Parteilichkeit für Kinder in Familie und Schule**

### **1. Einleitung**

Kinder geraten in Not, wenn sie von ihren Sozialisationspartnern, der Familie, der Peers, von Lehrpersonen im Stich gelassen werden, wenn diese nicht auf die Bedürfnisse von Kindern in ihren unterschiedlichen Entwicklungsphasen eingehen können und wenn Kinder sich nicht wirksam in die sie umgebenden Systeme eingeben können<sup>1</sup>. Kinder als Subjekte wahrzunehmen, als eigenständige Menschen mit je eigenen Bedürfnissen partizipieren zu lassen wird in unserer Gesellschaft gross geschrieben, jedoch häufig nur marginal umgesetzt. Eine mögliche Massnahme, Kinder zu Wort kommen zu lassen, sie zu beteiligen, ihren Tatendrang konstruktiv zu unterstützen bildet die Mediation als Verfahren der Konfliktlösung.

Auf der Grundlage des Kindeswohls hilft die Intervention Mediation Kindern, ihre Rechte zu leben und am gesellschaftlichen Leben in Familie und Schule teilzuhaben. Das Kindeswohl ist in dem Masse gegeben, in dem das Kind einen Lebensraum zur Verfügung gestellt bekommt, in dem es die körperlichen, gefühlsmässigen, geistigen, personalen, sozialen, praktischen und sonstigen Eigenschaften, Fähigkeiten und Beziehungen entwickeln kann, die es zunehmend stärker befähigen, für das eigene Wohlergehen und dasjenige seines familialen Umfeldes im Einklang mit den gesellschaftlichen Normen sorgen zu können (in Anlehnung an [www.sgipt.org/forpsy/kw\\_krit0.htm](http://www.sgipt.org/forpsy/kw_krit0.htm)) [Stand: 26.01.2009].

Dem Kind soll eine würdige Entwicklung garantiert werden, seine Grenzen sind zu achten und zu respektieren, ebenso seine Persönlichkeit. Seine Grundbedürfnisse nach emotionaler Nähe, bedingungsloser Liebe und Geborgenheit sind zu erfüllen und dem Kind sind Vertrauen und Selbstachtung zu lehren. Das bedeutet auch, sich als Fachperson auf das Kind einzulassen, mitzufühlen, zuzuhören, von ihm zu lernen und mit ihm ein Stück Lebensweg zu teilen. Die Mediation zeigt einen Weg, diese Aspekte des Kindeswohls in Familie und Schule einzufordern, zu integrieren oder wiederherzustellen.

### **2. Begriffe, Inhalte, Kontextmarkierungen rund um Mediation in Familie und Schule**

---

<sup>1</sup> Im folgenden Text wird der Terminus Kind für Menschen von 0 bis 18 Jahren, seien es Kleinkinder, Vorschulkinder, Schulkinder und Jugendliche, verwendet.

---

## 2.1. Familie und Schule im Wandel

Das bürgerliche Familienbild der 50er Jahre des 20. Jahrhunderts lebt heute als Mythos fort. Real haben sich Familienformen in der westlichen Gesellschaft stark gewandelt.

„Mögen sich die Details von Gesellschaft zu Gesellschaft unterscheiden, so sind die Trends doch beinahe in allen industrialisierten Ländern dieselben. Nur eine Minderheit lebt heute noch in Familien, die dem Standard der 50er Jahre entsprechen: Beide Elternteile wohnen in einem Haushalt mit ihren ehelichen Kindern, die Mutter als Ganztags-Hausfrau der Vater als Ernährer. In manchen Ländern werden ein Drittel aller Kinder unehelich geboren, zugleich hat der Anteil der Alleinlebenden erheblich zugenommen und wird wahrscheinlich noch weiter steigen. In den meisten Gesellschaften, etwas in Grossbritannien oder der USA, ist die Ehe nach wie vor populär – man hat diese Gesellschaften zutreffend als solche mit gleichermaßen hohen Ehe- wie Scheidungsraten bezeichnet. In Skandinavien bleibt andererseits ein grosser Teil der Menschen, die zusammenleben, unverheiratet, selbst wenn sie Kinder haben. Bis zu 25% der jungen Frauen zwischen 18 und 25 Jahren in den Vereinigten Staaten und Europa sagen, dass sie keine Kinder haben möchten - und es scheint, als meinten sie es ernst“ (Giddens 2001, 76).

Nach einer Studie der Stadt Zürich von 2003 bestehen heute vielfältige Familienformen. Dreigenerationenhaushalte verschwinden mehr und mehr. Dagegen hat die Zahl der Alleinerziehenden, der unverheiratet zusammen lebenden Paare mit Kindern und der Patchworkfamilien zugenommen (vgl. Büro für Gleichstellung 2003, 18). Tatsache ist, dass die Mehrheit der Familien nach wie vor in ehelichen Partnerschaften leben (90% der Väter und 75% der Mütter). Weniger als 5% der Mütter und der Väter leben unverheiratet mit Kindern in einem Haushalt. Rund 20% der Mütter leben mit Kindern ohne Partner, bei den Vätern sind es lediglich 1,6%. Familienformen, bei denen weitere verwandte oder nicht verwandte Erwachsene im Haushalt leben kommen selten vor (weniger als 2%). Haushalte, die als Wohngemeinschaften bezeichnet werden können sind ganz selten (weniger als 1%). Diese Angaben spiegeln die Verhältnisse von aktuellen Familienformen wieder.

Auch im System Schule hat sich im selben Zeitraum ein Wandel vollzogen. Die Schule verabschiedet sich mehr und mehr von Homogenisierungssehnsüchten. Die Formel, alle gleichaltrigen Schüler haben zum gleichen Zeitpunkt beim gleichen Lehrer im gleichen Raum mit den gleichen Mitteln das gleiche Ziel gleich gut zu erreichen, ist aktuell in Schulen nicht mehr praktikierbar. Die Schule richtet sich im Umgang mit Heterogenität in unterschiedlichen

---

Belangen, auf Alter, Geschlecht, Gesundheit, kulturelle Herkunft, soziale Zugehörigkeit, aus.

Ein wichtiger Aspekt im Umgang mit Heterogenität im System Schule ist die Orientierung an den Zielen der Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit. Die Neigung zu homogenisierenden Massnahmen war in der Schule lange Zeit sehr hoch, nicht zuletzt deshalb, weil unser gesamtes Schulwesen auf Homogenisierung ausgelegt war. Homogenisierende Massnahmen gehen aber sehr oft mit Ausschluss oder mit negativer Etikettierung bestimmter Schülerinnen und Schüler einher. Die PISA-Studie zeigte, dass gewisse Schülerinnen und Schüler von Realklassen gleich gute Leistungen erbringen, wie Schülerinnen und Schüler der Sekundar- resp. sogar der Gymnasialklassen. Durch den Umstand aber, dass diese Jugendlichen die Realschule besuchten, sind ihre Aussichten auf dem Lehrstellenmarkt schlechter als die Chancen der gleich guten Schülerinnen und Schüler der Sekundarschule. (vgl. Grossenbacher & Oberdorfer, 2006, 1).

Auf Ebene Schule ist es zudem wichtig, Ziele zur Integration und zu einer Pädagogik der Vielfalt zu formulieren und zu überprüfen. Die Schulen erhalten heute zunehmend Autonomie, wie Globalbudgets, Gestaltungsfreiheit bzgl. der zeitlichen Organisation, der Organisation der Klassen oder der räumlichen Aufteilung. So können die Schulen sich der Heterogenität der Schülerschaft anpassen und Rahmenbedingungen zu einem konstruktiven Umgang mit Heterogenität schaffen.

Weiter helfen Ressourcen zum fachlichen Austausch unter den Lehrpersonen bei der Schulentwicklung. Der Austausch gewinnt zusätzlich an Qualität, wenn darauf geachtet wird, dass auch Kollegien von Lehrpersonen heterogen zusammengesetzt sind, so dass Personen mit verschiedenen sozialen und kulturellen Hintergründen in einem Team zusammen kommen – etwa solche mit und ohne Migrationserfahrung – weil dadurch mehrere Perspektiven auf ein Problem möglich und neue Lösungsansätze erkennbar werden.

## **2.2. Bedeutung von Konflikten**

Konflikte sind Teil unseres gesellschaftlichen, privaten, beruflichen und auch schulischen Lebens. Konflikte kommen in der Familie und in der Schule vor. Konflikte in der Familie zeigen die Besonderheit des Privaten. Familie ist in unserer Gesellschaft weitgehend Privatsache und den Mitgliedern dieser kleinen Systeme überantwortet. Konflikte in Familien werden oft innerhalb der eigenen vier Wände ausgetragen und von der Öffentlichkeit erst wahrgenommen, wenn sie eskalieren, wie etwa bei häuslicher Gewalt oder Misshandlungen von Kleinkindern durch Eltern. Konflikte in der Schule weisen die Besonderheit auf, dass sie innerhalb einer Organisation stattfinden, die

---

geprägt ist von einem transparenten Regel- und Normensystem. Der Umgang mit Konflikten in der Schule wird daher bestimmt durch strukturelle, organisatorische und rechtliche Rahmenbedingungen (vgl. Simsa 2001).

Je nach disziplinärem Schwerpunkt werden in der Wissenschaft unterschiedliche Aspekte von Konflikten in den Vordergrund gestellt. Zudem werden je nach kultureller Prägung und gesellschaftlichem Setting Streit und Konflikt unterschiedlich konnotiert, bewertet und sanktioniert. Eine gängige Differenzierung bildet die Unterscheidung in intrapersonelle und interpersonelle Konflikte. Während sich intrapersonelle Konflikte eher im Innern einer Person abspielen, zeigen sich interpersonelle Konflikte zwischen Personen und auch zwischen Gruppen. Auch inhaltlich werden Typologien von Konflikten unterschieden, wie Normkonflikte oder Interessenkonflikte. Normkonflikte in der Schule zeigen sich etwa bei Übertretungen von Schulhausregeln und deren Sanktionierung durch den Klassenrat. Interessenkonflikte in der Familie können aufscheinen, wenn es um die Auswahl einer gemeinsamen Freizeitaktivität geht.

Die Bearbeitung von Konflikten erfolgt nach einer Analyse von Konfliktstadien, die durch Glasl (2004) mit einem Phasenmodell der Eskalation systematisiert wurde. Dabei wird die Dynamik der Konfliktentwicklung beachtet. Meist starten Konflikte mit einer Phase, in der Lösungsmöglichkeiten durchaus zu Gewinnsituationen für alle Beteiligten führen können. Es geht dabei um Verhärtungen, Debatten, Taten statt Worte. Die nächste Phase zeigt Strategien, die für eine Partei zum Sieg für die andere zur Niederlage führt, wie Bildung von Koalitionen, Gesichtsverlust oder Drohstrategien. Am anderen Ende des Phasenmodells stehen Situationen, in denen die Beteiligten alles aufs Spiel setzen und zu Vernichtungsschlägen ansetzen, gemeinsam in den Abgrund fallen, an Lösungen nicht mehr gedacht wird. (vgl. ebd. 233ff.).

### **2.3. Bedeutung von Mediation**

Mediation ist ein aussergerichtliches Verfahren der Streitbeilegung (vgl. Montada & Kals 2001). Konfliktmediation ist in vielen Kulturen seit langem bekannt, fand aber in Europa und Nordamerika erst in den 80er und 90er Jahren des vergangenen Jahrhunderts als eine Form der Streitbeilegung grössere Verbreitung. Mittlerweile wird Mediation bei familialen Trennungs- und Scheidungskonflikten, bei Erbschafts- und Nachbarschaftsstreitigkeiten, bei Wirtschaftskonflikten oder Konflikten zwischen Schülerinnen und Schülern, bei Umweltkonflikten bis hin zu internationalen Konflikten praktiziert.

---

Mediation ist nicht immer möglich noch sinnvoll. Verschiedene andere Verfahren bieten sich für konfliktive Situationen an, um Kompromisse oder einen Konsens zu erreichen: Beratungen, Schlichtungen oder juristische Entscheidungen können beansprucht und gewinnbringend eingesetzt werden.

„Mediation erscheint insbesondere in den Fällen sinnvoll, in denen die Konfliktparteien nicht mehr miteinander reden können, aber an einer ungestörten Beziehung für die Zukunft interessiert sind. Konflikte, die auf grundsätzlichen unterschiedlichen Wertvorstellungen oder ungleichen Machtpositionen beruhen, können jedoch die Grenzen der Mediation aufzeigen“ (Simsa 2001, 9).

## **2.4. Partizipation von Kindern**

### **Partizipation von Kindern und Rechtsgrundlage in der Schweiz**

Die UN-Kinderrechtskonvention wurde 1997 durch die Schweiz ratifiziert und gilt seither als Rechtsgrundlage für alle Kinder in der Schweiz. Im Folgenden werden zwei zentrale Inhalte der UN-Kinderrechtskonvention abgebildet und daraus Partizipationsrechte von Kindern abgeleitet.

#### Art. 12

1 Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äussern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.

2 Zu diesem Zweck wird dem Kind insbesondere Gelegenheit gegeben, in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsverfahren entweder unmittelbar oder durch einen Vertreter oder eine geeignete Stelle im Einklang mit den innerstaatlichen Verfahrensvorschriften gehört zu werden.

#### Art. 13

1 Das Kind hat das Recht auf freie Meinungsäusserung; dieses Recht schliesst die Freiheit ein, ungeachtet der Staatsgrenzen Informationen und Gedankengut jeder Art in Wort, Schrift oder Druck, durch Kunstwerke oder andere vom Kind gewählte Mittel sich zu beschaffen, zu empfangen und weiterzugeben.

Die Beteiligung und Subjektstellung von Kindern und deren gesetzliche Grundlegung fassen auf der Idee der Gleichheit von Menschen und der Anerkennung des einzelnen Menschen als Subjekt, wie sie in der Philosophie der Aufklärung formuliert worden waren (vgl. Weber 2006a). Die Anhörung des Kindes oder einer das Kind vertretende Person in Gerichts- und Verwaltungsverfahren ermöglichen Partizipation bei Veränderungsprozessen in Familie und Schule, wie etwa Veränderung der Familie durch Scheidung der Eltern. Das System Familie verändert sich auch wenn Mutter und Vater Eltern

---

des Kindes bleiben. Durch Ausschulung oder Schulausschluss verändert sich für das Kind seine Rolle im System Schule massiv, auch wenn es eine andere Schulklasse besucht oder ein Time-out in einer Gärtnerei verbringt. Achtsam Veränderungsprozesse von Kindern partizipierend zu begleiten, sei es im System Familie oder Schule im Sinne von Sensibilisierung für den Umgang mit Konflikten, ermöglicht Kindern Partizipation im Sinne von partnerschaftlicher Teilhabe.

Zusätzlich zu rechtlichen Dimension ist es auch sinnvoll auf die psychologische Dimension von Partizipation hinzuweisen, wie sie Lenz (2001, 37) treffend beschreibt. „Demnach sind Kinder als aktive Mitproduzenten ihrer Person und Umwelt zu betrachten, die sich Regeln, ordnende Strukturen und Orientierungsmuster zur Gestaltung ihres alltäglichen Handelns erarbeiten. Sie sind deshalb in der Lage Entscheidungen zu treffen.“

### **Partizipation von Kindern bei Trennung und Scheidung der Eltern**

Für urteilsfähige Kinder besteht nach dem Gesetz die Möglichkeit, aktiv bei Trennung und Scheidung der Eltern zu partizipieren. Kinder können sich durch eine Anhörung Gehör verschaffen. Dabei geht es um das Aufnehmen der kindlichen Wünsche und des Kindeswillens für eine Entscheidungsbildung durch die Fachpersonen.

Die Meinungs- und Urteilsfähigkeit des Kindes basiert einem Verständnis das Detterborn treffend formulierte. „Von einer eigenen Meinung sprechen wir, wenn die Meinungsäußerung bzw. der Wille des Kindes erkennbare Ziele enthält, dieser Wille über längere Zeit stabil ist und intensiv, d.h. nachdrücklich, entschieden und beharrlich beibehalten wird“ (Detterborn zit. nach. Staub & Felder 2003, 63).

Entwicklungspsychologisch betrachtet ist ein Kind ab ca. fünf Jahren fähig, eine eigene Meinung zu bilden, was nicht bedeutet, dass alle Kinder ihre Meinung äussern. Ebenfalls schwierig ist es für jüngere Kinder, Perspektiven für die Zukunft zu bilden. Sie bilden sich eine Meinung zur für sie aktuellen Situation unter Einbezug ihrer eigenen Kriterien.

Mit ca. zwölf Jahren ist ein Kind auf Grund seiner kognitiven Entwicklung in der Lage, Perspektiven und Szenarien zu bilden und seine eigene Situation mit Distanz zu betrachten. Das Kind kann als urteilsfähig bezeichnet werden. Was aber auch hier nicht bedeutet, dass alle Kinder ab zwölf Jahren urteilsfähig sind. Wird ein Kind stark von einem Elternteil instrumentalisiert, wird es die eigene Urteilsfähigkeit kaum ausbilden können. „Urteilsfähigkeit bezüglich Kindszuteilung bezieht sich letztlich allein auf die Fähigkeit, im umfassenden Sinne zu beurteilen, was im eigenen Interesse liegt“ (Staub & Felder 2003, 65). Um Kindern Partizipation zu ermöglichen, braucht es unterstützende Fachleute, die Partei nehmen für Kinder und sie begleiten bei der Wahrung ihrer Rechte.

---

Dies besagt weiter, dass das situativ definierte Kindeswohl regelmässig überprüft und angepasst wird (vgl. Zittelmann 2001, 2002).

„Werden die jeweiligen Befindlichkeit und Haltung des Kindes als Ergebnis eines Verarbeitungsprozesses verstanden, so ergibt sich daraus, dass auch eine geäußerte Meinung oder „der Kindeswille“ als sich fortsetzender Prozess zu verstehen ist. Neue Erfahrungen sowie die Weiterentwicklung des Kindes können jeweils neue Verarbeitungsergebnisse zur Folge haben. Es ist also fragwürdig, eine zu einem bestimmten Zeitpunkt geäußerte Haltung und Willensbekundung zu verabsolutieren und daraus ‚endgültige‘ Erkenntnisse ableiten zu wollen“(Weber & Schilling 2006, 98).

## **2.5. Parteilichkeit für Kinder und Jugendliche - Allparteilichkeit in der Mediation**

Parteilichkeit steht für Interessenvertretung des Kindes im Einklang mit dem Kindeswohl. Zudem begleitet Parteinahme für das Kind durch die Fachperson die partizipativen Bemühungen des Kindes und trägt zur jeweiligen Definition des Kindeswohls bei. Daraus abgeleitet wird, dass Parteilichkeit als Prämisse für die Ausgestaltung des Kindeswohls und für die Unterstützung der Partizipation des Kindes in familialen Veränderungsprozessen steht (vgl. Meier Rey 2005a).

### Parteilichkeit als professionelle Haltung

In der Vergangenheit wurden Fachpersonen häufig als „Anwalt des Kindes“ bezeichnet (vgl. Salgo 1996). Anwaltschaft für das Kind wurde ab Mitte der 90er Jahre vorrangig in einem juristischen Sinne verstanden und daraufhin ergänzt durch eine sozio-päda-psychologische Betrachtungsweise. Dieser Zugang ermöglicht eine erweiterte kinderanwaltliche Unterstützung: Das Kind zu sehen in seiner aktuellen Entwicklung, entsprechend seinem Alter, mit seinem sozialen Netz, eingebettet in seine Lebenswelt; mit Perspektivenübernahmen auf das zukünftige Wohl und den Schutz des Kindes. Die parteiliche Haltung für das Kind grenzt sich dabei klar ab von der allparteilichen Haltung, wie sie bei der Familienmediation angewendet wird (vgl. Diez, Krabbe & Thomsen 2005, 31).

### Parteilichkeit als professionelles Handeln

Grundlagen der Parteilichkeit für Kinder bilden die Rechte der Kinder, wie sie in der UN-Kinderrechtskonvention, in der Bundesverfassung und im Schweizerischen Zivilgesetzbuch verankert sind. In der Bundesverfassung, Art. 11, gilt der Kinderschutz als Verfassungsauftrag. In verschiedenen Artikeln des Zivilgesetzbuches geht es um die Anhörung und Vertretung des Kindes, um die

---

Aufgaben der Behörden und der Beistandschaften, bei der Gewährung des Kindeswohls und der Durchsetzung des Kindesschutzes.<sup>2</sup>

Fachleute aus unterschiedlichen Disziplinen tragen durch ihr professionelles Handeln zur Parteinahme für Kinder und Jugendlichen bei.

In der empirischen Studie von Stötzel (2004) wird aus der Sicht der Kinder beschrieben, wie parteiliche Vertretung im kinderanwaltschaftlichen Sinne erlebt wird. In den Befragungen geben Kinder an, wie sie Verfahrenspfleger (in der Schweiz Prozessbeistände) erleben. Prozessbeistände sind Personen, die sich für die Wünsche, Rechte und Fragen der Kinder einsetzen. Die Prozessbeistände zeigen den Kindern ihre Möglichkeiten auf, unterstützen und beraten sie, sind gute Freunde, mit denen über alles geredet werden kann und setzen sich als Anwalt für das Kind ein.

Partei ergreifen für Kinder und Jugendliche bedeutet in diesem Sinne, im Interesse des Kindes seine Rechte und den Kindesschutz geltend zu machen. Parteiliches professionelles Handeln meint weiter, Verantwortung für die Gewährleistung oder Wiederherstellung des Kindeswohls zu übernehmen (vgl. Meier Rey 2005a).

## **2.6. Gespräche mit Kindern führen**

Gespräche mit Kindern zu führen setzt gute Kenntnis der kindlichen Entwicklungsverläufe in kognitiven, emotionalen, sozialen, sprachlichen, motorischen Bereichen voraus. Auch die Reflexion der Einwirkungen des Kontaktes von Mediatorinnen und Mediatoren auf Kinder ist bedeutungsvoll. Damit verbunden sind Kompetenzen der Gesprächsführung, sowie Kompetenzen der Begleitung und Systematisierung kindlicher Entwicklungsprozesse. Die Gesprächsführung mit jüngeren Kindern verlangt von Fachpersonen empathisches Zuhören, unterstützende Anwesenheit ohne Suggestion und angepasste Formulierungen. Delfos (2004, 98) hebt Merkmale für das Gelingen der Kommunikation mit jüngeren Kindern hervor. Die Fachperson nimmt dieselbe (Augen)Höhe wie das Kind ein, sie schaut das Kind an. Sie sorgt dafür, dass das Kind sich wohl fühlt und hört dem Kind zu. Die Fachperson spiegelt die Aussagen des Kindes und ermutigt das Kind, zu erzählen, was es findet oder will, weil sie das sonst nicht weiss. Gespräche werden mit Spielen und Zeichnungen kombiniert, um die Aufmerksamkeitsspanne des Kindes zu nutzen. Die Fachperson sorgt dafür, dass das Kind nach einem schwierigen Gespräch wieder zu sich kommen kann.

---

<sup>2</sup> ZGB Art. 144 Abs. 2; Art. 146; Art. 273 Abs. 2; Art. 298 Ziff. 2 Abs. 2; Art. 306 Abs. 2; Art.307 Abs. 1; Art. 308 Abs. 2; Art. 314 Ziff. 1 Abs. 1



---

Kinder im Kindergartenalter verwenden einen spontanen, assoziativen und eher ungeordneten Erzählstil. Sie verstehen Fragen nach ‚Was‘, ‚Wer‘ und ‚Wo‘ und können diese auch im Vorschulalter beantworten. Kinder ab sieben bis acht Jahren können Fragen zu ‚Wie‘, ‚Wann‘ und ‚Wie oft‘ beantworten. Zeitbegriffe, wie gestern, heute und morgen können von Vorschulkindern sinngemäss als Bezüge zu Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft verwendet werden. Vorschulkinder bekunden jedoch Mühe, Zeitspannen von einer Woche oder vierzehn Tagen einzuschätzen. Ab dem Primarschulalter lernen Kinder Wochentage zu identifizieren, sie lernen die Uhrzeit lesen und unterscheiden Monate und Jahreszeiten. Es wird möglich, zeitliche Zuordnungen von Situationen und Ereignissen vorzunehmen. Verlässliche Angaben über zeitliche Abläufe zu machen, gelingt Kindern erst mit ca. zehn Jahren. Mit dieser Palette von Beispielen wird deutlich, wie vielschichtig sprachliche Kommunikation mit Kindern unterschiedlicher Entwicklungsstufen ist.

## **2.7. Wirkfeld von Mediation mit Kindern**

Das Wirkfeld von Mediation mit Kindern in den Systemen Familie und Schule ist weit. Werden Konflikte als gegebene Form der menschlichen Kommunikation und Auseinandersetzung gesehen, kann Konfliktbearbeitung mit mediativen Mitteln beitragen zur Wiederherstellung und Verbesserung von kooperativem Handeln nach konfliktivem Handeln. Dem Wirkfeld von Mediation mit Kindern sind Grenzen gesetzt durch mangelnde Möglichkeiten der professionellen Unterstützung und Begleitung bei Streit und Auseinandersetzungen durch Fachpersonen in den Handlungsfeldern von Familie und Schule.

## **3. Mediation in Familien**

Der Bedarf an Familienmediation ist stark angestiegen. Wie bereits angesprochen, zeigt der familiäre Wandel sich in unserer Gesellschaft mitunter in der Individualisierung der Familienmitglieder, in hohen Scheidungsraten und in der Zunahme des Bedarfs an professioneller Unterstützung für Familien. „In diesem Spektrum bietet sich Familienmediation als ein Verfahren an, selbstbestimmte und an den Bedürfnissen der Beteiligten orientierte Regelungen zu entwickeln, die in der Lage sind, Konflikte zu befrieden, oftmals lebenswichtige Beziehungen für alle Familienmitglieder, insbesondere für die Kinder, zu erhalten und die Beteiligten vor weiteren Schädigungen zu bewahren“ (Bastine 2006, 3).

---

Die Grundhaltung der Mediatorin, des Mediators soll einfühend deklariert werden. Diese Grundhaltung nach Diez, Krabbe und Thomson (2005, 30ff.) beeinflusst das Geschehen in der Familienmediation und soll im Mediationsprozess möglichst transparent erfahrbar gemacht werden.

Ausgangslage bildet eine konstruktivistische Weltsicht, die beinhaltet, dass Menschen auch in Konflikten grundsätzlich die Fähigkeit haben, sich ihre neue Wirklichkeit selbst schaffen zu können. Neben Selbstverantwortung wird auch Selbstbehauptung in der Familienmediation gross geschrieben. Optionalität meint, Möglichkeitsräume zu generieren, die sich mitunter in Formen des Fragens ausdrücken können, „in unseren (die Mediatorin betreffenden) Vorstellungen über Vergrösserung, Verbreiterung, Vertiefung, Vervielfältigung von Möglichkeiten und Ressourcen der Medianden“ (ebd. 31). Können Konflikte als Quellen von Weiterentwicklung und Neuschöpfung begriffen werden, werden Perspektiven und Prozess die auf Zukunft hinweisen ermöglicht. Weiter begleiten Kommunikation der Haltung und der Einstellung zu Recht und Gerechtigkeitsvorstellung den Mediationsprozess. „Erfahrungen, Gefühle, Kränkungen und Enttäuschungen aus eigenen Beziehungs-, Familien- oder Trennungsgeschichten, die mit Recht, Gerechtigkeit, Schuld und Sühne verbunden sind oder waren und nicht aufgelöst worden sind, können diese Blockaden noch verstärken“ (ebd. 34). In der Familienmediation steht die Freilegung von Ressourcen der beteiligten Familienmitglieder im Vordergrund.

### **3.1. Mediation im Interesse des Kindes bei Trennung und Scheidung der Eltern**

Kinder bilden einen konstituierenden Teil in Familiensystemen und sollen bei familialen Veränderungsprozessen partizipieren. In Familien werden heute unterschiedliche Kulturen der Kinderpartizipation gelebt. Es gilt herauszuarbeiten, welche Partizipationsformen dem Kind bekannt sind und welche Partizipationsformen dem Kind in der Familie und im sozialen Umfeld zugestanden werden. Daraufhin können weitere mögliche Partizipationsformen aufgezeigt, durchdacht und erprobt werden. Im besten Fall wird das Kind über wichtige Entscheidungen der Eltern informiert und kann aktiv am familialen Veränderungsprozess teilhaben. Die Meinung des Kindes wird respektiert und in zukünftige Handlungsstrategien miteinbezogen (vgl. Meier Rey & Peter 2006; Meier Rey & Vogel, 2005).

Die Beteiligung der Kinder bei Scheidung der Eltern darf nicht auf Kosten der Kinder gehen. Werden Kinder stellvertretend für nichtgelöste partnerschaftliche Konflikte der Eltern zu Streitobjekten in Trennungs- und Scheidungsverfahren, geraten sie in Loyalitätskonflikte, die sich negativ auf ihre Entwicklung

---

auswirken können. Kinder dürfen auch nicht zu Entscheidungsträgern gemacht werden, wenn Eltern konfliktive Situationen nicht selber angehen können.

„In Theorie und Praxis besteht Konsens darüber, um was es bei der Beteiligung von Kindern nicht gehen kann: „Sie dürfen nicht als Entscheidungsträger für bzw. durch die Eltern missbraucht werden“ (Mosandl zit. nach Weber 2006, 91). Schenkt man bei Trennung und Scheidung der Eltern im Sinne von Eichholz den „wahrnehmbaren Äusserungen des Kindes als eigenständiger Persönlichkeit Aufmerksamkeit“, so lässt sich davon ausgehend und in Berücksichtigung des Wortlautes der Kinderrechtskonvention eine Perspektive für ein sinnvolles Vorgehen bei der Beteiligung entwickeln“ (Weber 2006a, 97).

Die Beteiligung der Kinder bei Scheidung der Eltern mittels einer Anhörung durch das Gericht ist, wie bereits erwähnt, im ZGB vorgesehen. Nach Bächler et.al. (2006) wird die Anhörung nach wie vor wenig praktiziert und schliesst Kinder dadurch von der aktiven Beteiligung aus. Freiwillige und auch verordnete Familienmediation kann unterstützend wirken, Kindern eine Stimme geben, sie aktiv an familialen Veränderungsprozessen beteiligen, ohne die Kinder zu instrumentalisieren (vgl. Meier Rey & Peter 2006). In diesem Sinne ist Mediation ein adäquates Verfahren, Kinder und deren Eltern bei familialen Übergängen zu unterstützen.

### **3.2. Mediation mit konfliktiven Familiensystemen – Kooperation**

Hoch konfliktive Familiensysteme zeichnen sich dadurch aus, dass Konflikte eskalieren und die beteiligten Familienmitglieder keine konstruktiven Bewältigungsmuster abrufen können. Für den Vater kommt es nicht mehr in Frage mit der Mutter an einen Tisch zu sitzen und zu verhandeln; für eine Mutter ist Kooperation nicht mehr möglich und sie setzt Drohungen von Umzug in ein anderes Land in Umlauf. Für eskalierte Elternkonflikte kann professionelle Begleitung und Unterstützung durch allparteiliche Mediation eingesetzt werden. Es geht darum, Kommunikation und Kooperation zwischen Mutter, Vater und Kindern wiederherzustellen. Kommunikation folgt bestimmten Regeln, die bei hochstrittigen Familiensystemen zu Beginn der Arbeit festgelegt und während dem Prozess kontrolliert werden müssen. Kooperation hat mit Vernetzung zu tun und lässt sich beschreiben als sozialer Zusammenhang, in der gleichgerichtete Wechselbeziehungen zwischen den Zielen der Akteure bestehen und diese auch subjektiv wahrgenommen werden (vgl. Seckinger 2001). Kooperation kann sowohl als Haltung als auch als Strategie in der Arbeit mit konfliktiven Familiensystemen gesehen werden.

Eine kooperative Haltung beinhaltet eine Neugierde für Zusammenarbeit mit Personen aus anderen Professionen und Organisationen. Weiter von Bedeutung

---

ist der Focus auf eine lösungsorientierte Zielsetzung. Die gemeinsame Basis von Kooperation in konfliktiven Familiensystemen ist das Kindeswohl, das in jedem Fall von den beteiligten Akteuren neu definiert werden muss (vgl. Fegert 1999).

Kooperation als Strategie kann Eltern als Vorbild dienen, selber eine kooperative Haltung einzunehmen. Kooperation als Strategie vermittelt zudem den Eindruck eines abgestimmten Vorgehens der Fachpersonen, ohne dass Eltern Fachperson als Verbündeten einsetzen können.

Ist im Zusammenhang mit konfliktiven Familiensystemen von Kooperation die Rede, dann können nach Alberstötter (2004, 2005) drei Ebenen der Kooperation focussiert werden. Die angestrebte (zumindest minimale) Kooperation der Eltern untereinander zugunsten des gemeinsamen Kindes. Die Kooperation der professionellen Dritten mit den zerstrittenen Eltern. Die Kooperation zwischen den professionellen Akteuren der verschiedenen beteiligten Organisationen und Berufsgruppen.

Ziel der Kooperation verschiedener Professionen im Kontext von Familiensystemen ist die Wiederherstellung und Gewährleistung von positiven Lebensbedingungen für Kinder und deren Familien.

### **3.4. Mediation bei familialen Konflikten mit Jugendlichen**

Die Individualisierung in der Gesellschaft zeigt sich ebenso im System Familie. Familial tradierte Normen und Rituale verloren an Bedeutung, die individuellen Persönlichkeitsmerkmale der Familienmitglieder tragen zur Vielfalt und eben auch zu Verschiedenheit und Differenzen bei. „Es ist mehr Aufwand als früher nötig, um im Familienalltag die verschiedenen Einzelbiografien aller Familienmitglieder zusammenzuhalten“ (Krabbe 2006, 615). Umgangsformen zwischen Eltern und Jugendlichen sind egalitärer geworden, es wird verhandelt. „Beide Parteien reden miteinander, suchen Kompromisse, fühlen sich für das Gelingen eines angenehmen Familienlebens mitverantwortlich“ (ebd. 616). In der Familienmediation mit Jugendlichen sind auf Elternseite die Erziehungshaltung und der Erziehungsstil mit einzubeziehen. Normative Anforderungen von Elternseite sollen ausgesprochen und zur Diskussion gestellt werden. Jugendliche brauchen diese Anforderungen, wie auch die Gewissheit der emotionalen Unterstützung durch die Eltern. So geht es vordergründig bei Familienkonflikten mit Jugendlichen um Themen wie Ausgangzeiten, Alkoholkonsum, Schlafgewohnheiten. Dahinter steht entwicklungspsychologisch betrachtet der Ablösungsprozess der Kinder von den Eltern, der Aufbau eigener Wert- und Normensysteme und die emotionale Verbundenheit mit der Herkunftsfamilie. Spannungsfelder, die durch Themen der Entwicklungsphase der Pubertät und Adoleszenz evoziert werden, brechen

---

oft in familialen Konflikten mit Jugendlichen aus und können in Familien mit mediativen Mitteln angegangen werden.

#### **4. Mediation in Schulen**

Auch für die Schule bildet Mediation ein Verfahren zur eigenverantwortlichen Regelung von Konflikten mit Hilfe von dritten allparteilichen Personen, den Mediatorinnen und Mediatoren. „In der Schule kann Mediation sich auf die Bearbeitung einzelner Konfliktfälle beschränken oder den Aufbau einer neuartigen Konfliktlösungskultur im Schulalltag anstreben. Schulmediation unterliegt speziellen Bedingungen, die sich aus der Institution Schule selbst ergeben. Zurzeit besteht noch weitgehend Freiraum, die Mediation in der Praxis den individuellen Bedürfnissen der einzelnen Schule anzupassen“ (Simsa 2001, 5). Für diese Ausführungen wird hauptsächlich die Bearbeitung von Konfliktsituationen thematisiert. Daraus kann sich eine Veränderung der Konfliktlösekultur einer Schule ergeben, diese kann sich im Sinne von Varbelows Schulklimadefinition zu Gunsten einer Atmosphäre verdichten. „Unter Schulklima verstehe ich die Atmosphäre interagierender im Schulalltag zusammentreffender Personen sowie der Lernumwelt und des Lernumfeldes unter Berücksichtigung der Schülersozialisationsversuche von Eltern und Lehrern als auch der Versuch von ‚Schülerselbstsozialisation‘ infolge von Peergroup- und Mitschülereinflüssen“ (Varbelow 2003, 98). Im besten Fall wirken Interventionen mittels Schulmediation sich günstig auf das Schulklima einer Schule und auf die Gesamtorganisation Schule aus.

In der Schule werden Konflikte nach Inhalten, Konfliktparteien und –ebenen sowie nach Erscheinungsformen unterschieden (vgl. Faller 1996; 1998, Simsa 2001). Konfliktparteien im System Schule sind häufig die Schulleitung, Lehrpersonen, Kinder und Eltern, sowie Akteure, die mit der Schule zusammenarbeiten wie Nachbarn, Lehrmeister, ältere Jugendliche aus dem geografischen Umfeld der Schule. „An den Ursachen für Konflikte und Gewalt (in der Schule C.M.R.) sind massgeblich soziale Probleme, ein enormer Leistungsdruck und ungünstig verlaufende Sozialisationsbedingungen beteiligt, also inner- und ausserschulische Faktoren und deren Verarbeitung über das Selbstkonzept der Schüler/innen“ (Canori-Stähelin & Schwendener 2006, 20).

Konflikte werden in allen Schultypen ausgetragen. Art und Umfang von Konflikten unterscheiden sich je nach Schule als Organisation und nach Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler. Männliche Jugendliche zwischen dreizehn und sechzehn Jahren fallen öfter durch physische gewalttätige Auseinandersetzung auf, Mädchen treten häufiger bei psychischen Gewalthandlungen in Erscheinung. Tatsache ist auch, dass lediglich ein

---

geringer Anteil an Schülerinnen und Schülern regelmässig in gravierende Konfliktsituationen verwickelt ist.

#### **4.1. Partizipation von Kindern in der Schule**

Der Partizipation von Kindern in der Schule wird an dieser Stelle besondere Beachtung geschenkt, da den Rechten der Kinder laut UN-Kinderrechtskonvention im System Schule wenig Platz eingeräumt wird. Kinder und Lehrpersonen sollten die Rechte der Kinder kennen, einhalten und auch einfordern. Von besonderer Bedeutung ist der Art. 12 der UN-Kinderrechtskonvention: Das Kind hat das Recht, seine eigene Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äussern. Die Meinung des Kindes soll entsprechend seinem Alter und seiner Reife berücksichtigt werden. Zu diesem Zweck wird dem Kind Gelegenheit gegeben, in allen das Kind berührenden Gerichts- oder Verwaltungsverfahren unmittelbar oder durch einen Vertreter gehört zu werden (UN-KRK [www.ed-bs.ch/jfs/jff/dokumente/#uno-kinderrechtskonvention.pdf](http://www.ed-bs.ch/jfs/jff/dokumente/#uno-kinderrechtskonvention.pdf) [Stand: 26.01.2009].).

Dies bedeutet zugleich gelebte Partizipation in der Schule, Mitsprache, auch Widerspruch und Anspruch. Kinder sind direkt zu beteiligen an Schulentwicklung, beispielsweise bei Konfliktbearbeitung in Form von Mediation als mögliche Strategie mit partizipativen Aspekten.

#### **4.2. Mediation bei Konflikten zwischen Kindern und Lehrpersonen**

In der Schule ist der Umgang mit Konflikten in einem konstruktiven Sinne keine Selbstverständlichkeit. Erwachsene erleben konfliktgeladene Situationen als Störung oder Belastung, als negative Einwirkung auf das Klima in der Klasse.

„Tatsächlich sind der Konfliktaustragung enge strukturelle Grenzen gesetzt: Es besteht permanenter Zeitdruck, es mangelt an Zeit und Raum für die Konfliktbearbeitung. Durch die Beschäftigung mit Konflikten fällt manchmal der Unterricht aus, auch für unbeteiligte Schüler“ (Walker 2005, 11).

Lehrkräfte geben an, unzufrieden zu sein mit dem eigenen Verhalten bei schulischen Konflikten, es fehlen ihnen effektive Interventionsmöglichkeiten. Ängste vor Kontrollverlust, Eskalation und Gesichtsverlust prägen das Verhalten von Lehrpersonen, wie auch fehlende emotionale Distanz zu Konflikten.

Es geht in der Schule darum, Konflikt als Chance zu werten. Bei Konfliktaustragung werden Ursachen von Konflikten sichtbar, Gefühle können ausgesprochen werden, Vertrauen kann gebildet werden. Ein Prozess von

---

Lösungsoptionen wirkt verbindend und die schulische Arbeit kann in Kooperation fortgesetzt werden.

Schülerinnen und Schüler erweitern mit der Konfliktbearbeitung ihre sozialen Kompetenzen und ihre Selbständigkeit. „Die gemeinsame Konfliktbewältigung stärkt die Beziehungen und fördert die Solidarität unter Jugendlichen. Gelöste Konflikte setzen Energie frei; Atmosphäre und Lernklima verbessern sich. Konflikte halten die Schule lebendig und bieten Möglichkeit, Veränderungen in Gang zu setzen“ (ebd. 13).

### **4.3. Mediation bei Konflikten zwischen Peers**

Konfliktauslösendes Verhalten von Schülerinnen und Schülern zeigen sich in Interaktionen zwischen Peers wenn Beleidigungen in Bezug auf das Aussehen, die Kleidung, die Herkunft oder das Verhalten thematisiert werden. Beleidigungen im Sexualbereich, Beleidigungen der Herkunftsfamilie sowie sexuelle Belästigungen, Spott, Verweigerungen der Zusammenarbeit im Unterricht oder das Überschreiten intimer Grenzen können unter Peers zu konfliktiven Situationen führen. Verbale Drohungen gehören unter Jugendlichen zum Alltagssprachgebrauch. Nach verbalen Drohungen folgt als nächste Stufe körperliche Gewaltanwendung (vgl. Walker 2005, 9ff.).

Die Einrichtung von Mediatorinnen und Mediatoren aus den Reihen der Schülerinnen und Schüler ist sinnvoll, wenn vorgängig in der Schule für die konstruktive Konfliktbearbeitung sensibilisiert wurde (vgl. Rademacher 2005, 25ff.).

### **4.4. Mediation und Schulausschluss**

Schulverweise und Schulausschlüsse sind aktuelle Interventionsstrategien im Umgang mit konfliktiven Situationen im System Schule, die auf vorübergehende oder definitive Separation von Schülerinnen und Schülern zielen. Schulverweis steht für das temporäre Wegschicken eines Schülers vom Unterricht. Schulausschluss bedeutet den definitiven Ausschluss eines Kindes vom regulären Schulunterricht (vgl. Minelli 2003). Mettauer & Szaday (2005) untersuchten Schulausschlüsse auf der Sekundarstufe 1 im Kanton Zürich und empfehlen die Erarbeitung von Richtlinien zum Umgang mit schwierigen Schulsituationen, die zu einem Schulausschluss führen können sowie Time-out-Lösungen für befristet ausgeschlossene Schülerinnen und Schüler. Mediative Strategien zur Konfliktbearbeitung setzen bereits vor dem Schulverweis oder dem Schulausschluss an und setzen damit Prämissen für Richtlinien und Time-out-Lösungen. Lösungsorientierter Umgang mit schwierigen Schulsituationen

---

mit der Zielsetzung von Konfliktbearbeitung wird kommunikativ angegangen, bezieht alle Beteiligten mit ein und verfolgt eine Vorgehensweise, die zu Win-Win-Ergebnissen führt. Werden Konflikte in der Schule rechtzeitig wahrgenommen und erkannt, kann die Schule als System darauf reagieren. Konflikte können bearbeitet werden, bevor sie eskalieren und ein Symptomträger festgemacht und ausgeschlossen wird. Mediation kann in diesem Kontext erfahren werden als Prävention gegen Schulausschluss.

## **5. Mediation als konstruktives Konfliktbearbeitungsverfahren in Familie und Schule – Ausblick**

Mediation kann als konstruktives Konfliktbearbeitungsverfahren in familialen und schulischen Systemen eingesetzt werden. Voraussetzungen und Beispiele wurden aufgezeigt. Zusammenfassend möchte ich festhalten, dass Konflikte und deren Bearbeitung jedem kommunikativen Diskurs selbstverständlich inhärent sind. Eine lebendige Kommunikation zeichnet sich durch Differenzen, Meinungsverschiedenheiten und Streitgespräche aus. Wer sich auf dieser Ebene in einen Austausch einlässt, faire Mittel einsetzt und die jeweiligen Gegenüber als Subjekte in ihrer Vielfalt respektiert und teilhaben lässt, ist der mediativen oder vermittelnden Form von Konfliktbearbeitung verbunden.

Kinder stehen in unserer Gesellschaft, in Familien und in der Schule nicht immer im Zentrum der Aufmerksamkeit. Sie stehen oft am Rande, werden marginalisiert, etikettiert und ausgeschlossen, weil ihre Verhaltensweisen als fremd, nicht konform, oder schlicht negativ bewertet werden. Diese Kinder brauchen professionelle Unterstützung, zur Wahrung ihrer Rechte, zur Wiederherstellung ihrer Integrität und zur Gewährleistung des Kindeswohls. Für solche Situationen kann eine professionelle Unterstützung in Form von Mediation für Kinder und deren Umfeld in der Familie oder Schule wertvoll und nachhaltig wirken.

## **6. Literatur**

Alberstötter, U. (2005). *Kooperation als Haltung und Strategie bei hochstrittigen Eltern-Konflikten*. Z. Kind/Prax 3/2005, 83-93

Alberstötter, U. (2004). *Hocheskalierte Elternkonflikte – professionelles Handeln zwischen Hilfe und Kontrolle*. Z. Kind/Prax 3/2004, 90-99

Bastine, R. (2006). Mediation bei Familienkonflikten.

[http://www.psychologie.uni-heidelberg.de/ae/klips/mitarbeiter/bastine/Medbei-FamKonf06\(webPI\).pdf](http://www.psychologie.uni-heidelberg.de/ae/klips/mitarbeiter/bastine/Medbei-FamKonf06(webPI).pdf) [Stand: 26.01.2009]

Büchler, A. (2006). Kinder und Scheidung. Einfluss der Rechtspraxis auf familiäre Übergänge.



- 
- [http://www.so.ch/fileadmin/internet/ddi/igsaa/pdf/veranstaltungen/sozialtag/2008/ref\\_stg\\_2008\\_09\\_04\\_a\\_buechler.pdf](http://www.so.ch/fileadmin/internet/ddi/igsaa/pdf/veranstaltungen/sozialtag/2008/ref_stg_2008_09_04_a_buechler.pdf) [Stand: 26.01.2009]
- Büro für Gleichstellung von Frau und Mann Zürich (Hrsg.) (2003). *Kunststück Familie. Mütter und Väter in Zürich – Fakten, Zahlen, Porträts*. Zürich: Limmat
- Canori-Stähelin, S. & Schwendener, M. (2006). *Mediation macht Schule. Der Weg zu einer konstruktiven Konfliktstruktur*. Zürich: Verlag Pestalozzianum
- Delfos, M. (2004). „Sag mir mal ...“. *Gesprächsführung mit Kindern*. Weinheim: Beltz
- Dettenborn, H. (2001). *Kindeswohl und Kindeswille. Psychologische und rechtliche Aspekte*. München-Basel: Reinhardt
- Diez, A.; Krabbe, H. & Thomsen, S. (2005, 2. Aufl.). *Familien-Mediation und Kinder. Grundlagen, Methodik, Techniken*. Köln: Bundesanzeiger Verlag
- Faller, K. (1998). *Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr
- Faller, K.; Kerntke, W. & Wackmann, M. (1996). *Konflikte selber lösen. Mediation für Schule und Jugendarbeit*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr
- Fegert, J. M. (1999). Kooperation im Interesse des Kindes: Einleitende Bemerkungen. In J. M. Fegert (Hrsg.), *Kinder in Scheidungsverfahren nach der Kindschaftsrechtsreform*. Neuwied; Kriftel: Luchterhand, 8-17
- Giddens, A. (2001). *Entfesselte Welt. Wie die Globalisierung unser Leben verändert*. Frankfurt: Suhrkamp
- Glasl, F. (2004 8. Aufl.) *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*. Bern: Haupt
- Grossenbacher, S. & Oberdorfer, G. (2006). *Vom erfolgreichen Umgang mit Heterogenität*. Positionspapier der Pädagogischen Kommission des LCH. Online unter:  
[http://www.lch.ch/docs/presse/Positionspapier\\_Heterogenitaet.pdf#search=%22grossenbacher%20oberdorfer%22](http://www.lch.ch/docs/presse/Positionspapier_Heterogenitaet.pdf#search=%22grossenbacher%20oberdorfer%22) [Stand: 26.01.2009]
- Krabbe, H. (2006). *Eltern-Jugendlichen-Mediation*. Z. Prax. Kinderpsychol. Kinderpsychiat. 55/2006, 615-624
- Lenz, A. (2001). *Partizipation von Kindern in Beratung und Therapie. Entwicklungen, Befunde und Handlungsperspektiven*. Weinheim: Juventa
- Marie Meierhofer-Institut für das Kind (Hg.) (2002). *Anhören .... und dann?* Z. UndKinder 69/2002
- Meier Rey, Ch. & Peter, M. (2006). *Eltern bleiben. Informationen und Tipps für Eltern in Trennung*. Zürich: Verlag Pestalozzianum

- 
- Meier Rey, Ch. (2005a). *Parteilichkeit für Kinder – Die multidisziplinäre Kinderanwaltschaft*. In: Z. und Kinder 76/2005. Ich bin wütend und hab geweint. Scheidung - Perspektiven der Kinder - Kinderanwaltschaftliches Engagement, 9-11
- Meier Rey, Ch. & Vogel, M. (2005). *Hier dürfen Kinder alles sagen – Multidisziplinäre Kinderanwaltschaft am Marie Meierhofer-Institut*. In: Z. und Kinder 76/2005. Ich bin wütend und hab geweint. Scheidung - Perspektiven der Kinder - Kinderanwaltschaftliches Engagement, 43-48
- Mettauer, B. & Szaday, Ch. (2005). *Befragung der Zürcher Oberstufengemeinden zum Thema Schulausschluss. Bericht über die Ergebnisse*. Zürich: HfH, [http://www.vsa.zh.ch/file\\_uploads/bibliothek/k\\_234\\_Evaluationen/k\\_481\\_Schulausschluss/2349\\_0\\_berichtzh1.pdf](http://www.vsa.zh.ch/file_uploads/bibliothek/k_234_Evaluationen/k_481_Schulausschluss/2349_0_berichtzh1.pdf) [Stand: 26.01.2009]
- Minelli, M. (2003). *Endstation Schulausschluss? Über den Umgang mit schwierigen Schulkindern*. Bern: Haupt
- Montada, L. & Kals, E. (Hrsg.) (2001). *Mediation. Lehrbuch für Psychologen und Juristen*. Weinheim: Beltz
- Rademacher, H. (2005). *Der systemische Ansatz in der Mediation – das hessische Modell „Mediation und Schulprogramm“*. In: Walker, J. (Hrsg.). (2005 5. Aufl.). *Mediation in der Schule. Konflikte lösen in der Sekundarstufe I*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 25-29
- Salgo, L. (1996). *Der Anwalt des Kindes. Die Vertretung von Kindern in zivilrechtlichen Kindesschutzverfahren. Eine vergleichende Studie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Seckinger, M. (2001). *Kooperation – eine voraussetzungsvolle Strategie in der psychosozialen Praxis*. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 50
- Simsa, Ch. (2001). *Mediation in Schulen. Schulrechtliche und pädagogische Aspekte*. Neuwied: Luchterhand
- Staub, L. & Felder, W. (2003). *Scheidung und Kindeswohl. Ein Leitfaden zur Bewältigung schwieriger Übergänge*. Bern: Huber
- Stötzel, M. (2004). *Wie erlebt das Kind die Verfahrenspflegschaft? Studie zum Qualitätsstand der Institution Verfahrenspflegschaft (gemäß § 50 FGG) unter Berücksichtigung der Perspektive des Kindes*. Herbolzheim: Centaurus
- UN-Kinderrechtskonvention [www.ed-bs.ch/jfs/jff/dokumente/#unkinderrechtskonvention.pdf](http://www.ed-bs.ch/jfs/jff/dokumente/#unkinderrechtskonvention.pdf) [Stand: 26.01.2009]
- Varbelow, D. (2003). *Schulklima und Schulqualität im Kontext abweichender Verhaltensweisen*. Marburg: Tectum Verlag
- Walker, J. (Hrsg.). (2005 5. Aufl.). *Mediation in der Schule. Konflikte lösen in der Sekundarstufe I*. Berlin: Cornelsen Scriptor

- 
- Weber, M. (2006a). Beteiligung und Schutz von Kindern bei der Beratung hoch strittiger Eltern. In: Weber, M. & Schilling, H. (Hrsg.) (2006). *Eskalierte Elternkonflikte. Beratungsarbeit im Interesse des Kindes bei hoch strittigen Trennungen*. Weinheim: Juventa, 93-102
- Weber, M. & Schilling, H. (Hrsg.) (2006). *Eskalierte Elternkonflikte. Beratungsarbeit im Interesse des Kindes bei hoch strittigen Trennungen*. Weinheim: Juventa
- Zitelmann, M. (2001). *Kindeswohl und Kindeswille im Spannungsfeld von Pädagogik und Recht*. Münster: Votum
- Zitelmann, M. (2002). Das Kindeswohl ist ein Zukunftsprojekt. *Z. Netz*, 3, 18-21