

Vergleich der Schulsysteme in Schweden und in Deutschland

Deutschland und Schweden sind interessante Länder, um einen deutlichen Vergleich zweier Schulsysteme aufzuzeigen. Vor allem in Bezug auf spezielle schulische Bedürfnisse – special educational needs (SEN) – lassen sich deutliche Unterschiede feststellen. Der folgende Artikel geht auf die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der beiden Länder ein.

Die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Schulsystemen war die Grundlage eines Seminars der sonderpädagogischen Förderdiagnostik an der Universität Erfurt. In diesem Rahmen fand ein Austausch mit der Universität Göteborg statt. Im Fokus stand der Besuch mehrerer Schulen, um einen praxisnahen Vergleich der Systeme kennenzulernen. Ziel des Projekts war es, neue Erfahrungen zu sammeln, persönliche Kenntnisse zu teilen und dadurch in den Dialog mit den anderen Studierenden zu treten. Begleitet wurde das Seminar von Dr. Heike Rosenberger sowie Dr. Birgit Jäpelt, Katja Bieritz und Dr. Steffen Siegemund-Johannsen. Für die Organisation der schwedischen Studierenden war Dr. Thomas Barow zuständig.

Die SEN sind zwar in beiden Ländern im Schulgesetz verankert, werden aber, besonders in Bezug auf soziale Kategorien, unterschiedlich definiert. Schweden fokussiert sich auf eine enge diagnostische Perspektive. Die „Schüler-Fürsorge-Teams“ („pupil-health-teams“) bezeichnen ihre Arbeit als hauptsächlich bezogen auf das individuelle Problem der Schüler*Innen. In Deutschland beinhaltet die Definition eher Kategorisierungen. Besonders die Kategorie des unterschätzenden Lernens ist begleitet von Erfahrungen zu versagen und zieht daher oftmals die Konsequenz mit der Beschulung in einem speziellen Schulsystem – der Förderschule mit sich.

In Schweden nahm die Zahl von SEN zwischen 2012 und 2016 ab. Aus diesem Grund wurde eine zusätzliche Änderung für Schüler*Innen eingeführt, die Gefahr laufen, die leistungsorientierten Anforderungen bezüglich bestimmter Lerninhalte nicht ausreichend zu erfüllen. Dabei handelt es sich um eine Mischung aus spezieller und normaler Bildung, jedoch ohne ein spezielles Handlungsprogramm.

Die SEN beziehen sich auf sieben Unterstützungskategorien, welche sich in beiden Ländern nicht unterscheiden. Lernen, Sprache, emotionales und soziales Verhalten, Hören und Kommunikation, Sehen, Intellektuelle Entwicklung sowie physische und motorische Entwicklung gelten als Förderschwerpunkte und werden „speziell“ beschult. Im Umgang mit den SEN und den Förderschwerpunkten lassen sich jedoch entscheidende Unterschiede feststellen.

Wer entscheidet über den Schulweg für Schuler*Innen mit SEN?

In Schweden entscheiden die Schüler*Innen in Kooperation mit den Lehrkräften selbst. In Deutschland hingegen stehen die Eltern in der Verantwortung über die jeweilige Schulart zu entscheiden. Es fehlen die Stimmen der Lehrkräfte und meist auch die der Schüler*Innen selbst. Der entscheidende Indikator zur Schulauswahl ist somit, anders als in Schweden, der IQ-Test. In Schweden werden diese nur dann eingesetzt, wenn eine Einschreibung in eine Schule für intellektuelle Beeinträchtigung geplant ist.

An welchen Schulen ist eine spezielle Förderung möglich?

Die Förderung für Schüler*Innen mit SEN ist in Schweden an allen Schulen möglich. In Deutschland sollte dies zwar auch der Fall sein, jedoch zeigt sich in der Realität, dass Schüler*Innen mit Entsprechendem Förderbedarf überwiegend an gesonderten Förderschulen und nicht in einer inklusiven Form unterrichtet werden. Des Weiteren werden in Schweden drei bestimmte Modelle bei SEN genutzt: Das pädagogische, das medizinische und das soziale Modell (vgl. Barow, T. & Östlund, D. 2018).

Das multiprofessionelle Team

In Schweden gibt es innerhalb der Schulen die sogenannten „Schüler-Fürsorge-Teams“. Hierbei handelt es sich um Gruppen ausgebildeter Fachkräfte, die sich mit Schwierigkeiten in Bezug auf Schüler*Innen auseinandersetzen. Die Teams bestehen aus der*dem Direktor*In, den Lehrkräften, Sonderpädagogen*Innen sowie verschiedenen Professionellen, welche u. a. als Psychologen*Innen, Sozialarbeiter*Innen oder Freizeitpädagogen*Innen arbeiten. Die genaue Zusammensetzung ist immer abhängig von der jeweiligen Schule bzw. Schulgröße. Auch ist es möglich, dass Eltern in die Arbeit involviert werden. Ziel der „Schüler-Fürsorge-Teams“ ist es, eine intermediäre Anlaufstelle zu schaffen, welche von Seiten der Schule regulär die Diagnose spezieller Beeinträchtigungen schaffen soll. Um eine enge Zusammenarbeit und die Aktualität der besprochenen „Fälle“ zu gewährleisten, trifft sich das Team in regelmäßigen Abständen (vgl. Hjörne, E. & Säljö, R. 2014).

In Deutschland benötigen Lehrkräfte durch die wachsende Heterogenität der Schüler*Innenschaft an Schulen ebenfalls eine steigende Unterstützung durch professionell ausgebildete Fachkräfte. Die Aufgabe des Teams ist es, die individuelle Unterstützung aller Schüler*Innen zu gewährleisten, um somit eine ausreichende Bildungsgerechtigkeit zu schaffen. Die Mitglieder des multiprofessionellen Teams unterscheiden sich hier je nach Bedarf vor Ort. Es können unter anderem Sonderpädagogen*Innen, Erzieher*Innen, Sozialarbeiter*Innen und/ oder Integrationshelfer*Innen mitwirken. Die Tätigkeitsbereiche können unterschiedlich sein, beziehen sich im allgemeinen aber auf den Unterricht und die Lernzeit selbst, auf bestimmte Fördergruppen oder auch auf fachunabhängige Projekte. Auch in Deutschland ist der erfolgreiche Einsatz des multiprofessionellen Teams vor allem von Kooperationsstrukturen, einer ausreichenden Unterstützung der Schulleitung sowie zeitlichen und materiellen Ressourcen abhängig (vgl. Verband Bildung und Erziehung e. V. 2016).

Insgesamt sind in Schweden die rationalen Perspektiven – bezüglich der SEN-Forschung – in den politischen Richtlinien und Vorschriften offensichtlicher als in Deutschland. Dies wird besonders in der Kooperation mit den „Schüler-Fürsorge-Teams“ sowie der Vermeidung von IQ-Test deutlich. Sowohl in Schweden als auch in Deutschland werden die Ansichten der Schüler*Innen und der Eltern vernachlässigt, wobei Eltern in Deutschland mehr Rechte bei der Mitbestimmung haben. Zukünftig sollten daher die Schüler*Innen und ihre Vormünder stärker in Einschätzungsprozesse und Entscheidungen einbezogen werden. In diesem Zusammenhang auch eine bessere Beziehung mit den Professionellen aufgebaut werden. Ferner muss es zu einem Denkwechsel bezüglich inklusiver Bildung und der Dekategorisierung kommen und weiterhin umfassende Beobachtungen, Beschreibungen und Analysen von Schülern und Schülerinnen vorgenommen werden. Auch wenn es an dieser Stelle fraglich ist, wie genau dies umgesetzt werden soll in Hinblick auf die Individualität der einzelnen Schüler*Innen in Verbindung mit der jeweiligen Lernumgebung (vgl. Barow, T. & Östlund, D. 2018) Ferner ist die Förderung für Schüler*Innen mit SEN in Schweden zwar an allen Schulen möglich, wodurch Deutschland in punkto Inklusion deutlich schlechter abschneidet, jedoch lassen sich auch hier einige Kritikpunkte feststellen. Auch wenn die Politik zur Inklusion aufruft und diese auf verschiedenen Ebenen stattfindet, ignoriert die Marktreform Vielfalt und schafft somit inklusionshemmende Bedingungen für Schulen. Außerdem fehlen aktuelle Daten und Langzeitdaten und es gibt keine effektiven Mechanismen, um inklusive bzw. exklusive Prozesse auf lokaler und nationaler Ebene zu überwachen und das Gleichgewicht im Bildungssystem zu dokumentieren. Die Herausforderungen für die Politik sind also, die soziale Integration sowie Veränderungen zu begegnen und weiterhin das Gleichgewicht im Bildungssystem zu gewährleisten (vgl. Berhanu, G. 2010) Ein weiterer entscheidender Punkt, der deutlich macht, dass auch in Schweden die Exklusion – in der Inklusion – stattfindet, ist die Unterbringung von Schülern und Schülerinnen mit Förderbedarf in externen Einrichtungen der Schulen, wie beispielsweise in gesonderten ADHS-Klassen (vgl. Malmqvist, J. & Nilholm, C. 2016).

Quellen- und Literaturverzeichnis

Barow, T. & Östlund, D. (2018): The significance of SEN assessment, diagnoses, and psychometric tests in inclusive education – Studies from Sweden and Germany. In: Testing and Inclusive Schooling – International Challenges and Opportunities.

Berhanu, G. (2010): Even in Sweden? Excluding the Included: Some reflections on the consequences of new policies on educational processes and outcomes, and equity in education. International Journal of Special Education, Vol. 25 No. 3, 2010, pp. 148-159.

Hjörne, E. & Säljö, R. (2014): Defining student diversity: categorizing and processes of marginalization in Swedish schools, Emotional und Behavioural Difficulties.

Malmqvist, J. & Nilhilm, C. (2016): The antithesis of inclusion? The emergence and function of ADHD special education classes in Swedish school system, Emotional an Behavioural Difficulties.

Verband Bildung und Erziehung e. V. (2016): Multiprofessionelle Teams in der Schule. URL: <https://www.vbe.de/der-vbe/bundesverband/positionen-des-bundesverbandes/multiprofessionelle-teams/?L=0> (letzter Zugriff: 21.01.2020)