

Riedel, Annette; Lehmeyer, Sonja

Das Ethik-Café als Methode der Ethikkompetenzentwicklung von Auszubildenden in der Pflege

Wellmann, Tom [Hrsg.]: John, Emanuel [Hrsg.]: Ethik in der beruflichen Bildung. Grundfragen, Aufgaben, Konzeptionen. Opladen • Berlin • Toronto : Verlag Barbara Budrich 2024, S. 149-171. - (Wissenschaftliche Beiträge zur Philosophiedidaktik und Bildungsphilosophie; 11)



Quellenangabe/ Reference:

Riedel, Annette; Lehmeyer, Sonja: Das Ethik-Café als Methode der Ethikkompetenzentwicklung von Auszubildenden in der Pflege - In: Wellmann, Tom [Hrsg.]; John, Emanuel [Hrsg.]: Ethik in der beruflichen Bildung. Grundfragen, Aufgaben, Konzeptionen. Opladen • Berlin • Toronto : Verlag Barbara Budrich 2024, S. 149-171 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-318346 - DOI: 10.25656/01:31834; 10.3224/84742761.08

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-318346>

<https://doi.org/10.25656/01:31834>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Das Ethik-Café als Methode der Ethikkompetenzentwicklung von Auszubildenden in der Pflege

Annette Riedel und Sonja Lehmeyer

1 Einleitung

Die Ethikkompetenz von Pflegefachpersonen ist grundlegend für die Qualität professioneller Pflege. Zugleich ist die Notwendigkeit ethischer Expertise von Pflegefachpersonen angesichts zunehmender Werteuneindeutigkeiten und -konflikte sowie komplizierter, vielfach belastender moralischer Irritationen und ethischer Divergenzen evident, vor allem angesichts des Anspruchs einer menschenrechtssensiblen und umfassend professionellen pflegerischen Versorgung der Bevölkerung (Riedel et al. 2023a; Riedel et al. 2022a; Goldbach et al. 2023; Wöhlke/Riedel 2023; Monteverde 2019). Konzeptionelle und (pflege-) wissenschaftliche Erkenntnisse, technische Innovationen, gesellschaftliche wie ökologische Veränderungen und Umbrüche machen im Pflege- und Gesundheitswesen eine fundierte Ethikkompetenz erforderlich, die sich als gelebte professionelle Ethik seitens der Pflegefachpersonen in der Pflegepraxis zum Ausdruck bringen muss (Pennestrì et al. 2023; Riedel et al. 2023a; Riedel/Lehmeyer 2023; Andersson et al. 2022; Koskenvuori et al. 2019). Trotz und gerade angesichts der zunehmend knappen Ressourcen und damit einhergehender Restriktionen in allen Versorgungsbereichen des Pflege- und Gesundheitswesens bedarf es organisationsethischer Strukturen und Formate der ethischen Reflexion und Ethikberatung (Albisser/Schleger 2023). Diese Entwicklungen und die damit verbundenen professionsethischen Implikationen markieren die zentrale Bedeutsamkeit fundierter Ethikkompetenzen von Pflegefachpersonen

und folglich auch eine systematisierte und konsequente Ethikbildung im Verlauf der dreijährigen grundständigen Pflegeausbildung.

Vor dem Hintergrund der umfangreichen fachlichen und ethischen Anforderungen an das pflegeberufliche Handeln werden Auszubildende bereits mit Beginn ihrer pflegepraktischen Ausbildung in den unterschiedlichen Einrichtungen des Gesundheitswesens mit ethischen Herausforderungen konfrontiert. Die damit einhergehenden ethischen Fragen, Kontroversen und Konflikte führen häufig zu moralischen Unsicherheiten auf Seiten der Auszubildenden¹, welche zum Ausgangs- und Bezugspunkt der Ethikbildung in der Pflegeausbildung werden können und müssen. Hieraus leitet sich die Forderung ab, dass ethische Fragestellungen und die Bearbeitung von ethisch unsicheren bzw. uneindeutigen Situationen den gesamten Bildungsprozess an den beiden zentralen Lernorten (Lernort Theorie und Lernort Praxis) begleiten müssen und die systematisierte situationsbezogene ethische Analyse und Reflexion konsequent ausbildungsbegleitend zu erfolgen hat (Riedel et al. 2022b; Riedel/Lehmeyer 2023). Diese Forderung an die Lehrenden im Berufsfeld Pflege stellt sich insbesondere auch dann, wenn die moralische Integrität der Lernenden betroffen oder gar verletzt ist, sowie dann, wenn moralische Unsicherheit und moralisches Belastungserleben² den Lernprozess beeinflussen.

Hierbei ist zu konstatieren: Im Ausbildungsverlauf geht es weder darum, die bestehenden ethischen Kontroversen aufzulösen bzw. die Situationen mit moralischem Gehalt per se zu reduzieren, noch darum, die ethischen Konfliktsituationen zu beruhigen bzw. zu befrieden. Zentral ist vielmehr, die seitens der Auszubildenden erlebten moralischen Unsicherheiten und ihre moralischen Intuitionen, wahrgenommene und formulierte ethische Kontroversen und Konflikte als Lernchancen zu identifizieren und aufzugreifen. Lehrende sollten in diesen Situationen die sich in der moralischen Unsicherheit bzw. moralischen Intuition abzeichnende und erkennbare ethische Sensibilität und ethische Haltung der Lernenden aufgreifen und bestärken. Denn bis zum Ausbildungsende gilt: Die Offenlegung moralischer Unsicherheit, das vertrauensvolle Verbalisie-

1 Unter moralischer Unsicherheit wird nachfolgend eine spezifische Erlebensdimension verstanden, in der die/der Auszubildende mit einer ethisch herausfordernden Situation konfrontiert wird, allerdings noch nicht über das moralische Handlungsvermögen bzw. die notwendigen Ethikkompetenzen im Umgang mit der moralisch gehaltvollen Situation verfügt. Das heißt, die/der Auszubildende nimmt den moralischen Gehalt der Situation wahr (moralische Intuition), ist in Bezug auf die notwendige ethische Reflexion, Einordnung und Abwägung indes auf die Unterstützung der Lehrenden an dem jeweiligen Lernort angewiesen.

2 Zum Phänomen des moralischen Belastungserlebens und dessen Entstehung vgl. Riedel et al. (2022a), Goldbach et al. (2023) sowie im Kontext der Pflegebildung Riedel et al. (2022b).

ren moralischen Belastungserlebens seitens der Lernenden repräsentiert kein Defizit an ethischer Kompetenz, sondern ist stets als bedeutsame Ethikteilkompetenz einzuordnen und anzuerkennen.

Angesichts der vorausgehend dargestellten An- und Herausforderungen sollten Ethikbildung und Ethikdidaktik seitens der Lehrenden an den Lernorten pflegeberuflicher Bildung Folgendes leisten:

1. die curriculare Einbindung und pädagogisch-didaktische Umsetzung von geeigneten Methoden und Formaten, um aktuelle ethische Fragestellungen der Auszubildenden im Ausbildungsverlauf systematisiert als situative Lernchance und zur (Weiter-)Entwicklung von Ethikkompetenzen aufzugreifen und zu bearbeiten;
2. die spiralförmig³ angelegte Entwicklung der Ethikkompetenz mit dem Ziel, den geforderten professionellen und verantwortlichen Umgang mit ethisch herausfordernden Situationen und Konflikten im pflegeberuflichen Alltag anzubahnen und im Ausbildungsverlauf zu vertiefen;
3. die Entwicklung eines an den berufsethischen Maßstäben und an dem professionsethischen Kodex⁴ orientierten beruflichen Selbstverständnisses, das den legitimen Forderungen an die Haltung von Pflegefachpersonen im professionellen Berufskontext entspricht.

Angesichts der von Anbeginn der Pflegeausbildung zu erwartenden Konfrontation mit ethischen Konflikten, Fragestellungen und moralischer Unsicherheit wird zugleich deutlich, dass die Ethikbildung in der Pflege seitens der Lehrenden ein besonderes Augenmerk und eine umfassende Sensibilität in Bezug auf den Umgang der Auszubildenden mit moralischem Belastungserleben einfordert. In Bezug auf den Umgang mit moralischem Belastungserleben der Auszubildenden ergeben sich für Lehrende deshalb weiterführende Forderungen, nämlich:

3 Spiralförmig meint an dieser Stelle, dass die Ethikkompetenzentwicklung im Kontext unterschiedlicher, sich steigernder Anforderungsniveaus (z. B. Steigerung der ethischen Komplexität, der Komplexität der Situationen mit moralischem Gehalt, veränderte und herausforderungsvollere Kontextfaktoren) über den gesamten Bildungsprozess im dreijährigen Ausbildungsverlauf durch konsequentes, wiederholtes und wiederkehrendes Aufgreifen der Situationen mit moralischem Gehalt, der ethischen Konflikte weiterentwickelt, verdichtet und vertieft wird (zur Bedeutung eines Spiralcurriculums als Instrument vgl. z. B. Darmann-Finck 2023).

4 Insbesondere orientiert an dem ICN-Ethikkodex für Pflegefachpersonen (2021).

- die moralische Integrität der Auszubildenden zu schützen und einer Verletzung derselben möglichst zu vorbeugen;
- situativ für Auszubildende moralische Entlastungsangebote zu schaffen und ihre moralische Selbstwirksamkeit zu stärken;
- die moralische Resilienz der Auszubildenden zu entwickeln und zu vertiefen, unter gleichzeitiger konsequenter Bestärkung der ethischen Sensibilität.

Der Beitrag greift die genannten (An-)Forderungen an die pflegeberufliche Ethikbildung auf. Er stellt das Ethik-Café als eine Methode vor, die während der gesamten Ausbildung didaktisch vielfältig genutzt werden kann, um sowohl die Ethikkompetenzentwicklung der Lernenden ausbildungsstandspezifisch zu fördern als auch um der situativ erforderlichen moralischen Entlastung der Auszubildenden zu entsprechen. Das Fazit des Beitrages prüft abschließend die Übertragbarkeit der Methode auf weitere Ausbildungskontexte.

2 Die Relevanz fundierter Ethikkompetenzen zukünftiger Pflegefachpersonen

Professionelles Pflegehandeln fordert per se moralisches Handlungsvermögen, denn jegliche Pflegesituation hat einen moralischen Gehalt. Folglich hat jegliches Pflegehandeln eine situative moralische Dimension, die per se ein ethisch begründetes Handeln einfordert.⁵ Corley bezeichnet Pflege demnach als eine „moralische Aufgabe“ und die Ziele professionellen Pflegehandelns als „nachweislich ethischer Natur“ (Corley 2021: 223, 224). Folglich kommt Pflegefachpersonen auch eine umfassende moralische Verantwortung zu. Zugleich ist der pflegeberufliche Alltag von vielfältigen und vielschichtigen ethischen Implikationen geprägt. In Anerkennung der unterschiedlichen Situations- und Beziehungskonstellationen, in welchen Pflegenden im Rahmen ihrer professionellen Berufsausübung stehen, sowie unter Einbezug der darin eingebetteten komplexen, individuell zu realisierenden und zu verantwortenden Abwägungs-, Entscheidungs- und Begründungsprozesse als auch unter Berücksichtigung der übergeordnet rahmenden Bedingungs- und Einflussfaktoren des Handlungs-

5 Professionelle Pflege ist stets auch eine Form moralischer Praxis (Monteverde 2020; Riedel et al. 2022a). Der moralische Gehalt und in der Folge die moralische Dimension der Pflegesituation ergeben sich z. B. daraus, dass pflegebedürftige Menschen höchst vulnerabel sind, dass Pflegesituationen für den pflegebedürftigen Menschen zumeist existentielle, belastende Lebenssituationen darstellen, die zugleich oftmals von Asymmetrie und Diversität und vielfach von einem hohen Maß an Vertrautheit und Privatheit geprägt sind.

feldes wird die untrennbare Verwobenheit und essenzielle Bezüglichkeit moralisch-ethischer Wissenskomponenten und Kompetenzdimensionen ersichtlich (Riedel/Lehmeier 2022; Lehmeier/Riedel 2022a, 2022b; SAMW 2019; Riedel et al. 2017).

Sowohl die vielfach verunsichernde Konfrontation der Auszubildenden mit ethischen Dilemmata im Verlauf der Pflegeausbildung wie auch die zukünftige professionelle Verantwortung in der Rolle als Pflegefachperson im Umgang mit ethischen Herausforderungen und Konfliktpotenzialen verdeutlichen die Relevanz der ethischen Analyse und Reflexion während der Pflegeausbildung und die Bedeutsamkeit der Ethikkompetenzentwicklung. Ethikbildung ist folglich curricular systematisch zu verankern und über den gesamten Ausbildungsverlauf an allen Lernorten zu realisieren (Pennestrì et al. 2023; Seidlein/Salloch 2022; Riedel/Lehmeier 2023).

Die Konturierung dessen, was unter Ethikkompetenz verstanden wird, kann aus theoretischen und empirischen (inter-)nationalen Wissensbeständen (Tanner/Christen 2014; Riedel et al. 2017; Rabe 2017; Koskenvuori et al. 2019; Lechasseur et al. 2018), normativen Direktiven (insbesondere ICN-Ethikkodex für Pflegefachpersonen 2021) sowie aus Empfehlungen (SAMW 2019; Riedel et al. 2017) abgeleitet werden. In der Analyse einschlägiger Definitionen und Operationalisierungen wird deutlich, dass die Ethikkompetenz von Pflegefachpersonen in der moralischen Sensitivität bzw. Sensibilität, Achtsamkeit und Verantwortlichkeit im Handlungsfeld professioneller Pflege zu verorten ist. Das heißt auch, dass ethische Konflikte und Probleme von situativ Beteiligten und Betroffenen wahrzunehmen bzw. als solche zu identifizieren und (auch in interdisziplinären Teams) zu benennen sind. Eine so verstandene Ethikkompetenz wird zudem auch darin sichtbar, dass sich Pflegefachpersonen im Rahmen entsprechender Formate der (interdisziplinären) Ethikberatung verantwortlich einbringen, professionelle Werte vertreten und an ethisch bedeutsamen Entscheidungsprozessen partizipieren. Zugleich kennzeichnet die Ethikkompetenz der Pflegefachpersonen die Bereitschaft zur konsequenten Selbstreflexion des persönlichen und professionellen moralischen Standpunktes, aber auch die ethisch-reflexive Bezugnahme auf die eigene ethische Verantwortung im Kontext situativer Handlungsoptionen. Professionelle Integrität (Orientierung an professionsethischen Handlungsorientierungen), Mut (ethische Konflikte zu benennen und für ethisches Handeln eintreten) und Selbstwirksamkeitserwartung (im Umgang mit ethischen Konflikten und Kontroversen) stellen hierbei wesentliche personale Merkmale ethisch kompetenter Pflegefachpersonen dar. Ethikkompetenz im professionellen Pflegehandeln zeigt sich weiterhin in der

argumentativen Stabilität, um schließlich ethisch gut begründete Entscheidungen bzw. den (interdisziplinär) erlangten Konsens im professionellen Pflegehandeln fachgerecht umzusetzen und bei Bedarf gegenüber der eigenen Profession, aber auch gegenüber anderen Professionen zu vertreten (Riedel et al. 2017; SAMW 2019; Lehmeier/Riedel 2022b).

3 Der Stellenwert und die Bedeutung der Ethik in der lernortübergreifenden Ethikbildung

Die benannte Komplexität des ethisch verantwortlichen Pflegehandelns und die vielfältigen Anforderungen an die Ethikkompetenz Pflegenden – in dem sich immer rascher wandelnden und von tiefgreifenden sozialen wie technischen Innovationen und globalen Verschiebungen tangierten Berufsfeld der Pflege – müssen sich folglich auch in den Ausbildungsstrukturen und -praktiken der Pflege und innerhalb der Ethikbildung deutlich abbilden. Zugleich müssen sie in den Performanzprüfungen der grundständigen Pflegeausbildung sowie im Kontext des Erwerbs der staatlich reglementierten Berufszulassung von Pflegefachpersonen integriert sein. Die hierfür notwendigen Voraussetzungen wurden mit dem seit 2020 gültigen Pflegeberufegesetz (PflBG) und der angeschlossenen Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) vollzogen, einer der tiefgreifendsten Veränderungen in den ausbildungsbezogenen gesetzlichen Rahmungen und der inhaltlichen Ausrichtungen des Kompetenzprofils angehender Pflegefachpersonen seit Jahrzehnten. Nicht nur, dass im Sinne eines generalistischen Ausbildungsprofils die drei vormals getrennt geregelten Ausbildungen im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege, der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege und der Altenpflege zu einem gemeinsamen grundständigen Ausbildungsprofil – dem der Pflegefachperson – zusammengeführt wurden. Auch die Primärausbildung auf Hochschulniveau sowie die Festschreibung von Vorbehaltsaufgaben von Pflegefachpersonen (insbesondere die selbstständige und eigenverantwortliche Gestaltung einer individuellen, bedürfnis-, bedarfs- und prozessorientierten Pflege unter Berücksichtigung evidenter Wissensbestände und auf Basis einer professionellen Ethik) stellen seitdem eine gesetzlich geregelte Normalität dar und besitzen richtungsweisende Funktion in der voranschreitenden Professionalisierung des Pflegeberufes im Sinne einer Absicherung des gesellschaftlichen Zentralwerts der Gesundheit (Lehmeier/Riedel 2022a).

Es ist somit als folgerichtig einzuschätzen, dass auch zu den ethischen Dimensionen der Pflegeausbildung innerhalb des Gesetzes klare Aussagen

getroffen und im Rahmen der nachgeordneten Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) dezidierte Anforderungen an eine pflegeprofessionelle Ethikkompetenz angehender Pflegefachpersonen beschrieben werden, welche es im Rahmen von Zwischen- und Abschlussprüfungen performativ nachzuweisen gilt (Riedel et al. 2022: 391–392). Weiterführende ausbildungsbezogene, die curriculare Entwicklung begleitende Vorgaben in Bezug auf Rahmen- und Ausbildungspläne an den Lernorten Theorie und Praxis haben die vorausgehend benannten ethischen Teilkompetenzen der Pflegeausbildung aktuell so operationalisiert, dass sie im Sinne der gestuften Kompetenzentwicklung in spiralig strukturierten Lehr- und Ausbildungsplänen zur Entwicklung einer beruflichen Handlungskompetenz sowie eines ethisch fundierten beruflichen Selbstverständnisses seitens der ausbildenden Hoch-/Berufsfachschulen, der praktischen Ausbildungsträger und weiterer Lernorte genutzt und eingebunden werden können – dies stets unter dem expliziten Primat der Subjektorientierung und der übergreifend zu realisierenden Persönlichkeitsentwicklung der angehenden Pflegefachpersonen (Fachkommission nach § 53 PflBG 2020).

Ethikbildung in der Pflegeausbildung heißt somit, ethisch bedeutsame, ggf. reflexionsbedürftige Handlungs- und/oder Dilemmasituationen des pflegeberuflichen Handlungsfeldes als potenzielle Lernanlässe zu verstehen und zu analysieren. Das bedeutet in der Folge auch, sie gemäß der geltenden pädagogisch-didaktischen Grundsätze, Strukturen und methodischen Empfehlungen, welche sich aus fachlichen und professionellen Orientierungsdirektiven⁶ ergeben, in den curricularen Konzeptionen der unterschiedlichen Lernorte der Pflegeausbildung zu verankern.

Die wesentliche Leitdirektive dieser curricularen Entwicklungen und Konzeptionen besteht dabei explizit darin, alle theoretischen wie praktischen Prozesse der Wissensvermittlung und Kompetenzentwicklung auf Grundlage einer professionellen Pflegeethik⁷ im Sinne eines „Querschnittsthemas“ zu verankern und Ethik als zentrale Bezugswissenschaft innerhalb aller pflegewissenschaftlichen und praxisbezogenen Module abzubilden. In allen theoretischen Lernsituationen sowie im Rahmen der Praxisanleitung und -begleitung ist Ethik demnach konsequent und nachhaltig einzubinden (Riedel et al. 2017). Die Anwendung lernortspezifischer wie lernortübergreifender Ansätze und Methoden gilt dabei als obligat, ebenso die situative Verankerung lernortspezifischer

6 Wie z. B. dem ICN-Ethikkodex für Pflegefachpersonen (ICN 2021).

7 An dieser Stelle wird bewusst von einer „professionellen“ Pflegeethik gesprochen, da sich die Ausführungen auf zukünftige Pflegefachpersonen beziehen. Pflegeethik wird hier als Bereichsethik verstanden (vergleichbar zu anderen Ethiken der Gesundheitsprofessionen wie z. B. der Medizinethik).

Besonderheiten und damit verbundener Lernchancen in Bezug auf die Ethikbildung in sowohl curricular-systematisierter als auch in anlassbezogen-situativer Weise (Lehmeyer/Riedel 2022a; Riedel et al. 2022b).

Gerade für den Lernort Praxis ergeben sich daraus spezifische Anforderungen, insbesondere deshalb, weil Lernen und Kompetenzerwerb in diesem Setting nicht in vorbereitete und handlungsentlastete Lehr-Lernsituationen eingebunden sind, sondern sich aus dem beruflichen Handlungsalltag ergeben und unter zeitkritischen Rahmungen vollzogen werden.⁸ Hinzu kommt, dass Auszubildende den in der Praxis erlebten Umgang mit Wertekonflikten und ethischen Konfliktsituationen als konfligierend zu den theoretisch erlernten ethischen Wissens- und Kompetenzbeständen erleben. Zugleich können die in der Praxis erlebten Ad-hoc-Situationen ethischer Divergenzen und Konflikte einen bedeutsamen Beitrag und Stellenwert in Bezug auf das praktische Lernen leisten sowie im Vollzug der beruflichen Sozialisation erheblich auf die ethische Kompetenzentwicklung und die Ausprägung eines beruflichen Selbstverständnisses der Auszubildenden einwirken. Demgegenüber können Praxis-situationen, die ein erhebliches moralisches Konfliktpotenzial bergen, auch dazu beitragen, moralisches Belastungserleben bei den Auszubildenden zu provozieren und/oder zu potenzieren. Angesichts dieser Parallelität von bedeutsamen Ausgangspunkten für die Ethikkompetenzentwicklung einerseits und Potenzialen für moralisches Belastungserleben der Auszubildenden andererseits gilt es seitens der Lehrenden systematisch abzusichern, dass diejenigen Methoden der Ethikbildung formal in den Ausbildungsplänen verankert und praktisch umgesetzt werden, welche sowohl eine reflektierende und einordnende Bezugnahme der zurückliegenden Handlungssituationen, der damit verbundenen Emotionen, Irritationen und Unsicherheiten seitens der Auszubildenden ermöglichen und zugleich das berufspädagogische Handlungsspektrum der praxisanleitenden Lehrenden – auch unter den formal-praktischen Anforderungen und Limitationen des Arbeits- und Lernsettings Pflegepraxis – bestmöglich unterstützen. Lernsituationen, welche pflegeethische Kompetenzentwicklung sowohl im Lernort Theorie als auch im Lernort Praxis repräsentieren können, sind beispielsweise zu identifizieren, indem geprüft wird,

8 Die aktuelle pflegeberufliche Praxis ist vielfach von einem hohen Zeitdruck und zugleich von Personalmangel geprägt. Dadurch werden einerseits neue ethische Konfliktsituationen provoziert und parallel dazu bestehende Konfliktsituationen nicht aufgegriffen (Wöhlke/Riedel 2023).

- welche ethischen Aspekte und Wertehaltungen die jeweilige Pflegesituation prägen und das konkrete Pflegehandeln sowie die Interaktionsgestaltung mit den involvierten Personen beeinflussen;
- wie es gelingen kann, Menschen mit Pflegebedarf und eingeschränkter Kompetenz zur Willensäußerung und/oder -bildung fürsorglich zu pflegen und zu begleiten, ohne dabei deren Autonomie negativ zu tangieren oder zu übergehen;
- wie eine anwaltschaftliche Vertretung seitens der Pflegefachpersonen in der Kommunikation mit An- und Zugehörigen sowie in therapiebezogenen Aushandlungsprozessen mit den Mitgliedern des interprofessionellen Behandlungsteams sowohl werte- als auch evidenzbasiert gelingen kann;
- wie eine menschenrechtssensible und nachhaltige Pflege unter Anerkennung individueller Bedürfnisse und fachlicher Bedarfe sowie unter Perspektive tendenziell knapper Ressourcen und prekärer Strukturen organisiert und realisiert werden kann;
- wie Nähe und Empathie mit den individuell leidenden Menschen gelingen kann und zugleich die erforderliche persönliche und professionelle Distanz, die fachliche Bezugnahme und metaperspektivische Einordnung eingenommen werden kann, die schlussendlich auch zum Erhalt bzw. Förderung der moralischen Integrität und beruflichen Handlungsfähigkeit der involvierten Pflegefachpersonen beiträgt.

Unter Anerkennung aller dargestellten Anforderungen, formalen wie fachlichen Rahmungen und professionsbezogenen Überlegungen wird deutlich, dass Methoden der Ethikbildung im Bereich der Pflegeausbildung vielfältige Perspektiven und Grundsätze berücksichtigen müssen, um den komplexen Anforderungen, den heterogenen individuellen Lernbiographien der Auszubildenden, den situativ unterschiedlichen Anforderungen an die Ethikkompetenz und der erforderlichen ethischen Performanz im berufspraktischen Handlungsfeld – bei gleichzeitiger Anerkennung unterschiedlichster Facetten der moralischen Integrität und Resilienz der Auszubildenden – entsprechen zu können (Riedel/Lehmeyer 2022; Lehmeyer/Riedel 2022a; Riedel et al. 2023b). Wichtige zu prüfende und zu berücksichtigende Passungsverhältnisse sind zwischen der jeweils gewählten Methode der Ethikbildung und den ausbildungsbezogen gültigen pädagogisch-didaktischen Grundsätzen sowie den gelebten pädagogischen Wertmaßstäben der Bildungsinstitutionen und der dort Lehrenden herzustellen. Entscheidungsrelevant für die methodische Gestaltung der Lehr-Lern-Arrangements sind der fokussierte Lerngegenstand, die intendierte Zielsetzung bzw. der angestrebte Ethikkompetenzerwerb auf Seiten der Auszubildenden

sowie die relevanten adressaten-, lerngruppen-, lernorts- und lernstandsbezogenen Faktoren, welche die Ausrichtung und den Charakter der Ethikbildung zwischen den unterschiedlichen Ausbildungskohorten bestimmen und konturrieren. Übergreifend zu beachten sind hierbei diejenigen Methoden, welche dazu beitragen,

- relevante Wissensbestände exemplarisch herauszuarbeiten und den Transfer in die handlungspraktische Anwendung abzusichern;
- unterschiedliche Perspektivenwechsel mit empathischen Annäherungs- und Distanzierungsprozessen zu initiieren und dabei die Situationsdeutungskompetenz herauszufordern;
- die für eine professionelle Pflege erforderliche moralische Sensibilität für die individuelle Vulnerabilität und das spezifische Befinden unterschiedlichster Menschen mit Pflegebedarf zu schärfen und dabei ein intuitives Erspüren sowie auch bewusstes Reflektieren ethischer Konflikt- und Dilemmasituationen im Zusammenhang mit pflegeprofessioneller Berufsausübung in ihrer zeitlichen Bezogenheit auf institutionelle und gesellschaftliche Gegebenheiten unterstützen;
- die Bereitschaft und Fähigkeit bei den Auszubildenden herauszubilden, sich in Diskurs- und Konfliktsituationen für interdisziplinäre Beratungs- und Konsensprozesse zu engagieren und dabei eine fachlich angezeigte Ambiguitätstoleranz zu entwickeln.

Als eine diesen Anforderungen einer kompetenzorientierten Ethikbildung in der Pflegeausbildung entsprechende Methode wird folgend das Format des Ethik-Cafés thematisiert, das schon geraume Zeit in der Ethikberatung im Pflege- und Gesundheitswesen etabliert ist. Wie bei allen Methoden der Ethikberatung, welche eine didaktische Funktion im Rahmen von Ausbildungsprozessen im Pflege- und Gesundheitswesen zugemessen bekommen, ist auch hier zu beachten: Alle Methoden der Ethikberatung bedürfen einer spezifischen pädagogisch-didaktischen Reflexion und Einbettung, wenn sie neben ihrer zweifelsohne bestehenden Evidenz und Legitimation als Methode im Rahmen des Ethikkompetenzerwerbs innerhalb der Ausbildungsplanung und ihrer Lehr-Lernformate integriert werden. Der Vermutung, dass gezielte Kompetenzentwicklung und Formung eines professionellen beruflichen Selbstbewusstseins allein durch Partizipation an Formaten und Methoden der Ethikberatung den intendierten Kriterien und Zielperspektiven entsprechen, muss mit Vorsicht begegnet werden (Riedel/Lehmeyer 2022; Lehmeyer/Riedel 2022a; Lehmeyer/

Riedel 2022b).⁹ Auch deshalb wird fortfolgend der pädagogisch-didaktischen Einordnung der Methode Ethik-Café besondere Aufmerksamkeit zugemessen.

4 Das Ethik-Café als Methode der spiralförmigen Ethik(teil-)kompetenzentwicklung in der pflegeberuflichen Ethikbildung

Zur Anbahnung und Vertiefung der zuvor skizzierten Ethik(teil-)kompetenzen werden in der Ethikbildung unterschiedliche Methoden eingesetzt, wie zum Beispiel Ethik-Visiten, das Mitwirken an der Entwicklung von Ethikleitlinien, die ethisch reflektierte Fallarbeit unterschiedlichster Verankerung (erfahrungsbezogen, bild-, film-, oder textvermittelt usw.), das sokratische Praxisgespräch, das szenische Lernen, das Simulationslernen, die reflektierende Schreib- und Selbsterkundungsarbeit (etwa im Rahmen der Portfolioarbeit) und Formate der ethischen Fallanalyse wie etwa eine didaktisch begleitete und eingeordnete ethische Fallbesprechung (Pennestrì et al. 2023; Seidlein et al. 2023; Seidlein/Salloch 2022; Lehmeyer/Riedel 2022b; Riedel 2019). Nicht alle Methoden dienen in gleicher Weise der umfassenden Ethikkompetenzentwicklung, gleichsam sind nicht alle Teilkompetenzen der professionellen Ethikkompetenz mit einer Methode zu vermitteln. Indes besteht Einigkeit darüber, dass Ethikbildung methodisch begleitet und pädagogisch-didaktisch geplant erfolgen muss (Seidlein et al. 2023; Riedel/Lehmeyer 2022; Riedel et al. 2022b; Riedel et al. 2022b; Rabe 2017, 2020; SAMW 2019).

Vor dem Hintergrund der eingangs dargelegten Gegebenheit, dass die Auszubildenden in der pflegeberuflichen Bildung von Anbeginn mit ethisch herausforderungsvollen Themen und Situationen konfrontiert werden, stellt sich die Frage, wie die Lehrenden in der Ethikbildung von Anfang an das Spannungsfeld zwischen der Sensibilisierung für ethische und moralische Konfliktsituationen einerseits (als eine zentrale Ethikkompetenz) und der moralischen Entlastung der Auszubildenden (zum Schutz der moralischen Integrität) andererseits konsequent realisieren können. Um diesen beiden Anforderungen Rechnung zu tragen, erscheint die Methode des Ethik-Cafés besonders geeig-

9 Die in den Rahmenlehrplänen (Fachkommission nach § 53 Pflegeberufgesetz 2020) vorgeschlagene „Hospitation“ im (klinischen) „Ethikkomitee“ (77, 83, 88) wie auch die vorgeschlagene Teilnahme an ethischen „Fallbesprechungen“ von „Ethikkomitees“ (217, 246, 256, 265) erscheint uns methodisch im Rahmen der Ethikkompetenzentwicklung zu kurz gegriffen, um die für das professionelle Pflegehandeln und die professionelle Haltung relevanten Ethikkompetenzen zu entwickeln und zu vertiefen.

net, da diese mit Start der Ausbildung und an den beiden zentralen Lernorten Theorie und Praxis ohne großen zeitlichen Aufwand realisiert werden kann.

Die Tradition des Ethik-Cafés knüpft an die „cafés philosophiques“ an (Baumann/Fromm 2023; Maier/Kälin 2016; Fromm 2012; Riedel/Lehmeyer 2022). Im Kontext der Ethikbildung und der Ethikkompetenzentwicklung erfahren Ethik-Cafés zunehmend Aufmerksamkeit (Baumann/Fromm 2023; Fromm 2012; Riedel/Lehmeyer 2022; Seidlein et al. 2023). Die qualitative Studie von Manninen et al. (2020) kommt im Zusammenhang mit der Methode zu dem Ergebnis: Ethical Coffee Room (ECR) „seems to be a promising learning activity enhancing students’ ethical competence in clinical practice“ (Manninen et al. 2020: 13).

Ethik-Cafés als Methode der Ethikbildung greifen die Kultur eines unterstützenden Gesprächsrahmens auf: Bei Kaffee oder Tee und Gebäck wird ein aktuelles, ein drängendes oder ein spezifisches ethisches Thema oder auch eine substanzielle ethische Fragestellung in den Mittelpunkt gestellt, mit welchen sich die Lernenden auf analytische und in systematisierter Weise auseinandersetzen, den Sachverhalt ethisch reflektieren, die Perspektiven wechseln, die beteiligten Werte und Wertvorstellungen identifizieren sowie Schlussfolgerungen ableiten und/oder einen Erkenntnisgewinn generieren. Im Ausbildungskontext sollte die spezifische räumliche Atmosphäre eines Cafés geschaffen werden, auch um den Prozess der Interaktion an Tischgruppen anzuregen bzw. zu unterstützen und um die Besonderheit des Formates herauszustellen. Insbesondere dann, wenn die Lehr- und Lernsituation entsprechend gerahmt und gestaltet ist, erweisen sich Gesprächs- und Reflexionsoffenheit (an den einzelnen und von der Gruppengröße begrenzten Tischgemeinschaften) sowie der gemeinsame Perspektivenwechsel und Diskursivität (angesichts des Blickkontaktes in der Tischrunde) als konstitutive Elemente der Methode. Die Möglichkeit, gemeinsam etwas zu trinken und zu essen, verbindet dabei zusätzlich und trägt zu einer Atmosphäre bei, die verdeutlicht, dass ethisch gut begründete Entscheidungen einen vertrauensvollen Rahmen erfordern und nur gemeinsam konsentiert und erzielt werden können.

Die Systematiken eines Ethik-Cafés – in denen sich die ethische Urteilsbildung auch „an der Erhöhung der Reflexivität ausrichtet“ (Dietrich 2008: 76) und die den Umgang mit der Ungewissheit bezüglich einer ethischen (Urteils-) Begründung und Argumentation fokussieren – unterscheiden sich explizit von den Modellen und Methoden der einzelfallbezogenen Ethik-Fallberatung¹⁰. Das heißt, es steht nicht die ethisch begründete *Entscheidungsfindung* im Vor-

¹⁰ Zu den Formaten der Ethikberatung im Gesundheitswesen, wie der Ethik-Fallberatung vgl. Vorstand der Akademie für Ethik in der Medizin 2023.

dergrund, sondern das Augenmerk liegt auf der ethischen Reflexion sowie der ethischen Begründung und der vorgetragenen Argumente. Grundlegend für die Realisierung eines Ethik-Cafés im Rahmen der Ethikbildung ist eine entsprechende Struktur, die den Ablauf markiert und somit den Prozess der Reflexion und Abwägung systematisiert (Riedel/Lehmeyer 2022). Für die pflegeberufliche Bildung kann sich der strukturierte Ablauf zum Beispiel an den „Drei Elemente(n) der ethischen Argumentation“ von van der Arend und Gastmans (1996) orientieren, was sich in der Umsetzung sodann wie folgt darstellt:

Tabelle 1: Exemplarische Struktur für das Ethik-Café in der pflegeberuflichen Ethikbildung

Systematik	Struktur	zentrale Ergebnisse	primärer Fokus
van der Arend und Gastmans (1996: 115–116) „Drei Elemente der ethischen Argumentation“	1. Darlegung der faktischen Prämissen: Situationsbeschreibung, Beschreibung des Gegenstandes/Themas der ethischen Diskussion und Abwägung	Situations- und/oder handlungsorientierte ethische Analyse	Reflexion moralischer Grundintuitionen einschließlich beteiligter/betroffener Werte, Urteile und Bewertungen
	2. Darlegung der ethischen Prämissen: Wertereflexion	Reflexion und Abwägung der situativ beteiligten Werte, Überzeugungen und deren Verhältnis zueinander	Ermöglichung von Kontrasterfahrungen im Rahmen eines rationalen ethischen Diskurses
	3. Ziehen der ethischen Schlussfolgerung	Formulieren einer ethisch ausgewogenen und ethisch begründeten Schlussfolgerung	Finden und verbalisieren ethischer Folgerungen
	Didaktisch beachtlich: – auf unterschiedlichste Themen/Fragestellungen und Situationen mit ethischem Gehalt anwendbar – für alle Lernorte adaptierbar – über den gesamten Ausbildungsverlauf hinweg einsetzbar		

Bezugnehmend auf eine aktuelle ethische Fragestellung, auf eine situativ moralisch verunsichernde Pflegesituation oder -konstellation in der Pflegepraxis bzw. im Praxiseinsatz, auf eine Fallbeschreibung aus der erlebten Praxis der Auszubildenden oder anhand eines konstruierten Falles legt das Ethik-Café den Schwerpunkt auf das Gewahrwerden eines moralischen Unbehagens, die Wahrnehmung des moralischen Gehalts einer Situation, die ethische Analyse, Abwägung und Reflexion wie auch auf den Perspektivenwechsel, hin zu einer ethisch begründeten Schlussfolgerung (Riedel/Lehmeyer 2022). Das heißt auch, dass es im Rahmen eines Ethik-Cafés nicht um die Lösung von ethischen Konflikten geht, sondern darum, den spezifischen ethischen Gehalt und die damit einhergehenden Konfliktpotenziale zu identifizieren und zu konkretisieren, ein tieferes Verständnis für die ethische Konfliktsituation zu entwickeln, aber auch die eigene Involviertheit¹¹ und Affizierbarkeit zu erfahren, die Bedeutsamkeit des persönlichen und professionellen moralischen Kompasses zu erfassen und die persönliche moralische Intuition einzuordnen (Riedel et al. 2022a; Goldbach et al. 2023). Das systematisierte Vorgehen im Rahmen eines Ethik-Cafés führt dazu, dass die Lernenden sukzessive in die Lage versetzt werden, situationsbezogene Werte einer ethischen Analyse, Abwägung und Reflexion zu unterziehen, aber auch eine ethisch-argumentative, situationsbezogene und handlungsorientierende Prüfung der eigenen und der beteiligten Werthaltungen und normativen Orientierung zu vollziehen. Hierbei geht es auch darum, ethische Konflikte zu explizieren, Selbstverständlichkeiten in Frage zu stellen, die eigene Wahrnehmung auf die jeweilige Situation zu schärfen, Intuitionen und persönliche wie auch professionelle Wertvorstellungen zu hinterfragen und möglicherweise zu verändern sowie Werthaltungen und ethische Begründungen zu rekapitulieren und zu verbalisieren.

Im Rahmen eines systematisierten und seitens der Lehrenden moderierten Ethik-Cafés lassen sich zur angestrebten Ethikbildung folglich spezifische Ethik(teil-)kompetenzen entwickeln und sukzessive im Ausbildungsverlauf und mit zunehmender Komplexität des Gegenstandes der ethischen Auseinandersetzung verdichten. Dies sind insbesondere:

- einen ethischen Konflikt/eine ethische Kontroverse/eine ethische Fragestellung als solche zu erkennen und Wertekonflikte situationsbezogen identifizieren (ethische Sensibilität), die beteiligten/betroffenen/konfligie-

11 Für eine Auseinandersetzung mit dem Thema der moralischen Involviertheit beruflich Handelnder am Beispiel von Klinikseelsorgenden und seiner Bedeutung für die Ausbildung vgl. den Beitrag von Lea Chilian in diesem Band.

renden Werte analysieren und reflektieren (Reflexionsfähigkeit) und auf der Grundlage der erworbenen Kenntnisse ethisch begründet argumentieren (Urteils- und Argumentationsfähigkeit);

- den Perspektivenwechsel im Kontext der ethischen Analyse und Reflexion realisieren und die Bedeutung des Perspektivenwechsels im Kontext ethischer Argumentation und Urteilsbildung erkennen und internalisieren;
- den Urteilsgehalt moralischer Intuitionen situationsbezogen erfassen und deren Einfluss auf die Urteilsbildung wahrnehmen und reflektieren;
- die Stärkung des moralischen Mutes, u. a. im Vertreten professioneller Werte und relevanter Perspektiven;
- die Bedeutsamkeit der ethischen Sensibilität für das ethisch begründete Pflegehandeln und die Pflegequalität erfassen, aber auch die damit verbundenen Risiken in Bezug auf moralisches Belastungserleben reflektieren und begreifen (Riedel et al. 2023b);
- die Bedeutung der moralischen Integrität, der ethischen Selbstwirksamkeit und eines professionellen Wertekompasses im pflegeprofessionellen Handeln als stärkend und leitend erfahren, aber auch die eigene Vulnerabilität diesbezüglich erkennen und einordnen.

In Bezug auf die oben vorgeschlagene Systematik kann sich das wie folgt darstellen:

Tabelle 2: Exemplarische Struktur für das Ethik-Café in der pflegberuflichen Ethikbildung und damit initiierte Entwicklung von Ethikteilkompetenzen

Systematik	Struktur	Entwicklung von Ethikteilkompetenzen
van der Arend und Gastmans (1996: 115–116) „Drei Elemente der ethischen Argumentation“	1. Darlegung der faktischen Prämissen: Situationsbeschreibung, Beschreibung des Gegenstandes/Themas der ethischen Diskussion und Abwägung	– Reflexion der eigenen situativ wirkenden moralischen Intuition und des persönlichen moralischen Unbehagens – ethische Sensibilität einordnen und realisieren – differenzieren können zwischen genuin ethischen Fragestellungen und fehlendem Fachwissen (Situationsanalyse)

Systematik	Struktur	Entwicklung von Ethikteilkompetenzen
	2. Darlegung der ethischen Prämissen: Wertereflexion	– im gemeinsamen Prozess: Identifizieren und Konkretisieren von relevanten und tangierten Werten, von Wertekonflikten und ethischen Dilemmata und Fragestellungen: • Perspektivenwechsel praktizieren • ethische Argumentation und Kommunikation realisieren • ethische Urteilsbildung und -fähigkeit entwickeln und vertiefen • ethische Reflexions-, Abwägungs- und Entscheidungsfähigkeit entwickeln und vertiefen
	3. Ziehen der ethischen Schlussfolgerung	– Bewusstsein für die Werthaltigkeit der Schlussfolgerung/Entscheidung entwickeln – Diskussionsinhalte und Abwägungsergebnisse verbalisieren
	Parallel und übergreifend im Verlauf: – moralischen Mut entwickeln und erfahren – Reflexionsfähigkeit in Bezug auf die persönliche moralische Verfasstheit angesichts der vorliegenden Situation mit moralischem Gehalt entwickeln und vertiefen – die Wirkung auf die persönliche moralische Integrität, das Vorhandensein bzw. die Qualität des moralischen Belastungserlebens erfassen, einordnen, reflektieren und kommunizieren	

Bezug nehmend auf die eingangs formulierten Prämissen der Ethikbildung kann an dieser Stelle konstatiert werden, dass mittels des Ethik-Cafés

- aktuelle ethische Fragestellungen der Lernenden im Ausbildungsverlauf systematisiert bearbeitet werden können, u. a. auch mit dem Ziel, situative moralische Unsicherheiten zeitnah aufzugreifen und moralische Entlastung für die Auszubildenden zu realisieren;

- die Entwicklung und Vertiefung von Ethik(teil-)kompetenzen im gesamten Ausbildungsverlauf methodisch abgestützt wird;
- die Entwicklung eines beruflichen Selbstverständnisses angeregt wird, sich im Rahmen der Berufsausübung mit anderen moralischen Standpunkten und Perspektiven, ethischen Argumentationen und Handlungskonsequenzen konstruktiv in Bezug zu setzen und dies als einen selbstverständlichen Prozess im teambasierten, kultur- und personenheterogenen pflegeberuflichen Handlungsalltag zu erleben und anzuerkennen.

5 Die Rolle von Lehrenden in der Moderation von Ethik-Cafés

Der Einsatz der Methode „Ethik-Café“ erfolgt gemäß der curricularen Verortung (soweit vorhanden) oder situationsbezogen, an die Erfahrung und berufliche Praxis der Auszubildenden anknüpfend (Irritationen aufgreifend, bewusst Irritation stiftend, Wertekonflikte verdeutlichend), stets zielgruppen- und ausbildungsstandbezogen. Der Einstieg in das Ethik-Café kann über eine Fallsituationsbeschreibung, einen Film oder eine geäußerte bzw. seitens der Lehrenden eingebrachte Erfahrung erfolgen. Die Teilnahme an einem solchen Ethik-Café ist im Rahmen der ausbildungsbezogenen Ethikbildung nicht freiwillig.¹² Lehrende, die die Methode des Ethik-Cafés einsetzen, sollten über die methodisch notwendigen Moderationskompetenzen verfügen. Diese umfassen angelehnt an die Moderation von ethischen Fallbesprechungen insbesondere die Ermöglichung eines vertrauensvollen und wertschätzenden Diskurses entsprechend der ausgewählten Strukturierung.¹³ Die Lehrperson ist sensibel für Sprache und Diskurskultur, so dass ethische Ansprüche an den Umgang miteinander im Rahmen des Ethik-Cafés erlebbar werden. Bei der Moderation achtet die Lehrperson auf die konsequente Fokussierung des situationsbezogenen und gegenstandsbezogenen ethischen Sachverhalts, auf die Konzentration der Analyse, auf Reflexion und Abwägung hinsichtlich der spezifischen ethischen Kontroversen und der relevanten bzw. verletzten Werte, um so einem primär fachlichen Diskurs oder einer rein fachlichen Auseinandersetzung entgegenzuwirken. Wichtig

12 Dies unterscheidet Ethik-Cafés in Bildungsprozessen mit dem dezidierten Ziel der Ethikkompetenzentwicklung, des Erhalts und der Stärkung der moralischen Integrität wie auch der Intention der moralischen Entlastung von Auszubildenden in der Pflege von den Ethik-Cafés, in denen es primär darum geht, sich im öffentlichen Raum über aktuelle ethische Themen zu verständigen oder auszutauschen. Beispiele hierfür finden sich in Baumann/Fromm (2023).

13 Vgl. hierzu z. B. Vorstand der Akademie für Ethik in der Medizin (2023).

ist es seitens der Lehrenden bei der Moderation eines Ethik-Cafés ferner darauf zu achten, dass Werte benannt und hinterfragt werden, Wertepluralität deutlich wird, Bewertungen und Entwertungen indes unterbleiben.

Die Lehrperson schützt konsequent die moralische Integrität der Beteiligten und stärkt zugleich die moralische Sensibilität im Prozess. Sie fordert durch die Moderation den Perspektivenwechsel wie auch das Verbalisieren ethischer Positionen ein und fördert somit den moralischen Mut der teilnehmenden Auszubildenden. Sie lenkt durch eine methodisch abgestützte, an der Struktur orientierte Ergebnissicherung (Flipchart, Metaplantafel o. a.) die Aufmerksamkeit auf die im Prozess erlangten Erkenntnisse und Ergebnisse. Sie fördert dadurch die moralische Selbstwirksamkeit der an dem Ethik-Café beteiligten Auszubildenden und trägt somit zur Entwicklung moralischer Resilienz bei.

Wenngleich die Methode des Ethik-Cafés eine an den beiden zentralen Lernorten flexibel und wiederholt einsetzbare Methode zur Entwicklung von Ethik(teil-)kompetenzen darstellt, so ist die Methode selbst, auch unter kompetenter Moderation durch versierte Lehrende, noch kein Garant für eine gelingende Ethikbildung bzw. für eine nachhaltige Ethikkompetenzentwicklung. Ethikbildung muss sich daran messen, wie die ethische Expertise im professionellen Handeln wirksam wird. Die Komplexität pflegeberuflicher Bildungsprozesse, die stetige Varianz vorherrschender Situationen und Konstellationen (z. B. vielfältige Einsatzstellen, organisationsethische Varianzen etc.), aber auch pädagogisch-didaktische Spannungsfelder sind für Lehrende wie auch Lernende herausforderungsvoll und (ethisch) reflexionswürdig. Aus der Perspektive der Lehrenden (insbesondere in der Rolle der Moderation von Ethik-Cafés im Ausbildungsbezug) sind hierbei im Kontext des Ethik-Cafés folgende Spannungsfelder zu reflektieren bzw. im Rahmen der Planung zu antizipieren, insbesondere vor dem Hintergrund der aktuellen Gegebenheiten und Rahmenbedingungen in der Pflegepraxis:

- das Spannungsfeld zwischen dem Anspruch an Diskursivität und Perspektivenwechsel, an verantwortungsvolles, systematisiertes Abwägen in Bezug auf die Konsensfindung einerseits und zeitlicher sowie institutionsbezogener Restriktionen in der Pflegepraxis andererseits;
- das Spannungsfeld zwischen der notwendigen Sensibilisierung für die Unauflösbarkeit ethischer Dilemmata und die daraus gebotene systematische ethische Reflexion einerseits und dem enormen Handlungs- und Entscheidungsdruck im Handlungsfeld der Pflege andererseits;
- das Spannungsfeld zwischen der Anbahnung ethischer Sensibilität einerseits und dem damit verbundenen Risiko von moralischem Belastungserleben

- in der erlebten Pflegepraxis andererseits (Riedel et al. 2023a; Riedel et al. 2022a; Christen/Katsarov 2018);
- das Spannungsfeld zwischen der konsequenten Betonung der Relevanz des ethisch reflektierten, ethisch gut begründeten und ethisch verantworteten Handelns einerseits und den erlebbaren limitierenden Ethikstrukturen in der Pflegepraxis andererseits;
 - das Spannungsfeld zwischen der pädagogischen Verantwortung für die Entwicklung der geforderten Ethikkompetenz einerseits und das Wissen um deren tendenzielle normative Unerfüllbarkeit im praktischen Handlungsalltag der Pflege andererseits.

6 Das Ethik-Café als Methode der Ethikbildung in weiteren Bildungsbezügen

Vor dem Hintergrund der exemplarischen Vorstellung der Methode des Ethik-Cafés im Kontext der pflegeberuflichen Ethikbildung und Bezug nehmend auf die Entwicklung spezifischer Ethik(teil-)kompetenzen zukünftiger Pflegefachpersonen können zugleich Chancen und Bedeutung von deren Einsatz in anderen Bildungsbezügen und weiteren Ausbildungsberufen hervorgehoben werden. Denn: Auch wenn der spezifische professionelle Handlungsauftrag der Pflege von situativ in besonderer Weise vulnerablen Menschen nicht unmittelbar mit dem anderer Berufsgruppen zu vergleichen ist, so ist doch zu konstatieren, dass Berufszugehörige der Sozialen Arbeit, der Pädagogik, aber auch der Verwaltung oder der inneren Sicherheit (exemplarisch etwa der Polizei) u.v.m. ebenfalls mit situativ vulnerablen Menschen und Personengruppen befasst sind, wenngleich sich sowohl die situative Ausformung dieser Vulnerabilität als auch der professionelle berufliche Auftrag in anderer Weise konfiguriert und andere Zielsetzungen fokussiert. Auch in diesen Berufsgruppen sind spezifische ethische Kompetenzen für eine professionelle umfassende berufliche Handlungsfähigkeit erforderlich, auch diesen Berufsfeldern sind ethische Konflikt- und Dilemmasituationen im Rahmen einer menschenrechtssensiblen Berufsausübung inhärent. Und nicht zuletzt ist beachtlich: Auch Angehörige dieser Berufsgruppen sind potenziell von moralischer Belastung betroffen, werden im Rahmen der Berufsausübung in ihrer moralischen Integrität bedroht und sind somit auf eine Ethikkompetenz verwiesen, die auch der moralischen Resilienz im beruflichen Kontext dient.

Die Möglichkeit die Methode Ethik-Café auch in Ausbildungsgängen derartiger Berufsgruppen auf ihr Potenzial zur Förderung der je spezifischen ethi-

schen Kompetenz zu befragen, erscheint auch deshalb eine fruchtbare zu sein, als sie

- unabhängig vom konkreten thematischen Verankerungs- und Bezugspunkt der ethischen Reflexion und Analyse eine hilfreiche systematische Anknüpfung erlaubt;
- Perspektivenwechsel unabhängig vom gewählten inhaltlichen Situationsbezug herausfordert und die Verbalisierung moralischer Konflikte, ethischer Dilemmata und Positionen unterstützt;
- Kommunikationsprozesse zu relevanten ethischen Fragen des Berufes, aber auch zur gesellschaftlichen Entwicklung zwischen Menschen unterstützt, die in Abhängigkeit zur gewählten situativen Verankerung einen hohen Partizipations- und Inklusionscharakter zu entfalten vermögen;
- in unterschiedlichsten Settings der Berufsausübung als auch der Berufs(aus)-bildung realisierbar ist und dabei mit überschaubarem Ressourcenaufwand sinnstiftende Lern- und Erfahrungsräume eröffnet;
- den partizipierenden Personen einen hohen Entscheidungs- und Gestaltungsraum eröffnet, inwiefern und inwieweit sie sich aktiv in die Gestaltung und das Gespräch im Rahmen des Ethik-Cafés einbringen und somit auch die Autonomie und Verantwortung der Teilnehmenden/Auszubildenden anerkennt;
- als Methode zur Unterstützung je individueller Bildungs- und Persönlichkeitsentwicklungsprozesse zu begreifen ist, welche als Primat jedweder Berufs(aus)bildung in Deutschland anzusehen sind.

Literatur

- Albisser Schleger, Heidi (2023): Pflegefachpersonen moralisch entlasten. In: Riedel, Annette/Lehmeyer, Sonja/Goldbach, Magdalene (Hrsg.): *Moralische Belastung von Pflegefachpersonen. Hintergründe – Interventionen – Strategien*. Heidelberg: Springer, S. 157–176.
- Andersson, Henrik/Svensson, Anders/Frank, Catherina/Rantala, Andreas/Holmberg, Mats/Bremer, Anders (2022): Ethics education to support ethical competence learning in healthcare: an integrative systematic review. In: *BMC Medical Ethics* 23, S. 29.
- Arend, van der Are J./Gastmans, Chris (1996): *Ethik für Pflegende*. Bern: Hans Huber.
- Baumann, Manfred/Fromm, Carola (2023): *Ethik-Cafés im Sozial- und Gesundheitswesen*. Berlin: J. B. Metzler.

- Christen, Markus/Katsarov Johannes (2018): Moral sensitivity as a precondition of moral distress. In: *The American Journal of Bioethics (Ajob)* 16, 12, S. 19–21.
- Corley, Mary C. (2021): Moralischer Stress von Pflegenden: Vorschlag für eine Theorie und für eine Forschungsagenda. In: Biller-Andorno, Nikola/Monteverde, Settimio/Krones, Tanja/Eichinger, Tobias (Hrsg.): *Medizinethik*. Wiesbaden: Springer, S. 221–244.
- Darmann-Finck, Ingrid (2023): Curriculumtheorie, Curriculumforschung und Curriculumentwicklung in den Gesundheitsfachberufen. In: Darmann-Finck, Ingrid/Sahmel, Karl-Heinz (Hrsg.): *Pädagogik im Gesundheitswesen*. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 319–333.
- Dietrich, Julia (2008): Ungewissheit in der ethischen Urteilsbildung – ein Überblick. In: Thomas, Philipp/Benk, Andreas (Hrsg.): *Negativität und Orientierung*. Würzburg: Königshausen und Neumann, S. 65–77.
- Fachkommission nach § 53 Pflegeberufegesetz (2020): Begleitmaterialien zu den Rahmenlehrplänen der Fachkommission nach § 53 PflBG. <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/download/16613> [Zugriff: 02.07.2023].
- Fromm, Carola (2012): Mit Patienten, Angehörigen und Mitarbeitern aus dem Gesundheitswesen ethische Fragestellungen diskutieren. Das Ethik-Café als niederschwelliges interdisziplinäres Angebot im Gesundheitswesen. In: *Pflegewissenschaft* 12, S. 645–657.
- Goldbach, Magdalene/Riedel, Annette/Lehmeier, Sonja (2023): Entstehung und Wirkung moralischen Belastungserlebens bei Pflegefachpersonen. In: Riedel, Annette/Lehmeier, Sonja/Goldbach, Magdalene (Hrsg.): *Moralische Belastung von Pflegefachpersonen. Hintergründe – Interventionen – Strategien*. Heidelberg: Springer, S. 35–68.
- International Council of Nurses (ICN) (Hrsg) (2021): *Der ICN-Ethikkodex für Pflegefachpersonen*; Deutsche Übersetzung. https://www.dbfk.de/media/docs/newsroom/publikationen/ICN_Code-of-Ethics_DE_WEB.pdf [Zugriff 12.05.2024].
- Koskenvuo, Janika/Stolt, Minna/Suhonen, Riitta/Leino-Kilpi, Helena (2019): Healthcare professionals' ethical competence: A scoping review. In: *Nursing Open* 6, S. 5–17.
- Lechasseur, Kathleen/Caux, Chantal/Dollé, Stéphanie/Lagault, Alain (2018): Ethical competence: An integrative review. In: *Nursing Ethics* 25, 6, S. 694–706.
- Lehmeier, Sonja/Riedel, Annette (2022a): Ethikbildung in der Pflege – Pädagogische Ethik praktizieren und (Pflege-)Ethik lehren. Relevante Rahmungen, Anforderungen und Implikationen. In: Dinges, Stefan/Körtner, Ulrich H.J./Riedel, Annette (Hrsg.): *Pflege- und Gesundheitsethik. Potentiale, Reflexionsräume und Handlungsimpulse für ein solidarisches Gesundheitswesen*. Wien: Verlag Österreich, S. 51–71.

- Lehmeyer, Sonja/Riedel, Annette (2022b): Ethikkompetenzentwicklung zukünftiger Pflegefachpersonen. In: Riedel, Annette/Lehmeyer, Sonja (Hrsg.): Ethik im Gesundheitswesen. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 11–26.
- Maier, Marcel/Kälin, Sandra (2016): Ethik-Cafés in der geriatrischen Langzeitpflege: Halten sie, was sie versprechen? Über ihre wahrgenommene Wirkung beim Personal und die Effekte auf verschiedene Berufsgruppen. In: Ethik in der Medizin 28, 1, S. 43–55.
- Manninen, Katri/Björling, Gunilla/Kuznecova, Jelena/Lakanmaa, Riitta-Liisa (2020): Ethical Coffee Room: An International collaboration in learning ethics digitally. In: Nursing Ethics 27, 8, S. 1655–1668. doi: 10.1177/0969733020934145.
- Monteverde, Settimio (2020): Grundlagen der Pflegeethik. In: Monteverde, Settimio (Hrsg.): Handbuch Pflegeethik. Stuttgart: Kohlhammer, S. 21–44.
- Monteverde, Settimio (2019): Komplexität, Komplizität und moralischer Stress in der Pflege. In: Ethik in der Medizin 31, 4, S. 345–360.
- Pennestri, Federico/Villa, Giulia/Gianetta, Noemi/Sala, Roberta/Manara, Duilio F./Mordacci, Roberto (2023): Training Ethical Competence in a world crowding old: A multimethod ethical round in hospital and residential care settings. In: Bioethical Inquiry 20, 2, S. 279–294. doi: 10.1007/s11673-023-10236-9.
- Rabe, Marianne (2017): Ethik in der Pflegeausbildung; Beiträge zur Theorie und Didaktik. Bern: Hogrefe.
- Riedel, Annette (2019): Ethikkompetenzen vertiefen und verdichten – Welche Rolle kann die Ethik-Leitlinienentwicklung als exemplarische Methode der Ethikdidaktik in der hochschulischen Pflegeausbildung spielen? In: Ethik in der Medizin 31, S. 361–390.
- Riedel, Annette/Lehmeyer, Sonja (2022): Das Ethik-Café – eine geeignete lernortbezogene und lernortübergreifende Methode der Ethikbildung im Pflege- und Gesundheitswesen. In: Riedel, Annette/Lehmeyer, Sonja (Hrsg.): Ethik im Gesundheitswesen. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 917–939.
- Riedel, Annette/Goldbach, Magdalene/Lehmeyer, Sonja (2022a): Moralisches Belastungserleben professionell Pflegenden – Modellierung der Entstehung und Wirkung eines ethisch bedeutsamen Phänomens. In: Riedel, Annette/Lehmeyer, Sonja (Hrsg.): Ethik im Gesundheitswesen. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 427–446.
- Riedel, Annette/Lehmeyer, Sonja/Monteverde, Settimio (2022b): Ethikbildung in der Pflege – strukturelle Besonderheiten und didaktische Implikationen der Pflegeausbildung. In: Ethik in der Medizin 34, S. 387–406.
- Riedel, Annette/Lehmeyer, Sonja (2023): Pflegeberufliche (Weiter-)Bildung für die professionelle Altenpflege – Bedeutsamkeit angesichts der aktuellen (generalistischen) Pflegeausbildung. In: Darmann-Finck, Ingrid/Sahmel, Karl-Heinz (Hrsg.): Pädagogik im Gesundheitswesen. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 59–78.

- Riedel, Annette/Goldbach, Magdalene/Lehmeier, Sonja (2023a): Moralisches Belastungserleben und moralische Resilienz. In: Riedel, Annette/Lehmeier, Sonja/Goldbach, Magdalene (Hrsg.): *Moralische Belastung von Pflegefachpersonen. Hintergründe – Interventionen – Strategien*. Heidelberg: Springer, S. 3–33.
- Riedel, Annette/Goldbach, Magdalene/Lehmeier, Sonja/Klotz, Karen (2023b): Ethische Kompetenzen und lebenslange Ethikbildung. In: Riedel, Annette/Lehmeier, Sonja/Goldbach, Magdalene (Hrsg.): *Moralische Belastung von Pflegefachpersonen. Hintergründe – Interventionen – Strategien*. Heidelberg: Springer, S. 71–88.
- Riedel, Annette/Behrens, Johannes/Giese, Constanze/Geiselhart, Martina/Fuchs, Gerhard/Kohlen, Helen/Pasch, Wolfgang/Rabe, Marianne/Schütze, Lutz (2017): Zentrale Aspekte der Ethikkompetenz in der Pflege. In: *Ethik in der Medizin* 29, 2, S. 161–165.
- SAMW (Schweizerische Akademie der Medizinischen Wissenschaften) (2019): *Ethik-ausbildung für Gesundheitsfachpersonen*. https://www.samw.ch/jahresbericht_de_2019/publikationen.html [Zugriff: 12.11.2023].
- Seidlein, Anna-Henrikje/Rave, Florian/Rogge, Annette/Woellert, Katharina/Hack, Caroline (2023): Ethik-Fortbildungen als Element der Klinischen Ethikarbeit: Ein Überblick über Formate und weitere strukturierende Elemente. In: *Ethik in der Medizin* 35, S. 341–356.
- Seidlein, Anna-Henrikje/Salloch, Sabine (2022): Ethische Fragen im Gesundheitswesen als Gegenstand interprofessionellen Lernens: Überblick zur Situation in Deutschland und Projektbericht. In: *Ethik in der Medizin* 34, S. 373–386.
- Tanner, Carmen/Christen, Markus (2014): Moral Intelligence – A framework for understanding moral competences. In: Christen, Markus/von Schaik, Carel/Fischer, Johannes/Huppenbauer, Markus/Tanner, Carmen (Hrsg.): *Empirically Informed Ethics: Morality between Facts and Norms*. Library of Ethics and Applied Philosophy 32. Cham/Heidelberg/New York/Dordrecht/London: Springer, S. 119–136.
- Vorstand der Akademie für Ethik in der Medizin (2023): Standards für Ethikberatung im Gesundheitswesen. In: *Ethik in der Medizin* 35, S. 313–324.
- Wöhlke, Sabine/Riedel, Annette (2023): Pflegeethik und der Auftrag der Pflege – Gegenwärtige Grenzen am Beispiel der stationären Altenpflege. In: *Bundesgesundheitsblatt* 66, S. 508–514.