

Urs Haebelin

Inklusive Bildung – Ein kritischer Diskurs aus ethischer Perspektive

Zusammenfassung

Im Beitrag wird die Frage gestellt, welche Ethik für eine Heilpädagogik mit Inklusionsanspruch erwünscht ist. Vor dem Hintergrund historischer Bezugspunkte der Heil- und Sonderpädagogik sowie aktueller Widersprüche zwischen Inklusion und gesellschaftlicher Realität wird erörtert, woran sich eine auf Inklusion ausgerichtete Heil- und Sonderpädagogik zukünftig orientieren soll, um dem Vorwurf der blossen Utopie zu entgehen. Hierzu wird in Verbindung mit dem vom Autor über viele Jahre hinweg für die Heilpädagogik geforderten Menschenbild ein inklusiver Bildungsbegriff skizziert. Dieser bezieht sich gleichermassen auf ethisch-normative und gesellschaftskritische Positionen.

Résumé

L'auteur de cet article s'interroge sur l'éthique qui est souhaitable pour une pédagogie spécialisée ayant pour ambition de garantir l'inclusion. Considérant des points de référence historiques de la pédagogie spécialisée de même que des contradictions actuelles entre le principe de l'inclusion et la réalité telle qu'elle est vécue dans la société, il se demande quels doivent être à l'avenir les repères qui contribueront à la réalisation d'une pédagogie spécialisée fondée sur l'inclusion, à laquelle on ne puisse pas reprocher de poursuivre une pure utopie. À cette fin, l'auteur esquisse une compréhension inclusive de la formation en lien avec la conception de l'être humain qu'il appelle de ses vœux depuis de nombreuses années pour la pédagogie spécialisée. Cette compréhension repose autant sur des positions éthiques et normatives que sur une analyse critique de la société.

Welche Ethik für eine Heilpädagogik mit Inklusionsanspruch?

In einer heilpädagogischen Ethik sollen moralische Grundsätze gelten, welche die Menschenwürde aller Menschen einschliesslich jener mit schwersten Behinderungen absichern. Philosophiegeschichtlich kann man die meisten Ethiktheorien entweder den folgen- oder prinzipienorientierten Ethiken zuordnen (Wolf, 1994).

Folgenorientierte Ethiktheorien basieren auf dem Utilitarismus. Dieser berücksichtigt bei moralischen Bewertungen die Folgen von Handlungen und nicht die Gesinnung. Der aktuell beobachtbare Präferenzutilitarismus stellt die Frage, wessen Anspruch auf Leben zu bevorzugen ist, wenn die Umstände ein solches nicht für alle ermöglichen. Laut Präferenzutilitarismus

können Menschen mit Behinderungen das glückliche Leben der Mehrheit behindern. Es sei deshalb nicht gerechtfertigt, Neugeborene mit schweren Behinderungen am Leben zu lassen.

Prinzipienorientierte Ethiktheorien basieren auf der Deontologie. In deontologischen Ethiken haben abstrakte moralische Prinzipien Priorität bei der moralischen Bewertung von Handlungen. Ein Mensch gilt unabhängig von den Folgen seiner Handlungen durch das Bekenntnis zu verpflichtenden Grundsätzen und Werten als moralisch gut.

Für die Heilpädagogik ist keine Ethiktheorie geeignet, die nicht mit Tugendethik verknüpft ist. Man könnte diesen lange eher in Misskredit geratenen Ethiktyp eigentlich auch als prinzipienorientiert betrachten.

Der Begriff «Tugend» klingt heute veraltet. Gemeint sind die psychologischen Triebkräfte für moralisches Handeln. Aus heilpädagogischer Perspektive soll dieses einer Grundhaltung der Verpflichtung gegenüber Werten wie Lebensrecht für alle, Bildungsrecht für alle sowie höchstmögliche Selbstständigkeit und Lebensqualität für alle entspringen. Weil damit auf eine nicht nur kognitiv, sondern auch emotional verankerte Grundhaltung verwiesen ist, sind Werte mit rationalen Argumenten allein nie zufriedenstellend begründbar. Das Begründungsdefizit zu akzeptieren, fällt vielen nicht leicht.

Der Bildungspolitik ist es gelungen, das separierende Schulsystem praktisch unverändert zu erhalten.

Zwischen ethischer Vision und politischer Manipulation

Ich erinnere mich an unsere Kämpfe für die Idee der «Integrierten Gesamtschule» vor fünfzig Jahren. Wir engagierten uns schon damals für die Vision einer Schule, die alle Kinder und Jugendlichen ohne Selektion aufnimmt und gemeinschaftlich fördert. Als uns bewusst wurde, wie von den Bildungspolitikerinnen und -politikern die ethisch gemeinten Begriffe als blossen Worthülsen übernommen wurden, breitete sich Wut und Ratlosigkeit aus. Mittels geschickter Taktik war es der Bildungspolitik gelungen, das separierende Schulsystem praktisch unverändert zu erhalten. Unter Verwendung von einigen neuen Worthülsen überlebten die separierenden Schulstrukturen.

Heute engagieren sich Pädagoginnen und Pädagogen erneut gegen schulische Separierung und hoffen auf die inklusive Schule. Mich beschäftigt die Frage, ob die

Verdrehungstaktik der Politik auch diesmal funktionieren wird. Tatsächlich werden die Begriffe «Integration» und «Inklusion» bereits wieder als leere Worthülsen verwendet. Durch deren Gebrauch wird wenig verpflichtendes «In-Sein» signalisiert. Die kulturkritische Relevanz dieser Wörter droht damit bereits wieder verloren zu gehen.

In der engeren heilpädagogischen Fachliteratur findet man jedoch immer noch die ethisch verankerte Inklusionsidee. Sie wird aus pädagogisch-ethischer Sicht von vielen Lehrpersonen und Fachleuten mit Engagement vertreten. In der Heilpädagogik überwiegt das Engagement für den bejahenden und gewollten Einbezug aller Menschen in Bildungs- und Lebensgemeinschaften, in welchen alle bei aller Verschiedenheit als Partnerinnen und Partner geachtet sind. Von einer Umgestaltung der Schule zur Schule für alle erhoffen sich viele einen wesentlichen Schritt zur inklusiven Gesellschaft.

Doch die Inklusionsvision wird utopischer Wunschtraum bleiben, wenn keine grundlegende Revision des in unserer Bildungskultur gewachsenen Menschenbildes gelingt (Haeberlin, 2010). Wenn wir Menschen mit schwerer Behinderung ernsthaft als an Bildung teilhabeberechtigt sehen wollen, dann müssen wir aus ethischer Überzeugung dafür kämpfen, dass die Tradition selektiver und elitärer Bildung überwunden wird. Es müsste erreicht werden, dass Bildung basal verstanden wird. Im Zentrum solcher Bildung wären Unterstützung und Reifenlassen von zwischenmenschlichen Beziehungen, welche jedes Kind, jede jugendliche und erwachsene Person zu bereichern vermögen. Weder erfolgreicher Aufbau von kognitivem Lernen, von Sprache oder von kulturellem Tun noch beruflicher und materieller Erfolg dürften als

positiv gewertete Merkmale der Gebildeten gelten. Nur so würde der Abwertung von Erfolglosen als «Bildungsarme», «Ungebildete» oder «Nicht-Bildungsfähige» ein Riegel geschoben.

Soziologische Forschungsergebnisse, die verunsichern

Mit der fortschreitenden Rezeption von Forschungsergebnissen zur sozialen Zusammensetzung von Sonderklassen realisieren die Lehrpersonen, dass die meisten Kinder, die in Sonderklassen für Kinder mit Lernbehinderung eingewiesen werden, aus sogenannten «bildungsfernen» Familien stammen. Heute sind die Schweizer Kinder aus bildungsbenachteiligenden Arbeiter- und Hilfsarbeiterfamilien grösstenteils von Kindern aus Familien mit Immigrationshintergrund abgelöst (Haeberlin et al., 2003). Sonderklassenlehrpersonen lernen in der Aus- und Fortbildung, dass Schulversagen und damit verbundene Sonderschuleinweisung Ergebnisse gesellschaftlich bedingter Ungleichheiten und Exklusionen und nicht individueller Begabungsmangel seien. Dieses Wissen bedroht das Vertrauen in die Fördermöglichkeit der Schulleistungen von betroffenen Kindern oder Jugendlichen ohne Änderung der gesellschaftlichen Verhältnisse. Man wird im pädagogischen Idealismus durch das Wissen verunsichert, dass «aktuelle Bildungs- und Kulturbenachteiligungen im Rahmen grösserer kulturhistorischer und gesellschaftlicher Zusammenhänge interpretiert werden müssen» (Haeberlin, 2013, S. 12). Die Verunsicherung nimmt weiter zu, wenn erkannt wird, dass während Jahrhunderten bis heute sehr verschiedenartig scheinende Menschengruppen von ähnlichen Vorurteilen betroffen waren und sind und in der Folge aus dem normalen gesellschaftlichen Leben ausge-

grenzt wurden und werden. Wer gegenüber Menschen mit Behinderungen negative Vorurteile hat, neigt häufig auch zu Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Homophobie, Sexismus und anderem mehr (Heitmeyer, 2006, 2012). Fast unerträglich wird die Verunsicherung, wenn man entdeckt, dass sogar Exponenten der Heilpädagogik die nationalsozialistische Ideologie vertreten konnten, obschon gerade davon ihre «Schützlinge» existentiell bedroht waren. Mit solcher Verunsicherung war ich selbst konfrontiert, als ich im Jahr 1979 den Lehrstuhl für Heilpädagogik an der Universität Freiburg (Schweiz) übernahm (vgl. dazu Haeberlin, 2016a). Inzwischen ist durch verschiedene historische Forschungen (Ellger Rüttgard, 2008; Hänsel, 2006, 2008; Rudnik, 1990) bekannt geworden, dass es im deutschen Hilfs- und Sonderschulwesen etliche Personen gab, die es sich im Widerspruch zwischen Anspruch auf Menschlichkeit und nationalsozialistischer Vernichtungsideologie bequem zu machen verstanden.

Während Jahrhunderten wurden Menschengruppen aus dem normalen gesellschaftlichen Leben ausgegrenzt.

Der Umgang mit solchen Widersprüchlichkeiten hat mich und wahrscheinlich viele andere nachhaltig geprägt. Immer wieder ist in der von mir durchlebten Zeitgeschichte sichtbar geworden, dass sich die Menschen nicht grundlegend zum Guten ändern bzw. ändern lassen. Und heute wird die Welt wieder durch schlimmste Auswirkungen von ethnischen und oft mit Religionen verbundenen exklusionsfördernden Feindbildern und Ideologien gezeisselt. Global gesehen hat sich meines Erachtens nicht

durchgesetzt, was heute in der Heilpädagogik als Inklusion bezeichnet wird (Haeberlin, 2016a, S. 285).

Geprägt von den erlebten Widersprüchen lautet meine Kernfrage zur heilpädagogischen Ausbildung: «Wie vermittelt man gesellschafts- und bildungskritische Denkweisen und damit die Erkenntnis der grossen Widersprüche in unserer Gesellschaft, ohne dass man damit die zukünftigen heilpädagogischen Berufsleute in ihrer praktischen Arbeit verunsichert? Wie kann ich sowohl als Ausbilder wie auch als Herausgeber einer heilpädagogischen Fachzeitschrift das Aushalten der Widersprüche zwischen gesellschaftlicher Realität mit laufend neuen Verstössen gegen die Menschlichkeit und Visionen eines besseren und für alle Menschen friedlichen Lebens vermitteln?» (ebd.)

Exklusion und Menschenfeindlichkeit im Rückblick

In unserer Kulturgeschichte lassen sich bis in die Antike zurück Exklusionstendenzen aufzeigen. Sie wirken bis heute nach und laufen der Inklusionsvision zuwider (mehr dazu in Haeberlin, 2005). So war in der griechischen Kultur das Töten von Säuglingen mit Behinderungen und Entstellungen selbstverständlich und von namhaften Philosophen empfohlen. Die Verherrlichung von Stärke, Tapferkeit und Schönheit in der klassischen Antike ist bis heute in der europäischen Kultur spürbar. Die Abwertung von Menschen mit Mängeln bei diesen Merkmalen hat die europäische Kultur geprägt. Auch mit der Christianisierung Europas wurde die Tradition der Abwertung von Schwachen, Entstellten und anderswie Normabweichenden nicht überwunden. Menschen mit sichtbaren Entstellungen wurden im Mittelalter und bis weit in die

Neuzeit in unwürdiger Weise öffentlich zur Schau gestellt. Der Aberglaube, dass Kinder mit Behinderungen und Entstellungen vom Teufel im Mutterleib ausgewechselt worden sind, war weit verbreitet (daher der Begriff «Wechselbalg»). Der moderne Rassismus hat zumindest einen Teil seiner Wurzeln in der wissenschaftsorientierten Aufklärung, welche die Stellung des Menschen in der Natur durch empirische Methoden wie Beobachten und Messen im Vergleich zu Tiergruppen zu bestimmen versuchte. Die Ergebnisse wurden am Schönheitsideal der klassischen Antike wertend bestimmt, das zum rassenreinen Europäer hochstilisiert wurde (Mosse, 2006, S. 29). Wenn man die Kulturgeschichte Europas von den Anfängen bis heute überblickt, ist in allen Ländern und in allen politischen Systemen immer wieder mit Hilfe von Feindbildern, die von der als wünschenswert gemachten Normalität abweichen, die Stabilität von politischen Machtstrukturen gesichert worden. Ein eindrückliches und in seinen Konsequenzen für Missachtung der Menschenwürde fürchterliches Beispiel lieferte der Nationalsozialismus. Betroffen waren bekanntlich insbesondere Jüdinnen und Juden, aber auch (in der damaligen Terminologie) Zigeuner, Homosexuelle, Schwachsinnige, Irre und Erbkrankte. Die meisten überlieferten Feindbilder kommen immer wieder zum Vorschein. Parallel zur Tradition der Feindbildstrategie als Verbreitung von Vorurteilen gegenüber Menschengruppen wurden und werden bis heute die Wirksamkeit der Feindbilder unterstützende Idealbilder des angeblich normalen – meist schönen, gesunden und erfolgreichen – Menschen verbreitet. Dadurch wird die Abwertung der Menschen, die vom jeweiligen Idealbild der Normalität stark abweichen, zusätzlich gefördert. So stellt sich die be-

klemmende Frage, ob, wie und wann eine Entwicklung in Richtung Inklusion möglich wird.

Exklusion statt Inklusion als unaufhebbares Dilemma

In den 1980er-Jahren wurde von einflussreichen Vertretern des Präferenzutilitarismus öffentlich die These formuliert, dass man Menschen unter bestimmten Bedingungen das Lebensrecht absprechen dürfe (Singer, 1984). In der Heilpädagogik wirkte dies damals für die meisten schockierend. Seit den Greuelthaten im nationalsozialistischen Deutschland war die Verwendung des Begriffs «Lebensrecht» und die damit verbundene Unterscheidung zwischen Menschen mit und ohne Recht auf Leben während Jahrzehnten tabu. Seit dem Tabubruch durch Peter Singer und andere Vertreterinnen und Vertreter des Präferenzutilitarismus erhält diese Ethik immer breitere Zustimmung. Sogar in der Heilpädagogik ist die anfängliche Empörung weitgehend zur Ruhe gekommen. Nur noch selten flackern Proteste gegen den Präferenzutilitarismus (Feuser, 2012; Schönbachler & Dadier, 2015) und gegen Folgen der Verharmlosungen der präferenzutilitaristischen Ethik (Bonfranchi, 2013; Dederich, 2013; Feuser, 2013) wieder etwas auf. Die präferenzutilitaristische Ethik ist der Ansicht, dass ein Mensch nur dann Anspruch auf Leben hat, wenn er ein Minimum an Intelligenz, Explorationsdrang, Selbstbewusstsein, Zeitgefühl und Kommunikationsfähigkeit zeigt. Singers These, dass Tiere oft mehr menschentypische kognitive Fähigkeiten zeigen als Menschen mit schweren Behinderungen und es somit nicht rational begründbar sei, warum man Tiere töten dürfe, Menschen mit schweren Behinderungen jedoch nicht, scheint gegenwärtig kaum mehr so wie da-

mals zu beunruhigen (Haeberlin, 2005, S. 29 ff.). Die Exklusionsfolgen dieser Sichtweise sind heute so verharmlost, dass in manchen medizinischen Ethikkommissionen Philosophinnen und Philosophen Einsitz haben, welche sich dem Präferenzutilitarismus zugehörig fühlen.

Die Exklusion von Menschen, die vom Wunschemenschen abweichen, droht sich kaum mehr bemerkt zu verstärken.

Die moderne Biotechnologie gibt fortwährend neuen Anlass zum Glauben an die biotechnische Machbarkeit von Wunschemenschen. Und schon neigt auch die Heilpädagogik dazu, die daraus hervorgehende Bedrohung der Solidarität mit Menschen mit Behinderung zu bagatellisieren. Die Wahrscheinlichkeit steigt, dass Zeugung und genetische Ausstattung von zukünftigen Generationen berechenbar werden. Wer die zukünftige Generation selbst erschaffen kann, wird sich eine Menschheit ohne Behinderte, Leistungsschwache und unerwünscht Abweichende zum Ziel setzen. Der für die Inklusionsentwicklung notwendige Gedanke, dass Vielfalt und Verschiedenheit «normal» sind, wird damit verdrängt. Der Glaube an die zukünftige Machbarkeit des Wunschemenschen mit Hilfe von Schönheitschirurgischen Eingriffen und gentechnologischen Massnahmen breitet sich aus und scheint in absehbarer Zukunft realisierbar zu werden. Die Exklusion von Menschen, die vom Wunschemenschen abweichen, droht sich kaum mehr bemerkt zu verstärken.

Die Zahl der Menschen, die auf eine Angleichung ihres äusseren Aussehens an ein vermeintliches Schönheitsideal durch chirurgische Eingriffe hoffen, nimmt zu. Oft

definieren Schönheitschirurginnen und -chirurgen eigenmächtig, was die Schönheit eines Menschen ausmacht. Auch dies kann die Exklusion von Menschen fördern, welche abseits vom Schönheitsideal sind. Und die Fortschritte der Fortpflanzungsmedizin zeigen immer deutlicher, wohin der Weg in die Zukunft geht. Die Vorstellung von der Selbsterschaffung der zukünftigen Generationen ist eine extreme Herausforderung für die Heilpädagogik und für die Weiterentwicklung ihres auf Inklusion und nicht auf Exklusion ausgerichteten Menschenbildes. Denn der Machbarkeitswahn wird sich die Erschaffung von Generationen ohne Menschen mit Behinderung, mit Leistungsschwäche und mit unerwünschten Abweichungen zum Ziel setzen und damit diametral der Auffassung von Normalität als Vielfalt und Verschiedenheit entgegenstehen. Unter dieser Perspektive droht die aktuelle Hochstilisierung der Begriffe «Integration» und «Inklusion» zum blossen Gerede zu verkommen (Haeberlin, 2011; Haeberlin & Doblmaier, 2012).

Für das Gelingen von Inklusion ist zentral, dass Ethik mit Gesellschaftskritik verbunden wird.

Bleibt die Inklusionsvision blosser Utopie?

Ich habe versucht, das Dilemma zwischen einerseits Visionen von Toleranz, Akzeptanz und Inklusion sowie andererseits historisch nachweisbaren und aktuell belegbaren Realitäten von Ungleichheit, Abwertung von Menschengruppen und Tendenzen zur Exklusion sichtbar zu machen (Haeberlin, 2016c). Unser Wunsch nach handlungsrelevanten Rezepten zur Beseitigung der Wider-

sprüche und nach staatlich organisierter Überwindung der tradierten Vorurteile und der Abwertung von Menschengruppen ist nicht erfüllbar. Dies hat beispielsweise die Entwicklung in den Ländern unter kommunistischem Regime gezeigt. Entsprechendes gilt für den Wunsch nach Harmonisierung der gesellschaftlich verankerten Widersprüche. Eine tragfähige Sicht von Inklusion darf nicht auf Harmonie hoffen, sondern soll erkennen und anerkennen, dass gesellschaftliche Widersprüche nicht harmonisierbar sind. Aber sie soll diese fortwährend publik machen, ideologiekritisch hinterfragen und zugleich lernen, ihre Unaufhebbarkeit auszuhalten, ohne den Glauben an den Sinn von Visionen des moralisch Guten und damit einer inklusiven Gesellschaft und Schule zu verlieren (Haeberlin, 2016b, 2017b).

Ich halte daran fest: Basis eines trotz aller Realisierungszweifel und Unzulänglichkeiten inklusiv verstandenen heilpädagogischen Menschenbildes muss eine Ethik bilden, welche dem Wohl jener Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen Priorität gibt, die zurzeit im Bildungs- und Berufswesen wie auch in anderen gesellschaftlichen Einrichtungen und im Anspruch auf Lebensqualität und Selbstbestimmung benachteiligt sind. Für eine inklusive Heilpädagogik ist das Postulat unverzichtbar, dass alle Menschen Anspruch auf Bildung und gesellschaftliche Teilhabe haben – auch wenn sie noch so sehr von kulturbedingten Wünschen bezüglich Intelligenz, Aussehen, Verhalten oder ethnischer Zugehörigkeit abweichen. Ich wiederhole die Kernaussage: Heilpädagogik soll sich an der Vision anerkannter Verschiedenheit und Inklusion jedes Menschen in die menschliche Gemeinschaft orientieren. Auf dieser Basis kann sie am ehesten eine Veränderung des tradierten Bildungsbegriffs in Richtung einer weni-

ger elitären und exklusiven Vorstellung von Bildung und Gebildetsein in Gang bringen. Inklusive Bildung darf keinen einzigen Menschen als ungebildet oder gar als nicht-bildbar ausschliessen.

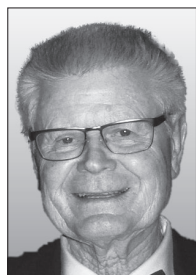
Doch es etabliert sich erneut eine Denkweise, die für das Bildungs- und Lebensrecht von Menschen mit schwerer Behinderung verhängnisvoll werden könnte. Das traditionelle Bildungsverständnis hat der gentechnologisch zunehmend möglichen Züchtung Erwünschter und Eliminierung Unerwünschter wenig entgegenzusetzen. Es war und bleibt stets für Zweifel an der Bildbarkeit bestimmter Menschen offen.

Für das Gelingen von Inklusion ist zentral, dass Ethik mit Gesellschaftskritik verbunden wird. Damit kann das Dilemma ertragbar werden, dass wir einerseits mit den gesellschaftlich bedingten Widersprüchen leben müssen und andererseits den Glauben an die Vision inklusiver Entwicklungen trotz gesellschaftlicher Gegentendenzen nicht verlieren dürfen. Angesichts der Kluft zwischen Realitäten und Visionen ist es schwierig, gelassen zu bleiben. Wie wir ertragen können, dass Menschen immer die durch gesellschaftliche Widersprüche deformierten Wesen bleiben werden, ist eine durch und durch existentielle Frage. Die Suche nach Antworten verweist ins Religiöse beziehungsweise – wie Otto Speck es nennt – ins «Spirituelle» (Haeberlin, 2015; Speck, 2015). Wenn dieser Schritt gewagt wird, kann man eher ertragen, dass die Realität mächtig und ungerecht ist. Und man kann eher Rationalität mit der intuitiv gewonnenen Überzeugung (Haeberlin & Oberholzer-Stuber, 2016) ergänzen, dass ohne Visionen von etwas Besserem Pädagogik und Heilpädagogik zum Handlanger der Realität zu werden drohen (Haeberlin, 2017a, 2017b).

Literatur

- Bonfranchi, R. (2013). Wirkt sich die Pränatale Diagnostik (PD) diskriminierend auf Menschen mit schwerer geistiger und mehrfacher Behinderung aus? *VHN*, 82 (2), 143–146.
- Dederich, M. (2013). Zur Frage diskriminierender Wirkungen der Pränatalen Diagnostik (PD) auf Menschen mit schwerer geistiger und mehrfacher Behinderung. Eine Antwort auf Riccardo Bonfranchi. *VHN*, 82 (2), 147–151.
- Ellger Rüttgard, S.L. (2008). *Geschichte der Sonderpädagogik. Eine Einführung*. München: Reinhard.
- Feuser, G. (2012). Menschenaffen kontra Mensch? Ethik-Preis der Giordano-Bruno-Stiftung an Peter Singer. *VHN*, 81 (1), 1–8.
- Feuser, G. (2013). Zu Riccardo Bonfranchis Frage, ob sich die Pränatale Diagnostik (PD) diskriminierend auf Menschen mit schwerer geistiger und mehrfacher Behinderung auswirke. *VHN*, 82 (2), 152–157.
- Haeberlin, U. (2005). *Grundlagen der Heilpädagogik. Einführung in eine wertgeleitete erziehungswissenschaftliche Disziplin*. Bern: Haupt.
- Haeberlin, U. (2010). *Das Menschenbild für die Heilpädagogik* (6. Aufl.). Bern: Haupt.
- Haeberlin, U. (2011). Behinderte integrieren – alles klar? *VHN*, 80 (4), 278–283.
- Haeberlin, U. (2013). Inklusion als Vision und Exklusion als Realität. Reflexionen zur Inklusion und Exklusion von Benachteiligten in unserer Kultur und in unserem Bildungswesen. In S. Schwab, M. Gebhardt, E. M. Ederer-Fick & B. Gasteiger-Klicpera (Hrsg.), *Theorien, Konzepte und Anwendungsfelder der inklusiven Pädagogik* (S. 11–23). Wien: Facultas WUV.
- Haeberlin, U. (2015). Ausführliche Rezension zu O. Speck, Spirituelles Bewusstsein. Nahtod-Erfahrungen – wissenschaftliche

- und kulturelle Aspekte. *VHN*, 84 (4), 352–356.
- Haeberlin, U. (2016a). Ein subjektiv gefärbter Rückblick des scheidenden VHN-Herausgebers. *VHN*, 85 (4), 277–289.
- Haeberlin, U. (2016b). Empirisch Forschen! – Aber wertgeleitet! *VHN*, 85 (4), 342–345.
- Haeberlin, U. (2016c). Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft. Heilpädagogik im Dilemma zwischen Visionen und Realitäten. In Berufs- und Fachverband Heilpädagogik BHP (Hrsg.), *Heilpädagogik – Sinn, Struktur, Perspektiven* (S. 11–24) Berlin: BHP.
- Haeberlin, U. (2017a). Wertgeleitete Forschung – illustriert an einem Forschungsprogramm zur schulischen Inklusion und deren Wirkungen auf den Übertritt in berufliche Ausbildungen. In H. Fasching, C. Geppert & E. Makarova (Hrsg.), *Inklusive Übergänge – Inclusive Transitions: (Inter)nationale Perspektiven auf Inklusion im Übergang* (im Druck). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Haeberlin, U. (2017b). Inklusive Bildung – sozialromantische Träumerei? In N. N. (Hrsg.), *Inklusive Bildung bei sozialer Benachteiligung* (im Druck). Berlin: Springer.
- Haeberlin, U. & Doblmaier, M. (2012). Inklusive Bildung? – Ein spontaner Gedankenaustausch. *VHN*, 81 (4), 328–334.
- Haeberlin U. & Oberholzer-Stuber, E. (2016). Rationalität und Intuition – vereinbar oder nicht? *VHN*, 85 (4), 346–348.
- Haeberlin, U., Bless, G., Moser, U. & Klaghofer, R. (2003). *Die Integration von Lernbehinderten. Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen* (4. Aufl.). Bern: Haupt.
- Hänsel, D. (2006). *Die NS-Zeit als Gewinn für Hilfsschullehrer*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hänsel, D. (2008). *Karl Tornow als Wegbereiter der sonderpädagogischen Profession. Die Grundlegung des Bestehenden in der NS-Zeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Heitmeyer, W. (2006). Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit: Gesellschaftliche Zustände und Reaktionen in der Bevölkerung aus 2002 bis 2005. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Deutsche Zustände: Folge 4* (S. 15–38). Berlin: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. (2012). Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) in einem unsicheren Jahrzehnt. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Deutsche Zustände. Folge 10* (S. 15–41). Berlin: Suhrkamp.
- Mosse, G. L. (2006). *Die Geschichte des Rassismus in Europa*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Rudnik, M. (Hrsg.) (1990). *Aussondern – Sterilisieren – Liquidieren. Die Verfolgung Behinderteter im Nationalsozialismus*. Berlin: Spiess.
- Schönbächler, Ch. & Dadier, S. (2015). Präimplantationsdiagnostik: Wo setzen wir die Grenzen? *VHN*, 84 (2), 163–166.
- Singer, P. (1984). *Praktische Ethik*. Stuttgart: Reclam.
- Speck, O. (2015). *Spirituelles Bewusstsein. Nahtod-Erfahrungen – wissenschaftliche und kulturelle Aspekte* (2. überarb. Aufl.). Norderstedt: Books on Demand.
- Wolf, J.-C. (1994). Grundpositionen der neuzeitlichen Ethik. In H. Hastedt & E. Martens (Hrsg.), *Ethik. Ein Grundkurs* (S. 82–113). Reinbek: Rowohlt.



Prof. Dr. Urs Haeberlin
emeritierter Professor der Universität
Fribourg
Regensbergstrasse 162
8050 Zürich
urs.haeberlin@unifr.ch