

Schulbegleitung an inklusiven Schulen der Sekundarstufe I

Qualifikationen, Tätigkeitsprofile und Arbeitssituation

Lena Külker, Elisa Wehner und Cornelia Gresch

Zusammenfassung

Schulbegleitungen helfen Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf in ihrem schulischen Alltag. Das Tätigkeitsfeld «Schulbegleitung» wurde bislang wenig erforscht. Der Beitrag untersucht die Qualifikation, das Tätigkeitsprofil, die Einbindung seitens der Schulen und die subjektive Wahrnehmung der Anforderungen von Schulbegleitungen. Datengrundlage bildet die Befragung von 38 Schulbegleitungen, die im Rahmen der Studie «Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland – INSIDE» durchgeführt wurde. Die Befunde werden mit Blick auf die Umsetzung von Inklusion diskutiert. Im Fokus steht hierbei die Arbeit der Schulbegleitungen an inklusiven Schulen.

Résumé

L'accompagnement scolaire permet de soutenir les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers dans leur quotidien. Or ce domaine d'activité a été peu étudié jusqu'à présent. L'article examine la qualification, le profil professionnel, l'implication de l'école et la perception subjective des exigences de l'accompagnement scolaire. Les données se basent sur une enquête menée auprès de 38 accompagnatrices et accompagnateurs scolaires dans le cadre de l'étude «INSIDE, Inclusion au secondaire I en Allemagne». Les résultats sont discutés dans une perspective de mise en œuvre de l'inclusion. Ils mettent l'accent sur le travail des accompagnatrices et accompagnateurs scolaires au sein des écoles inclusives.

Keywords: Inklusion, öffentliche Schule, Assistent, berufliche Qualifikation, Kooperation / inclusion, école publique, assistant, qualification professionnelle, coopération

DOI: <https://doi.org/10.57161/z2024-03-07>

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 30, 03/2024



Arbeitssituation von Schulbegleitungen an inklusiv arbeitenden Schulen

In Deutschland unterstützen und begleiten Schulbegleitungen Kinder und Jugendlichen mit besonderem Unterstützungsbedarf im schulischen Alltag. Sie sind wichtige Akteur:innen in einem inklusiven Schulsystem und ermöglichen den jeweiligen Schüler:innen durch die entsprechende Unterstützung ein gemeinsames Lernen an allgemeinen Schulen.

Schulbegleitungen spielen bei der Umsetzung der BRK eine bedeutende Rolle. So argumentiert beispielsweise Lübeck (2018), dass Schulbegleitungen die Differenz abdecken zwischen dem eigentlichen Unterstützungsbedarf der Schüler:innen und dem, was von den Schulen geleistet werden kann. So sei das inklusive Lernen ohne Schulbegleitungen schwer umsetzbar, da die Schulen in den meisten Fällen nicht die nötigen Mittel hätten, um dem gegebenenfalls notwendigen Unterstützungsbedarf der Schüler:innen gerecht zu werden (Lübeck & Demmer, 2017). Die Relevanz von Schulbegleitungen an inklusiv arbeitenden Schulen zeigt sich in den letzten Jahren an einem Anstieg von beschäftigten Schulbegleitungen (Czempiel & Kracke, 2019). So vervierfachte sich beispielsweise die Zahl der angestellten Schulbegleitungen an allgemeinen Schulen in Bayern zwischen den Jahren 2009 und 2016 (Dworschak & Markowetz, 2019).

Qualifizierung und berufliche Erfahrung von Schulbegleitungen

Nach Limburg et al. (2020) gibt es bisher keine Erkenntnisse zu den Einstellungskriterien oder Zugangsvoraussetzungen für das Tätigkeitsfeld von Schulbegleitungen. Bekannt ist allerdings, dass es grosse Unterschiede in der Qualifikation

von Schulbegleitungen gibt: So verfügen nur etwa 50 Prozent der Schulbegleitungen über eine medizinisch-pflegerische oder eine pädagogisch-therapeutische Qualifikation (Czempiel & Kracke, 2019). Lindemann und Schlarmann (2016) sehen dies als problematisch an, da sich die berufliche Erfahrung unmittelbar auf die Qualität der Betreuung der Schüler:innen auswirkt.

Auch mit Blick auf die praktischen Erfahrungen gibt es grosse Unterschiede zwischen den praktizierenden Schulbegleitungen. So gaben laut einer Studie aus Bayern im Jahr 2012 31,5 Prozent der Schulbegleitungen an, maximal ein Jahr in ihrem Beruf tätig zu sein. Nur 8,6 Prozent arbeiteten sechs Jahre oder länger in ihrem Beruf (Dworschak, 2012b). Unabhängig von der beruflichen Ausbildung und Erfahrung findet bei Schulbegleitungen vor Aufnahme der Tätigkeit eine gezielte Qualifizierung in unterschiedlichem Masse statt, beispielsweise in Form von Schulungen, Hospitationen oder gezielten Gesprächen (Henn et al., 2014).

Aspekte des Tätigkeitsprofils von Schulbegleitungen

Schulbegleitungen begleiten eine oder mehrere Schüler:innen mit dem Ziel, Hilfestellung zu leisten beziehungsweise die behinderungsbedingten Defizite zu kompensieren (Dworschak, 2010). Der Unterstützungsbedarf unterscheidet sich zwischen den Schüler:innen. Somit variieren auch die Aufgabenbereiche der Schulbegleitungen (Britze, 2012; Henn et al., 2014). Im Kontext schulischer Bildung lassen sich dabei die Bereiche Kommunikation, Verhalten, Lernen, medizinische Versorgung und Alltagsbewältigung identifizieren (Dworschak, 2010).

Es gibt bisher einzelne regionale Studien zu Schulbegleitungen und ihren Aufgabenbereichen (u. a. Heimlich et al., 2016; Heinrich & Lübeck, 2013; Henn et al., 2014; Markowetz & Jerosenko, 2016). So zeigt etwa eine Studie in der Stadt Oldenburg, dass Schulbegleitungen die Schüler:innen besonders häufig in Bezug auf das Arbeitsverhalten unterstützen. Ein anderer Aufgabenbereich liegt in der Unterstützung bei Interaktionen und im Sozialverhalten, während die Bereiche Pflege oder Motorik und Wahrnehmung eher selten genannt werden (Lindemann & Schlarmann, 2016). Hervorzuheben ist zudem, dass die Schulbegleitungen teilweise angeben, pädagogisch-unterrichtliche Tätigkeiten in der Praxis zu übernehmen, auch wenn dies ursprünglich nicht vorgesehen ist (Henn et al., 2014). Die Aufgaben ergeben sich abhängig vom jeweiligen Kind (Lindemann & Schlarmann, 2016). Bislang gibt es wenig Erkenntnisse dazu, wie sich die Tätigkeit von Schulbegleitungen auf Schul- beziehungsweise Klassenebene gestaltet.

Schulbegleitungen übernehmen teilweise pädagogisch-unterrichtliche Tätigkeiten, auch wenn dies ursprünglich nicht vorgesehen ist.

Einbindung der Schulbegleitung seitens der Schule

Die Arbeitssituation von Schulbegleitungen wird auch dadurch geprägt, wie Schulen mit dieser neuen Berufsgruppe umgehen und inwieweit Schulbegleitungen seitens der Schulen eingebunden werden. Um das Tätigkeitsfeld sowie die Rolle von Schulbegleitungen einordnen und definieren zu können, wäre nach Lübeck (2016) ein geregeltes Konzept an den Schulen zu den grundlegenden Aufgaben von Schulbegleitungen wichtig. Dieses existiert jedoch selten. Darum ergibt sich in der Zusammenarbeit von Schulen beziehungsweise Lehrkräften mit Schulbegleitungen auf verschiedenen Ebenen Abstimmungs- oder Regelungsbedarf: Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit in der Klasse? Wird eine Schulbegleitung an der Schule willkommen geheissen und eingearbeitet? Welche Räumlichkeiten kann sie in der Arbeitszeit und für persönliche Belange nutzen? Bekannt ist hierzu, dass vor Aufnahme der Tätigkeit einer Schulbegleitung meist keine Einarbeitung erfolgt (Lindemann & Schlarmann, 2016).

Wahrnehmung der Anforderungen

Schulbegleitungen verfügen über sehr unterschiedliche persönliche und schulische Voraussetzungen. Sie haben unterschiedlich gestaltete Tätigkeitsprofile, die die Wahrnehmung der eigenen Arbeitssituation beeinflussen können. Belastungsfaktoren, beispielsweise eine fehlende Einarbeitung oder unklare Zuständigkeiten, können zu eher negativen

Einschätzungen führen. Zudem können persönliche Merkmale der Schulbegleitungen (z. B. berufliche Erfahrung, Selbstwirksamkeitserleben) und des Arbeitsumfeldes (u. a. Wertschätzung) als Ressourcen wirken und dazu führen, dass die Arbeitssituation positiv wahrgenommen wird (Schindler & Schindler, 2021). Damit stehen auch Befunde in Einklang, in denen eine hohe Arbeitszufriedenheit der Schulbegleitungen sowohl in Hinblick auf die globale Arbeitssituation als auch in Bezug auf ihre Aufgaben nachgewiesen wird (Boll & Wißmann, 2019; Dworschak, 2012a). Gleichwohl zeigen sich jedoch auch Belastungen. Das betrifft vor allem die häufig geringe Eingebundenheit seitens der Schule, die sich beispielsweise in Schwierigkeiten bei der Realisierung der Pausenzeiten oder auch in einer fehlenden Einarbeitung äussert (Lindemann & Schlarman, 2016). Ebenfalls als erschwerend wahrgenommen werden das teilweise unklare Aufgabenprofil sowie die gleichzeitige Betreuung von mehreren Schüler:innen (Bacher et al., 2007).

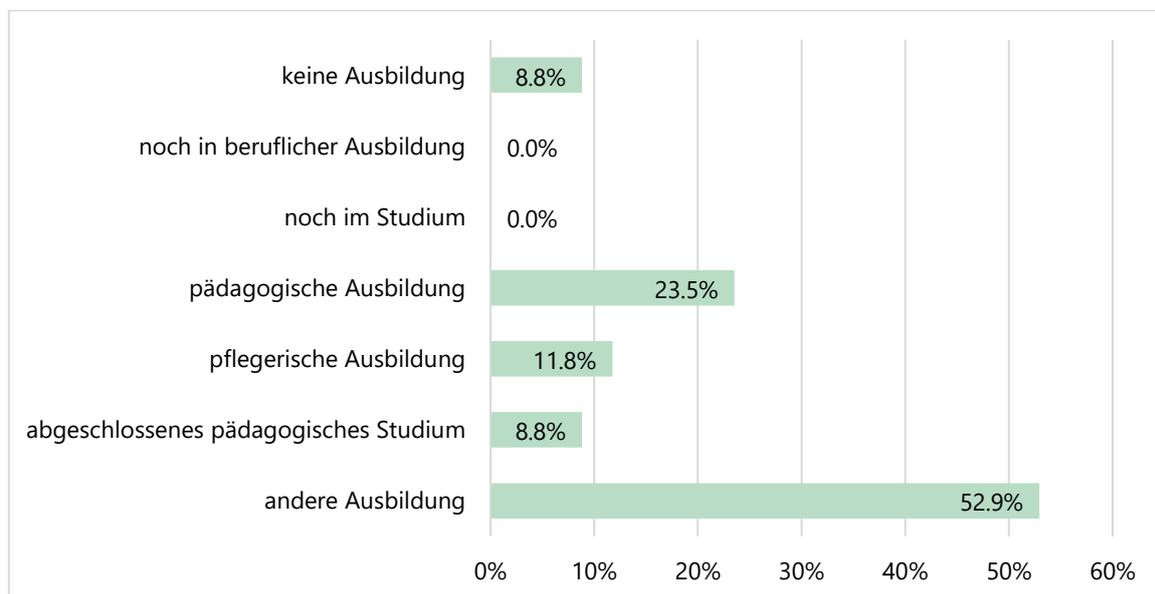
Im Folgenden setzen wir uns mit der Arbeitssituation rund um Schulbegleitungen an allgemeinen Schulen auseinander. Datengrundlage bildet eine quantitative Befragung von Schulbegleitungen (N range = 34–38) in der Sekundarstufe I im Rahmen der vom *Bundesministerium für Bildung und Forschung* geförderten Studie «Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland (INSIDE)» (Schmitt et al., 2020). Von den Schulbegleitungen sind 81,6 Prozent männlich und das Durchschnittsalter zum Befragungszeitpunkt lag bei 45,6 Jahren. Die Befragten arbeiteten im Durchschnitt seit rund fünf Jahren als Schulbegleitung, hiervon rund 2,6 Jahre an der Schule, in der sie befragt wurden.

Ergebnisse

Qualifikationen von Schulbegleitungen

Betrachtet man zunächst die *berufliche Qualifizierung*, liegen von 89,5 Prozent der befragten Personen Informationen vor. Die Ergebnisse sind in Abbildung 1 dargestellt.

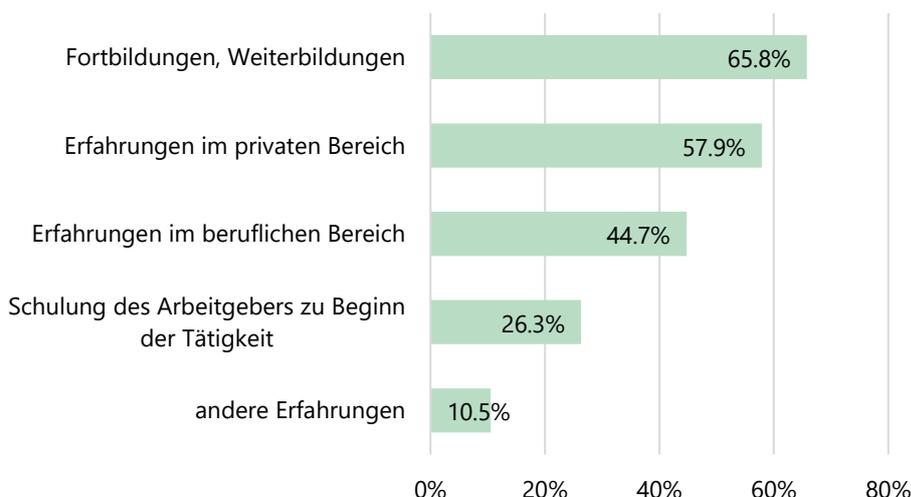
Abbildung 1: Berufliche Qualifizierung der Schulbegleitungen (N = 34, Mehrfachantworten möglich)



Vertiefende Analysen zeigen, dass insgesamt 38,2 Prozent der Schulbegleitungen über eine pädagogische oder pflegerische Ausbildung verfügen und 61,8 Prozent der Schulbegleitungen keine oder eine andere Ausbildung absolviert haben. Das heisst, dass die Mehrheit der befragten Schulbegleitungen ihrer Tätigkeit eher «fachfremd» nachgeht.

Um mehr über die beruflichen Hintergründe der Schulbegleitungen zu erfahren, wurden diese in einem nächsten Schritt zu ihren *weiteren beruflichen Erfahrungen*, die sie für ihre Tätigkeit qualifizieren, befragt (vgl. Abb. 2). Hier zeigen sich sehr unterschiedliche Bereiche, in welchen die Schulbegleitungen Erfahrungen erlangt haben.

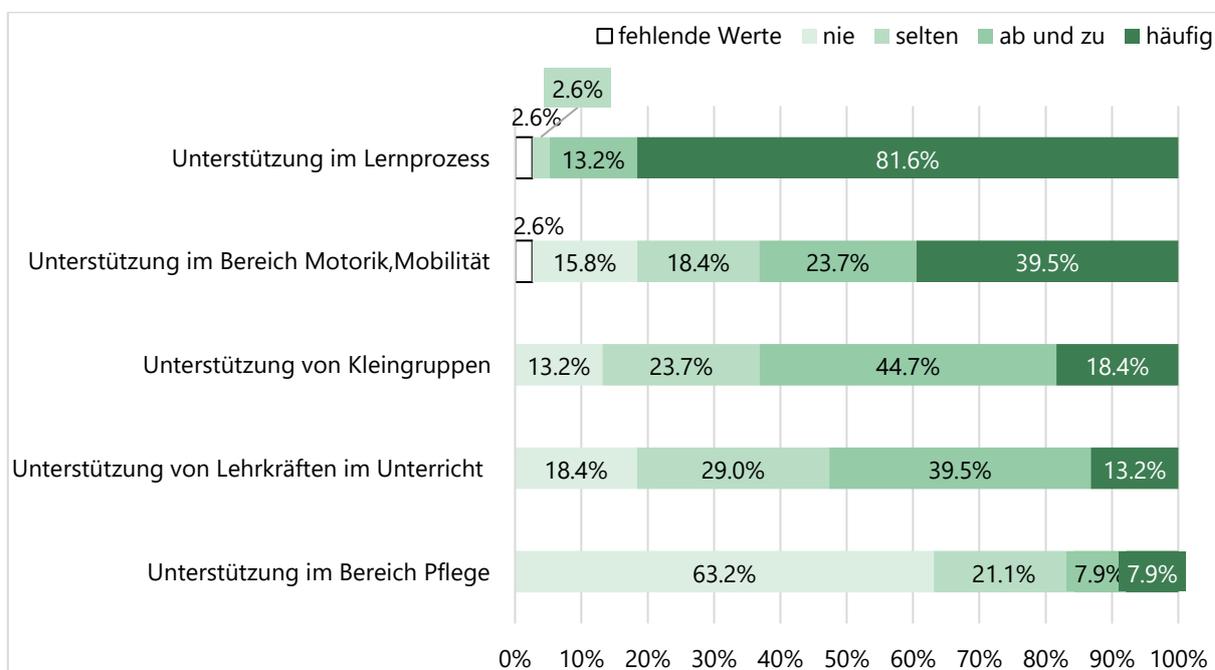
Abbildung 2: Weitere berufliche Erfahrungen der Schulbegleitungen (N = 38)



Tätigkeitsprofil von Schulbegleitungen

Hinsichtlich des Tätigkeitsprofils wurden zunächst Fragen zum *Tätigkeitsumfang* von Schulbegleitungen gestellt. Die Mehrzahl der Befragten (86,8 %) arbeitet an einer Schule. 10,5 Prozent sind an mehr als einer Schule tätig (fehlende Werte: 2,6 %). Innerhalb der Schule sind die Schulbegleitungen im Schnitt in 1,1 Klassen tätig und arbeiten im Mittel rund 25 Stunden pro Woche. Weiter wurde untersucht, wie häufig die Schulbegleitungen verschiedene *Aufgabenbereiche* in ihrem Berufsalltag ausführen (vgl. Abb. 3). Hier wurde am häufigsten die Unterstützung der Schüler:innen in ihrem Lernprozess benannt.

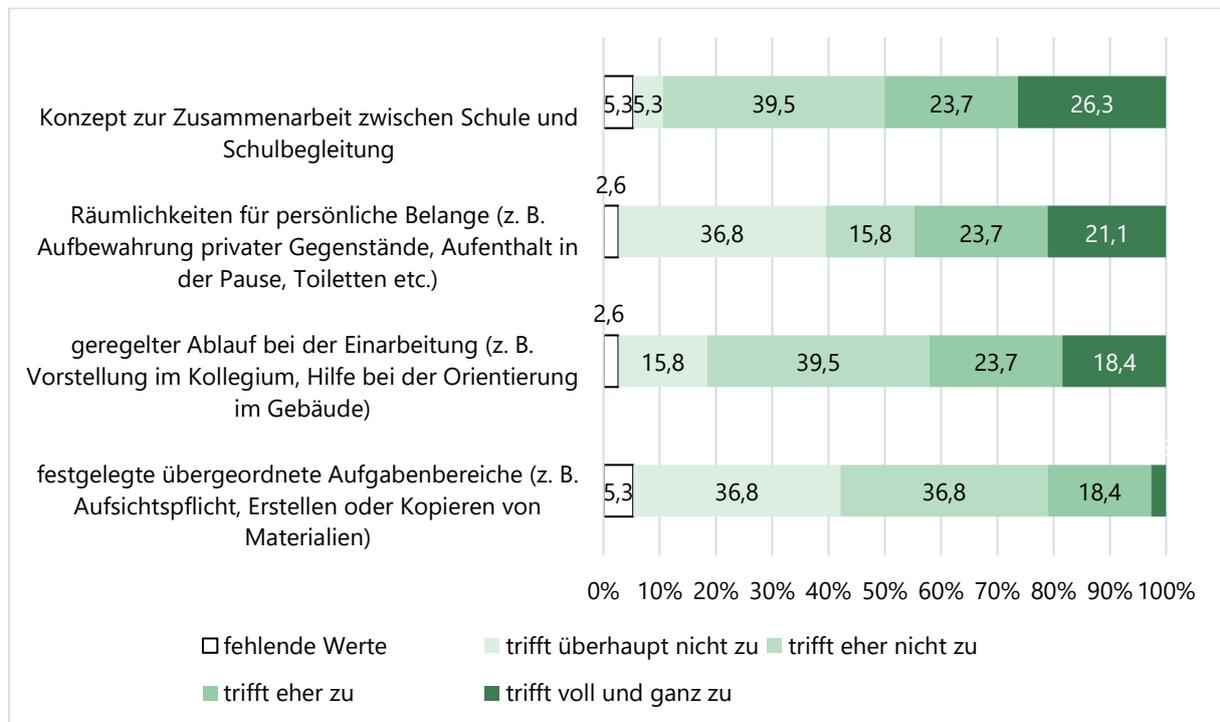
Abbildung 3: Aufgabenbereiche der Schulbegleitungen (N = 38)



Einbindung der Schulbegleitungen seitens der Schule

Abbildung 4 zeigt, inwiefern Schulen übergeordnete Konzepte haben, um die Schulbegleitungen einzubinden. Wenig Berücksichtigung finden demnach vor allem die übergeordneten Aufgabenbereiche (z. B. Aufsichtspflicht) und die persönlichen Belange wie Räumlichkeiten für die Aufbewahrung privater Gegenstände. In anderen Bereichen scheinen feste Regelungen hingegen schon eher etabliert zu sein, etwa bezüglich der Arbeitszeiten.

Abbildung 4: Konzepte für Schulbegleitungen (N = 38)



Wahrnehmung der Anforderungen

Mit Blick auf die wahrgenommenen Anforderungen fühlen sich fast 90 Prozent der Schulbegleitungen gut oder sehr gut auf ihre Tätigkeit vorbereitet (vgl. Tab. 1). Mit ihren Aufgaben fühlt sich etwas mehr als die Hälfte allerdings eher unterfordert (vgl. Tab. 2).

Tabelle 1: Verteilung der Wahrnehmung, auf die Tätigkeit gut vorbereitet zu sein (N = 38)

Antwort	Anteil in Prozent
gar nicht gut vorbereitet	2,6
eher nicht gut vorbereitet	7,9
eher gut vorbereitet	52,6
sehr gut vorbereitet	36,8

Tabelle 2: Verteilung der wahrgenommenen Unter- oder Überforderung (N = 38)

Antwort	Anteil in Prozent
sehr unterfordert	2,6
eher unterfordert	52,6
genau richtig	44,7
eher überfordert	0,0
sehr überfordert	0,0

Zusammenfassung und Ausblick

Die Ergebnisse zeigen, dass die Schulbegleitungen an den Schulen deutliche Unterschiede in ihren Qualifikationen aufweisen. Die Arbeitserfahrung variiert zwischen sechs Monaten und 20 Jahren. Weniger als die Hälfte der Schulbegleitungen verfügt über eine pädagogische oder pflegerische Ausbildung und auch die Vorerfahrung variiert. Diese Daten bestätigen die Befunde anderer Studien, die auf diese Heterogenität hinweisen (Lindemann & Schlarmann, 2016). Inwieweit sich die verschiedenen Qualifikationen und Vorerfahrungen in der Betreuungsqualität und -kontinuität widerspiegeln, ist noch offen. Schwarz et al. (2013) vermuten hier allerdings einen Zusammenhang.

Gemäss den vorliegenden Analysen ist die Mehrzahl der Schulbegleitungen nur an einer Schule und in der Regel in einer Klasse tätig und arbeitet im Schnitt 25 Stunden in der Woche. Dabei zeigen sich grosse Unterschiede in Bezug auf die Tätigkeitsbereiche: Am häufigsten unterstützen die Schulbegleitungen die Schüler:innen in ihrem Lernprozess, am seltensten im Bereich der Pflege. Ein Grund für die seltene Unterstützung im Bereich der Pflege an allgemeinen Schulen könnten die geringe Nachfrage oder auch rechtliche Gründe sein.

Hinsichtlich der Einbindung der Schulbegleitungen seitens der Schule sind offenbar übergeordnete Aufgabenbereiche (wie z. B. Aufsichtspflicht) weniger geregelt als andere Bereiche, wie etwa die Regelung der Arbeitszeiten. Was an den Schulen hingegen relativ selten geregelt ist, sind die Regelung der Aufgabenbereiche und das Vorliegen von Räumlichkeiten für persönliche Belange der Schulbegleitungen. Die Arbeits- und Pausenzeiten sind hingegen häufig geregelt.

Schliesslich konnte gezeigt werden, dass sich die Schulbegleitungen mit über 90 Prozent eher gut oder sehr gut auf ihr Tätigkeitsfeld vorbereitet fühlen. Über die Hälfte der Schulbegleitungen fühlt sich dabei mit den ihnen zugeteilten Aufgaben eher unterfordert, die meisten verbleibenden Schulbegleitungen genau richtig gefordert.

Die im Beitrag vorgestellten Befunde verdeutlichen nochmals, wie unterschiedlich die Voraussetzungen und Tätigkeitsfelder von Schulbegleitungen sind und wie vielfältig allgemeine Schulen mit der Einbindung von Schulbegleitungen umgehen. Gleichzeitig fühlt sich die überwiegende Mehrheit an Schulbegleitungen ausreichend auf ihre Tätigkeit vorbereitet. Somit scheint die Bedeutung der verschiedenen individuellen Voraussetzungen der Schulbegleitungen und ihrer Tätigkeitsprofile eher marginal für die Passung der Schulbegleitungen zu ihrer Aufgabe.

Gleichzeitig weisen die Auswertungen darauf hin, dass sich die meisten der Schulbegleitungen unterfordert fühlen. Hier liegen offenbar bislang ungenutzte Potenziale vor. Es liegt nahe, eine Ausweitung der Handlungsspielräume und Aufgabenprofile bei Schulbegleitungen zu überdenken. Möglicherweise könnten hier Synergien zwischen den Bedürfnissen und Möglichkeiten von Schulbegleitungen und dem Bedarf der jeweiligen Schule genutzt werden. Da beispielsweise viele Schulen kein oder kaum ein Konzept für die Zusammenarbeit zwischen Schulbegleitungen und Schule vorweisen, könnte ein stärkerer Austausch auch auf dieser Ebene ein hilfreicher Schritt sein, um weitere

Handlungsspielräume zu erschliessen. Ob ein Ausbau der Handlungsspielräume letztlich auch den betreuten Kindern und Jugendlichen zugutekommt, müsste ebenfalls berücksichtigt und vertieft untersucht werden.

Unsere Befunde sind eine Ergänzung bisheriger Studien zur Arbeitssituation von Schulbegleitungen. Gleichwohl ist anzumerken, dass durch die kleine Stichprobengröße von 38 befragten Schulbegleiter:innen nur einschränkend Rückschlüsse auf die Gesamtheit an Schulbegleitungen in Deutschland gezogen werden können. Unabhängig von dieser methodischen Limitation können die Befunde einen Beitrag dazu leisten, die Rolle von Schulbegleitungen an inklusiv arbeitenden Schulen besser zu verstehen und deren versteckte Potenziale sichtbar zu machen.



Lena Külker
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Humboldt-Universität zu Berlin
lana.kuelker@hu-berlin.de



Elisa Wehner
Freie Universität Berlin
info@elisawehner.de



Cornelia Gresch
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Humboldt-Universität zu Berlin
cornelia.gresch@hu-berlin.de

Literatur

- Bacher, J., Pfaffenberger, M. & Pöschko, H. (2007). *Arbeitssituation und Weiterbildungsbedarf von Schulassistent/innen*. Johannes Kepler Universität Linz.
- Boll, S. & Wißmann, M. (2019). Schulbegleiter*innen, Integrationshelfer*innen, Inklusionsassistent*innen? Ein Diskurs zur Professionalisierung schulischer Unterstützung. In M. Schweder (Hrsg.), *Bildung und Erziehung im Abseits. Erste Annäherungen* (S. 154–170). Beltz Juventa.
- Britze, H. (2012). Schulbegleitung als Leistung der Kinder- und Jugendhilfe. *Mitteilungsblatt*, 3–4, 1–15.
- Czempel, S. & Kracke, B. (2019). Kann das jeder? Welche Rolle spielt die Qualifikation von Schulbegleiter/innen für die Tätigkeiten und die Zusammenarbeit mit Lehrer/innen? Eine explorative Studie. *Qualifizierung für Inklusion*, 1 (1). <https://doi.org/10.21248/qfi.16>
- Dworschak, W. (2010). Schulbegleiter, Integrationshelfer, Schulassistent? Begriffliche Klärung einer Massnahme zur Integration in die Allgemeine Schule bzw. die Förderschule. *Teilhabe*, 49 (3), 131–135.
- Dworschak, W. (2012a). Schulbegleitung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung an der allgemeinen Schule. Ergebnisse einer bayerischen Studie im Schuljahr 2010/11. *Gemeinsam leben*, 20 (2), 80–94.
- Dworschak, W. (2012b). *Schulbegleitung/Integrationshilfe. Ergebnisse einer Studie des Lebenshilfe-Landesverbandes Bayern*. Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung – Landesverband Bayern e.V.
- Dworschak, W. & Markowetz, R. (2019). Professionalisierung von Schulbegleitung in der inklusiven Schule. Ausgangsbedingungen und Qualifizierungscurriculum. In M. Syring & S. Weiß (Hrsg.), *Lehrer(in) sein – Lehrer(in) werden – die Profession professionalisieren*. Klinkhardt.
- Heimlich, U., Kahlert, J., Lelgemann, R. & Fischer, E. (Hrsg.). (2016). *Inklusives Schulsystem. Analysen, Befunde, Empfehlungen zum bayerischen Weg*. Klinkhardt.
- Heinrich, M. & Lübeck, A. (2013). Hilflöse häkelnde Helfer? Zur pädagogischen Rationalität von Integrationshelfer/innen im inklusiven Unterricht. *Bildungsforschung*, 10 (1), 91–110.
- Henn, K., Thurn, L. & Besier, T. (2014). Schulbegleiter als Unterstützung von Inklusion im Schulwesen. Erhebung zur gegenwärtigen Situation von Schulbegleitern in Baden-Württemberg. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 42 (6), 397–403.

- Limburg, D., Frings, L. & Kißgen, R. (2020). Zugangsvoraussetzungen und Qualifikationsmerkmale von Schulbegleitungen. Eine explorative Befragung von Leistungsanbietern. *Gemeinsam leben*, 3, 180–188.
- Lindemann, H. & Schlarmann, A. (2016). Schulbegleitung: Eine deskriptive Analyse der Rahmenbedingungen. Eine Befragung von Lehrkräften und Schulbegleitungen an Oldenburger Schulen zu Tätigkeitsbereichen, Beschäftigungsdauer, Qualifikation, Einarbeitung, Information, Arbeitsaufträgen, Ansprechpartnern und Besprechungssystem von Schulbegleitung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 67 (6), 264–279.
- Lübeck, A. (2016). Schulbegleitungen bewusst gestalten. Schule in der Verantwortung. *Lernchancen*, 110/111, 40–43.
- Lübeck, A. (2018). *Schulbegleitung im Rollenprekariat. Zur Unmöglichkeit der «Rolle Schulbegleitung» in der inklusiven Schule*. Springer VS.
- Lübeck, A. & Demmer, C. (2017). Unüberblickbares überblicken – Ausgewählte Forschungsergebnisse zu Schulbegleitung. In M. Laubner, B. Lindmeier & A. Lübeck (Hrsg.), *Schulbegleitung in der inklusiven Schule. Grundlagen und Praxishilfen* (S. 11–27). Beltz.
- Markowetz, R. & Jerosenko, A. (2016). *Integrationshelfer in der inklusiven Schule. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung*. Ludwig-Maximilians-Universität München.
- Schindler, F. & Schindler, M. (2021). Ressourcen und Belastungen im Arbeitsfeld Schulassistenten: Eine explorative Interviewstudie mit Schulassistent*innen verschiedener Schulformen in NRW. *Qualifizierung für Inklusion*, 3 (1). <https://doi.org/10.25656/01:23415>
- Schmitt, M., Roßbach, H. G., Gresch, C., Stanat, P., Böhme, K. & Grosche, M. (2020). Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland (INSIDE). *Erziehungswissenschaft*, 31 (60), 199–202. <https://doi.org/10.3224/ezw.v31i1.30>
- Schwarz, A., Weishaupt, H., Schneider, K., Makles, A. & Tarazona, M. (2013). *Mögliche kommunale Folgekosten der Umsetzung der Inklusion im Schulbereich in Nordrhein-Westfalen am Beispiel der Stadt Essen und des Kreises Borken*. Landkreistag Nordrhein-Westfalen; Städte- und Gemeindebund Nordrhein-Westfalen.