

Hochschule für angewandte Wissenschaft Hamburg
Fakultät für Wirtschaft und Soziales
Department Soziale Arbeit
Studiengang Soziale Arbeit

Betreuender Prüfer: Prof. Dr. Michael Leupold
Zweiter Prüfer: Prof. Dr. Harald Ansen

„Die Methode des Ethik-Cafés und ihr Potenzial für die Lehre der Sozialen Arbeit an der HAW“

Bachelor-Thesis

Abgabetag: 19.07.2021

Carine Moch, [REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

Inhaltsverzeichnis

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS.....	1
ZUSAMMENFASSUNG	2
VORWORT	2
1. EINLEITUNG	3
2. THEORETISCHE GRUNDLAGE DER ANALYSE.....	5
2.1 Grundbegriffe der Ethik.....	5
2.1.1 Werte, Normen und Prinzipien.....	5
2.1.2 Moral	6
2.1.3 Moralisches (= sittliches) Verhalten.....	7
2.1.4 Ethik	8
2.1.5 Ethos	9
2.1.6 Ethik und Soziale Arbeit.....	10
2.2 Die Profession der Sozialen Arbeit.....	11
2.2.1 Beginn der Professionalisierung	11
2.2.2 Definition Sozialer Arbeit	12
2.2.3 Internationaler Ethik-Kodex der Sozialen Arbeit	14
2.2.4 Aufforderung zu ethisch reflektiertem, professionellem Handeln	15
2.3 Entscheidende Faktoren für professionsmoralisches Handeln in der Praxis nach Kohlfürst	16
2.3.1 Moralisches Verhalten in der Praxis	16
2.3.2 Das Wissen.....	17
2.3.3 Das Wollen und Müssen	18
2.3.4 Das Können.....	18
2.4 Moralisches Handeln und dafür entscheidende intrapersonelle (Merkmale) Fähigkeiten	19
2.4.1 Verständnis der Begriffe: Kompetenz und Fähigkeiten	19
2.4.2 Intrapersonelle Fachkompetenz	20
2.4.3 Intrapersonelle Fähigkeiten der Selbstkompetenz	21
2.4.4 Lebenswissen und Selbstsorge in Bezug zur Selbst- und Fachkompetenz.....	23

2.5 Zwischenfazit I.....	25
3. PRAXISORIENTIERTER THEORIETEIL.....	26
3.1 Kompetenzentwicklung im Studium der Sozialen Arbeit	26
3.1.1 Pilotprojekt der Stadt Solingen	26
3.1.2. Bildungsziele des Bachelor-Studiums der Sozialen Arbeit an der HAW.....	27
3.1.3 Schlagwortsuche im Modulhandbuch der HAW	29
3.2 Die Methode des Ethik-Cafés und ihr Potenzial	31
3.2.1 Die praktische Philosophie.....	32
3.2.2 Die philosophischen Cafés von Sautet und von Werder	33
3.3.3 Ethik in der Medizin	35
3.2.4 Die Methode des Ethik-Cafés in medizinischen Einrichtungen	36
3.2.5 Die Methode des Ethik-Cafés im Gesundheitswesen nach Fromm	39
3.2.6 Potenzial der Methode des Ethik-Cafés.....	41
3.3 Zwischenfazit II mit Pro und Contra.....	42
4. PRAKTISCHER TEIL: DAS ETHIK-CAFÉ AN DER HAW	44
4.1 Die AG Ethik in der Sozialen Arbeit und das Ethik-Café.....	44
4.1.1 Arbeit der AG „Ethik in der Sozialen Arbeit“ der HAW	44
4.1.2 Gedankenspiel: Fiktive Modulbeschreibung eines Ethik-Cafés an der HAW.....	45
4.1.3 Ethik-Cafés an der HAW.....	47
4.1.4 Aus den bisher gemachten Erfahrungen resultierende Fragen	48
4.2 Ansätze für eine strukturierte Weiterentwicklung der Ethik-Cafés	51
4.2.1 Ablaufplan eines Ethik-Cafés über drei Stunden	51
4.2.2 Didaktische Überlegungen.....	52
4.2.3 Vorschlag der Einbindung von Professoren und Professorinnen	54
4.2.4 Erster Arbeits-Entwurf eines Ethik-Café-Faltblatts	55
5. FAZIT.....	57
LITERATURVERZEICHNIS	59
EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG	FEHLER! TEXTMARKE NICHT DEFINIERT.

Abkürzungsverzeichnis

AEM = Akademie für Ethik in der Medizin

ASD = Allgemeiner Sozialer Dienst

DBSH = Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V.

BGB = Bürgerliches Gesetzbuch

GG = Grundgesetz

HAW = Hochschule für Angewandte Wissenschaft Hamburg

IFSW = International Federation of Social Workers

IASSW = International Association of Schools of Social Work

KEK = Klinisches Ethikkomitee

UK = Universitätsklinikum

WMA = Weltärztebund

ZEKO = Zentrale Ethikkommission der Bundesärztekammer

Zusammenfassung

Mit dieser Bachelor-Arbeit wird versucht, die grundsätzliche Relevanz professionsethischer und ganzheitlicher Bildung im Rahmen des Studiums der Sozialen Arbeit aufzuzeigen.

Im Speziellen geht es um die Herausarbeitung der Fähigkeiten (auch im Sinne von Fertigkeiten und Sachverstand), die für moralisches Handeln in der Praxis der Sozialen Arbeit von Bedeutung sind. Im Anschluss daran wird die Methode des Ethik-Cafés vorgestellt und hypothetisch hergeleitet, ob sie das Potenzial hat die Entfaltung der herausgearbeiteten Fähigkeiten zu unterstützen.

Vorwort

Da diese Bachelor-Thesis von großem intrinsischem Interesse geleitet ist, scheint es mir wichtig, dies im Vorfeld deutlich zu machen.

Ich habe während meines Bachelor-Studiums der Sozialen Arbeit an der Hochschule für Angewandte Wissenschaft in Hamburg (HAW) beide angebotenen ethischen Wahlpflicht-Seminare, Glück und Wohlergehen und Ethische Fallarbeit, bei Herrn Prof. Dr. Leupold besucht.

Zudem nahm ich mit großer Begeisterung an den von ihm initiierten Philosophischen Salons teil. Diese Salons sind die Vorläufer der nun von der AG Ethik in der Sozialen Arbeit organisierten Ethik-Cafés.

Als aktives Mitglied der AG arbeite ich an der Organisation, Realisierung und Weiterentwicklung dieser Methode für unseren Fachbereich mit.

Auf Grund meiner Überzeugung der hohen Relevanz ethischer Seminare und Methoden für die Soziale Arbeit, werde ich mich dem Thema dieser BA-Thesis möglichst objektiv und analytisch widmen. Ich nehme dabei das Risiko in Kauf, dass sich zu meinem Feuereifer auch etwas klärende Ernüchterung gesellt.

Ich danke meiner Tochter für zeichnerische Impulse und ihr geduldiges Zuhören, meinem Vater für die Lust am Denken und dem Vater meiner Kinder für die Seelennahrung während des Schreibens.

1. Einleitung

Gegenstand dieser Bachelor-Thesis ist die Methode des Ethik-Cafés an der Hochschule für angewandte Wissenschaft in Hamburg (HAW).

Prof. Dr. Michael Leupold initiierte und realisierte an der HAW bis November 2017 drei Philosophische Salons. Parallel etablierte er ethische Wahlpflichtseminare und rief daraufhin im Sommersemester 2020 die AG Ethik in der Sozialen Arbeit ins Leben, die u.a. an der Etablierung von Ethik-Cafés an der Hochschule arbeitet.

Anhand dieser Bachelor-Thesis soll analytisch erkundet werden, ob und inwiefern die Methode des Ethik-Cafés die Lehre der Sozialen Arbeit an der HAW bereichern kann.

Nach der grundsätzlichen Verdeutlichung der Relevanz ethischer, ganzheitlicher Bildung für die Praxis der Sozialen Arbeit wird das Potenzial des Ethik-Cafés für deren Kultivierung und Etablierung an der Hochschule untersucht. Provokant gefragt könnte die Forschungsfrage lauten: „Was soll schon ein bisschen hochtrabendes Gequatsche über Werte und Normen während des Studiums für die harte Realität des Berufsalltags bringen?“

Das Interesse an ethischer Fallarbeit und der Reflexion professionsethischer Werte und Prinzipien nimmt in der Sozialen Arbeit zu. Das hat einerseits mit der fortschreitenden Professionalisierung der Sozialen Arbeit zu tun (u.a. durch Ethikkodizes der Sozialen Arbeit) und andererseits mit der Zeit, in der wir leben.

Die Profession der Sozialen Arbeit hat als Kernaufgabe, die Einbindung des Individuums in die gesellschaftlichen Strukturen zu unterstützen (vgl. DBSH 2016) und das so, dass beide Positionen bestmöglich miteinander funktionieren oder – besser noch – harmonieren. Die Verflechtung gesellschaftlicher Strukturen mit ihren Individuen wird aktuell, auf Grund der Corona-Pandemie und ihrer Auswirkungen auf das gesellschaftliche Leben, in einem ungeahnten Maß zerzaust. „In gesellschaftlich unruhigen Zeiten wächst das Interesse an existentiellen Fragen“¹ (Von Thadden 2018). Aktuell hat diese Aussage enorm an Bedeutung gewonnen. Verschwörungstheorien, die Initiative „Querdenker“, die Macht von Social-Media-Plattformen, das Wegbrechen vertrauter Alltagsstrukturen und tiefe Grundrechtseinschränkungen stellen Menschen und die Gesellschaften weltweit vor existentielle Fragen. Die Empfehlungen des deutschen Ethikrats z.B. zur Impfstrategie, der Etablierung von Kriterien, nach denen die sog. „Triage“ erfolgen soll oder zum Umgang mit Geimpften und Genesenen, sind

¹ Elisabeth von Thadden initiierte 2018 die philosophischen Seiten „Sinn und Verstand“ in der ZEIT mit der zitierten Begründung.

aktuell von großem öffentlichen Interesse. Existentielle ethische Fragen erhöhen den gesellschaftlichen Bedarf nach einem gemeinsamen Verständnis von Werten und deren Priorisierung. Deutlich wurde dieses Ringen um gemeinsame Bekenntnisse zu Werten auch während der EM 2020. Diskussionen und Aktionen um Toleranz und Antidiskriminierung sorgten für ungewöhnlich viel Aufmerksamkeit, u.a. weil Spieler und Mannschaften sich zu Vielfalt, Toleranz, Antidiskriminierung und Antirassismus öffentlichkeitswirksam in den Stadien bekannnten (vgl. Süddeutsche Zeitung 2021 + Zeit-Online 2021). Die u.a. pandemiebedingt außergewöhnliche gesellschaftliche Lage wird in dieser Arbeit nicht weiter vertieft und dennoch schwingen die aktuellen Entwicklungen im Hintergrund mit. Es bleibt zu hoffen, dass der Druck dadurch auf den unterschiedlichsten Ebenen der Gesellschaft wächst, geeignete Methoden zu etablieren, die Raum für Reflexionen, Austausch und die Entwicklung autonomer, vielfältiger Sichtweisen bieten. So könnte die Kultivierung eines möglichst konstruktiven Umgangs mit Krisenzeiten unterstützt werden.

Zudem spielt die Entwicklung der Lehre der Sozialen Arbeit an der Hochschule eine wichtige Rolle. Grundsätzlich, so Wilhelm Schmid, soll die Universität ein Ort sein, der die Entwicklung zu einer unabhängigen, reflektierten und selbstständig denkenden Persönlichkeit fördert (vgl. Schmid 1998: 311). Inwieweit die Methode des Ethik-Cafés einen Teil dazu beitragen kann, wird im Folgenden herausgearbeitet.

Diese Bachelor-Thesis wird aus drei Hauptteilen bestehen.

Im ersten Teil dieser analytischen und praktischen Ausarbeitung werden grundsätzliche theoretische Aspekte aus Ethik und dem Professionsselbstverständnis der Sozialen Arbeit miteinander in Verbindung gebracht. Dies führt zu der Frage, welche Kompetenzen besonders gestärkt werden müssten, damit moralisches Handeln in der Praxis verlässlicher umgesetzt werden kann.

Nachdem die benötigten Kompetenzen so klar wie möglich herauskristallisiert wurden, folgt der praxisorientierte Theorieteil, in welchem die Gewichtung ethischer Bildungsangebote im Bachelor-Studium der Sozialen Arbeit an der HAW anhand einer kleinen Modulhandbuchanalyse genauer erfasst werden soll. Woraufhin die Methode des Ethik-Cafés vorgestellt und als mögliche Bereicherung für die ethische Bildung untersucht wird. Schließlich werden aus diesen theoretischen und analytischen Aspekten Hypothesen generiert, die aufschlussreiche Erkenntnisse über die zentrale Frage nach dem Potenzial der Methode für das Studium der Sozialen Arbeit versprechen.

Auf dieser Basis wird im dritten, praktischen Hauptteil die Arbeit des Ethik-Café Organisations-Teams der AG Ethik in der Sozialen Arbeit dargelegt und die Weiterentwicklung des didaktischen Ablaufs von Ethik-Cafés an der HAW angedacht.

Die vorliegende Ausarbeitung konzentriert sich zwar auf die Methode des Ethik-Cafés im Fachbereich Soziale Arbeit an der HAW, die gewonnenen Erkenntnisse und Ausführungen könnten aber auch für andere Hochschulen von Interesse sein. Die Frage, ob die Methode auch Potenzial für die Arbeit mit Klientinnen und Klienten der Sozialen Arbeit und dem kollegialen Austausch in der Praxis hat, würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen.

Es besteht jedoch die Hoffnung, dass die hier generierten Erkenntnisse die Basis solcher und ähnlicher Überlegungen bestärkt.

2. Theoretische Grundlage der Analyse

Die folgenden grundlagentheoretischen Betrachtungen sollen Berührungspunkte zwischen Ethik und Sozialer Arbeit kenntlich machen und Aufschlüsse darüber ermöglichen, welche grundsätzliche Relevanz Ethik in der Sozialen Arbeit hat

2.1 Grundbegriffe der Ethik

Der oft umgangssprachliche Gebrauch der Begriffe Wert, Norm, Prinzip, Moral, Ethos und der Ethik selbst kann zu einem unterschiedlichen Verständnis ihrer Bedeutung führen. Zudem ist innerhalb der Ethik keine einheitliche Begriffsverwendung gegeben (vgl. Heckmann 2016: 23), weshalb eine klärende Definition zu Beginn dieser Ausarbeitung unentbehrlich ist.

2.1.1 Werte, Normen und Prinzipien

Ethische Normen und Prinzipien beruhen nach Gruber auf Werten und sind „[a]uf Grund ihrer Allgemeinheit“ inhaltsleer und formulieren „ganz allgemein die Ausrichtung des menschlichen Willens auf das sittliche Gutsein“ (Gruber 2009: 27). Dem sittlichen Gutsein entspricht ein Verhalten, welches moralisch ist, d.h. die Handlung stimmt mit etablierten Werten, Normen und Prinzipien überein.

Einen Wert hat etwas, was für einen selbst als sinnvoll und positiv erfahren oder angenommen wird, wie z.B.: Freiheit, Gerechtigkeit und Würde (vgl. ebd.: 29).

Eine ethische Norm ist ein ausformuliertes Handlungsgebot (vgl. Gruber 2009: 26). Ethische Normen und Werte können auch zum Prinzip erhoben werden, wenn sie eine übergeordnete, allgemeingültige Geltung erhalten, die die Grundhaltung einer Person oder einer Gemeinschaft maßgeblich prägt bzw. prägen sollte.

2.1.2 Moral

Nach Gruber sind ethische Prinzipien, Normen und Werte für die Orientierung notwendig, weil der Mensch, anders als ein Tier, nicht instinktiv weiß, wie er sich richtig verhalten soll (vgl. Gruber 2009: 25). Das jeweilige Orientierungskonstrukt ist die Moral. Diese schützt die Individuen einer Gemeinschaft, erleichtert die Entscheidungsfindung und schafft ein gewisses Maß an Verlässlichkeit im Zusammenleben (vgl. Kohlfürst 2016: 24).

Subjektive Orientierungskonstruktionen werden als Alltagsmoral bezeichnet. Heckmann beschreibt die Entstehung der Alltagsmoral folgendermaßen: „Die subjektive Alltagsmoral erwerben wir in unseren Familien, im Dorf, auf der Straße und in unserer Kultur“ (Heckmann 2016: 28f). Aus Sozialisation und Lebenserfahrung entsteht „die soziale und psychische Realität der theoretischen moralischen Konstrukte“ wie Kohlfürst die Alltagsmoral erläutert (Kohlfürst 2016: 26f). Dieser individuelle, innere Kompass bestimmt die Lebenspraxis aus der Gewohnheit (vgl. Heckmann 2016: 23) und wird mal mehr, mal weniger bewusst wahrgenommen, manchmal ist es nur ein ungutes oder gutes Gefühl bei einer bestimmten Handlung, Erfahrung oder Entscheidung. „Die Affekte und Emotionen können dabei nicht gering geachtet werden“ (ebd.: 28f), betont Heckmann in diesem Zusammenhang.

Basiert die bewusste oder unbewusste Wahl eines Menschen auf seinen ethischen Prinzipien, Normen und zu Grunde gelegten Werten, handelt ein Mensch moralisch. Aus einer anderen Perspektive, mit anderer Priorisierung oder sogar abweichenden Werten und Prinzipien kann das identische Verhalten einer Person im gleichen Kontext jedoch auch als unmoralisch bewertet werden. Es gibt unterschiedliche Moralsysteme, die u.a. durch unterschiedliche Interpretationen und Priorisierungen von Werten und Normen durch verschiedene Personenkreise entstehen, was zu Konflikten führen kann (vgl. Kohlfürst 2016: 25-28). So erklärt sich die Suche nach einem Werte- und Prinzipiensystem, welches als universelle, übergeordnete Moral anerkannt wird, und im zweiten Schritt, die Suche nach übereinstimmenden Priorisierungen und Interpretationen. Die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ (1948) ist das berühmteste Beispiel der Schaffung eines solch annähernd universell gültigen Moralsystems

und leider auch ein Beispiel dafür, dass das Anerkennen gemeinsamer Werte und Normen nicht ausreicht, denn sonst wäre diese Welt eine deutlich friedlichere.

2.1.3 Moralisches (= sittliches) Verhalten

Kohlfürst hebt basierend auf Pollmann hervor, dass unmoralisches Verhalten leichter zu identifizieren ist als moralisches, weil es heftige Emotionen bei den involvierten Personen auslöst: u.a. Wut, Schmerz, Enttäuschung bei der geschädigten, Schuld, Scham und Reue bei der verursachenden Person und zudem Emotionen wie Mitgefühl, Abscheu oder Bedauern bei nicht direkt beteiligten Personen. Die Vermeidung dieser Gefühle aus einem Bedürfnis nach Schutz bezeichnet sie als ein „typisch menschliches Interesse“ (vgl. Kohlfürst 2016: 43) nach Pollmann 2010: 256). Der Mensch versucht sich vor unguuten Gefühlen zu schützen, d.h. er kämpft um die Erfüllung seiner Grundbedürfnisse.

Diese sind nach Maslow (1981) physiologische Bedürfnisse, das Bedürfnis nach Sicherheit, soziale Bedürfnisse wie: Wertschätzung, Achtung, Liebe, Zugehörigkeit und individuelle Bedürfnisse der Selbstverwirklichung und Transzendenz (vgl. Maslow 1981: 62-79). Demnach sind reflektierte Gefühle, vor allem unguute, prädestinierte Wegweiser zu menschlichen Grundbedürfnissen, die erfüllt bzw. befriedigt werden wollen (vgl. Rosenberg 2012: 15+17f). Sie sind Ursprung und zugleich Sinn der Etablierung von Werten und Prinzipien, welche Gruber in einen engen Zusammenhang zueinander stellt (vgl. Gruber 2009: 31). Das bedeutet, dass Gefühle, Grundbedürfnisse, Werte und Prinzipien einer Person oder einer Gruppe ständig miteinander in Verbindung stehen und zudem in Interaktion mit anderen Personen oder Gruppen eine Rolle spielen. Friedlicher und sinnvoller könnten diese Interaktionen und Wechselwirkungen, sowohl interpersonell als auch im sozialen Miteinander, durch ihre Bewusstmachung gestaltet werden.

Es wird also mehr benötigt als der Wille des Menschen zum sittlichen Gutsein, wie anfangs im Zitat von Gruber erwähnt (vgl. Gruber 2009: 27). Es braucht den *aufgeweckten Willen* zum sittlichen Gutsein. Dieser fordert ein Tun, bei dem die Übereinstimmung der gefühls- und bedürfnissensibilisierten Reflexion von Moral in Zusammenhang mit den aktuellen Handlungsherausforderungen gesucht wird.

2.1.4 Ethik

Ethik ist nach Heckmann eine Teildisziplin der Philosophie, die wissenschaftliche, also methodenbasierte Antworten sucht auf existentielle Fragen des Lebens, wie: „Wie will ich, wie wollen wir Leben?“ und „Wie soll ich, wie sollen wir leben?“ (Heckmann 2016: 18). In diesem Zusammenhang schildert Schmid: „Im Zentrum der Ethik steht nicht ein Imperativ, sondern eine Beunruhigung“ (Schmid 1998: 61) Das unruhige Gefühl, die Verunsicherung, der Zweifel treiben die Suche nach Antworten auf Fragen des Lebens an. In der Ethik werden existenzielle Handlungs- undhaltungsfragen in Bezug auf die eigene Lebensführung, das soziale Miteinander oder die berufliche Praxis, methodenbasiert reflektiert. Dabei werden anerkannte Werte und ethische Prinzipien in der deskriptiven Ethik beschrieben und auf der Metaebene der Prinzipien- oder Metaethik analysiert, definiert und begründet. Diese können dann im Bereich der Angewandten Ethik und der Strebensethik auf ihre Bedeutung und ihren Sinn für die ethisch reflektierte, gute Handlung kontextbezogen geprüft, priorisiert, gegebenenfalls neu ausgehandelt und angewandt werden (vgl. ebd.: 62+64 und Kohlfürst 2016: 19).

Der Ursprung dieser Fragen entspringt dem Streben nach einem gelingenden, guten Leben (vgl. Gruber 2009:19). Er liegt in der Antike und stammt von Aristoteles (384-322 v. Chr.), der in seiner „Nikomachischen Ethik“ feststellt, dass „alles Handeln und Wählen“ einem Gut entgegenstrebt (vgl. Aristoteles 1983: 5). Ein Gut ist synonym zu dem Wort Wert zu verstehen. Als das höchste aller Güter bezeichnet er das „Glück“, weil es nur um seiner selbst willen erstrebt wird und zudem Teil der Begründung ist, weshalb andere Güter als Gut erkannt werden (vgl. ebd.: 8+15). Das Glück bzw. das höchste menschliche Gut ist nach Aristoteles nichts was allein dem Zufall² überlassen ist, sondern durch das Ausbilden sittlicher Tüchtigkeit erreicht werden kann, weshalb sich seine Tugendlehre mit allen Fragen diesbezüglich befasst (vgl. Aristoteles 1983: 23+34).

Es bleibt im Hinblick auf die Soziale Arbeit, die sowohl dem Individuum als auch dem Staat verpflichtet ist (siehe Kap.2.2.2), noch zu erwähnen, dass für Aristoteles die höchste Kunst die Staatskunst war, da diese seiner Ansicht nach die Aufgabe hat, das Glück der Vielen zu ermöglichen (vgl. ebd.: 6).

² Aristoteles (1983: 23): „Gerade das Erhabenste und Herrlichste dem Zufall anheimzustellen, wäre ein arger Mißgriff [sic]“

2.1.5 Ethos

Die sittliche Tüchtigkeit wird nach Aristoteles von der Ausprägung des Verstandes und des Charakters bestimmt. Die Ausprägung des Verstandes findet durch die Lehre statt und die des Charakters durch Gewöhnung, im griechischen als Ethos bezeichnet (vgl. Aristoteles 1983: 17+32+34). Diese Ausbildung des Charakters, die Ethosbildung durch die Gewöhnung an moralisches Handeln, ist ein Ziel der Ethik.

Nach Aristoteles gibt es drei Phänomene, die Handlungen beeinflussen: Emotionen, der angeborene Bewusstheitszustand und feste Grundhaltungen. Den größten Gestaltungsspielraum hat der Mensch bei der Entwicklung einer Grundhaltung (vgl. ebd.: 41f). Deshalb nimmt die Ethosbildung in der Ethik diese wichtige Rolle ein.

Durch die Einübung sittlicher Einzelhandlungen werden diese zu einer festen sittlichen Grundhaltung (vgl. ebd.: 35) und durch das stete Praktizieren ethischer Reflexion, also durch Übung, in Verbindung mit bewusst gemachtem Alltag, bildet sich ein Ethos. Dies entspricht einer bewusst gemachten Alltagsmoral, die durch die Bewusstheit formbar wird (vgl. Heckmann 2016: 29f). Das Ethos ist eine verinnerlichte, reflektierte, moralische Grundhaltung (lat. Habitus), welche unser Handeln bestimmt. (vgl. ebd.).

Dementsprechend geht es in der Ethik nicht um kurzweilige Erkenntnisse und Antworten, sondern um den anhaltenden Prozess der Ausbildung einer festen Grundhaltung, die gleichzeitig eine grundsätzlich offene Haltung voraussetzt (vgl. Kohlfürst 2016: 19).

Die anfangs erwähnte Beunruhigung kann als hingebungsvolle, aufrichtige Wachheit interpretiert werden, welche für die Weiterentwicklung der festen Grundhaltung essenziell ist.

Ein Berufsethos wird im Duden als „hohe sittliche Vorstellung vom Wert und den Pflichten eines Berufs“ definiert. Diesen innerhalb der Angewandten Ethik zu kultivieren bedeutet, ihn anhaltend auszubilden, einzuüben, die professionsspezifischen Werte und Prinzipien zu verinnerlichen und im Zusammenhang damit die Berufspraxis immer wieder kritisch zu reflektieren (vgl. Heckmann 2016: 31).

2.1.6 Ethik und Soziale Arbeit

In Bezug auf die sozialen Professionen sieht Heckmann eine enge Verwobenheit zwischen der allgemeingültigen, ethischen Haltung eines Menschen und dem sozialarbeiterischen Berufsethos (vgl. Heckmann 2016: 31).

Bedeutet das, dass ein guter, d.h. ein moralisch handelnder Mensch, automatisch das sozialarbeiterische Berufsethos innehat? Wird auf Grund der engen Verwobenheit zwischen professionsspezifischer und allgemeingültiger Haltung diese schon zum Beginn des Studiums, als Grundvoraussetzung für das Interesse an Sozialer Arbeit, viel zu selbstverständlich vorausgesetzt?

Heckmanns Worte sollten anders verstanden werden. Im Sinne von Aristoteles, wie im letzten Kapitel beschrieben, ist eher davon auszugehen, dass weder eine allgemeingültige, ethische Haltung noch die berufsethische Haltung einer Person selbstverständlich gegeben sind. Beides ist zu entwickeln. Dafür werden ethische Methoden der Reflexion, Formen des Aushandelns unterschiedlicher, eventuell widersprüchlicher Werte- und Prinzipiensysteme, etablierte Kommunikationsstrukturen und Räume der Übung benötigt. Denn die beschriebene subjektive Alltagsmoral bedarf der Bewusstmachung, des Abgleichs mit anderen Moralsystemen und den Bezug zum beruflichen und privaten Handeln, um eine professionelle Haltung, ein Berufsethos, herauszubilden.

Gruber sieht die Ethik als wichtige Bezugswissenschaft für die Soziale Arbeit, da sie „ihre wissenschaftlich fundierten Einsichten über lebenswichtige ethische Güter, Werte und Normen zur Verfügung stellt“ (Gruber 2009: 22) und ihr damit einen Orientierungsrahmen bietet. Durch das Wissen und die Forschung der Sozialen Arbeit über die Voraussetzungen und Herausforderungen eines gelingenden Lebens in seinen sozialen Bezügen bietet die Soziale Arbeit umgekehrt der Ethik eine Quelle der Wert-Findung (vgl. ebd.).

Ethik und Soziale Arbeit haben beide das menschliche Handeln, auf dass es ein gelingendes, gutes Leben ermöglicht, im Blick. Beide Disziplinen haben zum Ziel, wie Aristoteles sagen würde, das Glück oder bescheidener formuliert: das Wohlergehen der Menschen auf individueller und sozialer Ebene zu fördern.

So gesehen macht die von Gruber erwähnte Verwobenheit eine ganzheitliche Ethos-Bildung im Rahmen des Studiums der Sozialen Arbeit eher notwendig als überflüssig.

Um diese Thesen weiter zu prüfen, wird im nächsten Kapitel die Profession der Sozialen Arbeit und ihr professionsethisches Selbstverständnis analysiert.

2.2 Die Profession der Sozialen Arbeit

Die heutige Profession Soziale Arbeit setzt sich aus zwei, sich überlappenden Berufsfeldern zusammen, der Sozialpädagogik (Schwerpunkt Erziehung) und der Sozialen Arbeit (Schwerpunkt Wohlfahrtspflege/ Fürsorge). Die Sozialpädagogik ist im Zuge der Bolognareform³ zu Beginn dieses Jahrtausends zu einer Teildisziplin im Studium der Sozialen Arbeit geworden. Nach einem kurzen Blick auf den Beginn der Professionalisierung der Sozialen Arbeit wird der Schwerpunkt dieses Unterkapitels auf der Definition der Sozialen Arbeit und ihrem ethischen Selbstverständnis liegen.

2.2.1 Beginn der Professionalisierung

Der Professionalisierungsprozess der Sozialen Arbeit begann in Deutschland gegen Ende des 19. Jahrhunderts. Sozial- und Bildungsreformen unter Reichskanzler Bismarck waren eine Reaktion auf die Zunahme von Armut und Elend in den Städten, die durch den „allgemeinen Fortschritt“ nicht mehr hinzunehmen waren (vgl. Wendt 2008: V). Zudem kamen die Forderungen der Frauenbewegung nach bezahlter Arbeit und Ausbildungsmöglichkeiten, u.a. als Alternative zur Heirat. Damals galt das Wesen der Frau als naturgemäß hilfsbereit und der Nächstenliebe zugeneigt (vgl. Hering/ Münchmeier 2014: 53-57). Das Helfenkönnen- und wollen war demnach eine instinkthafte, naturgegebene, weibliche Eigenschaft, fern ab von reflexivem, methodischem, systematisiertem Erklärungs- und Interventionswissen. Besonders der Verein Frauenwohl und die Deutsche Gesellschaft für ethische Kultur trieben zu Beginn des 20. Jahrhunderts, die systematische Ausbildung für sozialarbeiterische Tätigkeiten voran. Alice Salomon (1872-1948) spielte dabei eine bedeutende Rolle. Sie gründete 1908 die erste soziale Frauenschule in Berlin (vgl. Kuhlmann 2020) und betonte die Herausforderungen, die sozial-professionelle Tätigkeiten mit sich bringen: „Die soziale Berufsarbeit beansprucht die ganze Persönlichkeit, nicht nur die Kräfte des Körpers, des Verstandes oder der Seele, sondern den ganzen Menschen“ (Salomon 1927: 199f). Diese Aussage verdeutlicht, dass Alice Salomon eine ganzheitliche sozialarbeiterische Ausbildung ihrer Schülerinnen anstrebte.⁴

³ Der Bologna-Prozess: Modernisierung und Vereinheitlichung des Hochschulwesens der EU (vgl.: BMBF).

⁴ Anmerkung: Der Kampf um eine ganzheitliche Ausbildung von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern ist auch nach über 100 Jahren der Professionalisierung nicht ausgestanden! (vgl. Ansen 2014/ Kap.3.1.1).

Des Weiteren sieht sie die Fähigkeit zur selbstverantwortlichen Selbstsorge⁵ als Voraussetzung für das zu leistende professionelle Können:

„Der Sozialarbeiter muß sich selbst ein erfülltes Leben schaffen, [...] sich entwickeln, reicher werden, wenn er dauernd Kraft auf andere übertragen soll. Er muß mit seiner Kraft haushalten, nicht mehr unternehmen, als er bewältigen kann. Das ist nicht nur um seiner selbst willen notwendig, sondern ist Teil seiner Berufspflicht gegenüber der Gesamtheit, gerade weil er es dauernd mit Menschen zu tun hat, deren Kraft versagt“ (Salomon 1928, S. 183).

Was ist von Salomons ursprünglichem Verständnis der Anforderungen an Professionelle der Sozialen Arbeit in der akademischen Ausbildung wiederzufinden? Werden heute z.B. Methoden gelehrt, die zur aufmerksamen Sorge um das eigene Wohlbefinden befähigen?

Das Selbstverständnis der Sozialen Arbeit wird inzwischen durch internationale sowie nationale Definitionen und den Ethik-Kodex der Sozialen Arbeit geprägt, welche in den folgenden Kapiteln näher betrachtet werden.

2.2.2 Definition Sozialer Arbeit

Die Definition von Sozialer Arbeit wurde von den Mitgliedsorganisationen aus 116 Staaten des International Federation of Social Workers (IFSW) und des International Association of Schools of Social Work (IASSW) auf ihrer letzten Generalversammlung im Juli 2014 in Melbourne aktualisiert (vgl. IFSW/IASSW 2014). Die Übersetzung der internationalen Definition des Deutschen Berufsverbands für Soziale Arbeit e.V. (DBSH 2016) lautet wie folgt⁶:

„Soziale Arbeit fördert als praxisorientierte^[1] Profession und wissenschaftliche Disziplin gesellschaftliche Veränderungen, soziale Entwicklungen und den sozialen Zusammenhalt sowie die Stärkung der Autonomie und Selbstbestimmung^[2] von Menschen. Die Prinzipien sozialer Gerechtigkeit, die Menschenrechte, die gemeinsame Verantwortung und die Achtung der Vielfalt^[3] bilden die Grundlage der Sozialen Arbeit. Dabei stützt sie sich auf Theorien der Sozialen Arbeit^[4], der Human- und Sozialwissenschaften und auf indigenes Wissen^[5] Soziale Arbeit befähigt und ermutigt Menschen so, dass sie die Herausforderungen des Lebens bewältigen und das Wohlergehen verbessern, dabei bindet sie Strukturen ein^[6]
Diese Definition kann auf nationaler und/oder regionaler Ebene weiter ausgeführt werden“ (DBSH 2016).

Die Charakterisierung der Sozialen Arbeit als „praxisorientierte Profession und wissenschaftliche Disziplin“ (DBSH 2016) hebt die essenzielle Verbindung von Theorie und Praxis her-

6 Auf die feinen Unterschiede, z.B. die nur sinnbildliche Übersetzung von „liberation“ als „Selbstbestimmung von Menschen“, kann hier leider nicht näher eingegangen werden (vgl. DBSH, 2016, „Internationale Fassung“).

vor. Deutlich wird auch die Verpflichtung der Sozialen Arbeit gegenüber Werten wie der Menschenwürde, als Grundsatzwert der Menschenrechte, der sozialen Gerechtigkeit, der Autonomie, der Selbstbestimmung, der Vielfalt, des Zusammenhalts, der Achtung und des Wohlergehens (vgl. ebd.). Letzterer Wert ist zugleich das Ziel, welches die Soziale Arbeit mit Hilfe ihrer professionellen Interventionen im Zusammenwirken mit ihrem Klientel erreichen will. Die Feststellung Leupolds, die Soziale Arbeit sei eine „normativ gehaltvolle Handlungswissenschaft“ (Leupold 2016: 57), ist somit klar nachvollziehbar.

Das Wissen, heißt es in der Definition weiter, stützt sich auf wissenschaftliche Theorien unterschiedlicher Professionen und indigenes Wissen. Es liegt in der Natur der Theorie, sich auf wissenschaftliche Theorien zu stützen. Eher ungewöhnlich ist, dass sich eine wissenschaftliche Theorie für „indigenes Wissen“ öffnet. Es lohnt ein Blick auf die Fußnote [5] der Definition, in der erläutert wird, dass indigenes Wissen „von westlichen Theorien und westlichem Wissen unterworfen wurde“ (DBSH 2016: Fußnote [5]) Diese Abwertung wird als Unrecht erkannt und so der Versuch unternommen, dem zukünftig entgegenzuwirken. Damit zeigt sich die Profession selbstkritisch und reflexionsfähig. Sie geht in diesem Fall mit gutem Beispiel voran und ist bereit, Verfehlungen gegen ihr Prinzip der Achtung der Vielfalt einzuräumen. Dies veranschaulicht den Sinn einer berufsethischen Definition und zugleich gibt es einen wichtigen Hinweis auf das geforderte Können: selbstkritische, wachsame Reflexion der Stimmigkeit zwischen Theorie, Praxis und der berufsethischen Werte und Prinzipien. Durch den Anspruch, dem professionsethischen Selbstverständnis zu entsprechen, kann es zu Optimierung, Vergewisserung oder aber zur Einsicht von Zuwiderhandlungen kommen. Dabei liegt die Betonung auf „kann“, denn es gibt in Deutschland keine Instanz, die die Einhaltung dieser Prinzipien der Sozialen Arbeit überprüft (vgl. Burzlaff 2021: S.26). Eine essenzielle Voraussetzung ist also der Wille, sich getreu den eigenen Prinzipien zu verhalten. Der Wille könnte auf einer humanistischen Grundhaltung basieren, die durch die Lehre an den Hochschulen und die Verinnerlichung der berufsethischen Werte und Prinzipien zu einem Berufsethos heranwächst und so den *aufgeweckten Willen* zum sittlichen Gutsein aus Kapitel 2.1.3 entfacht.

Das Professionsverständnis wird im international anerkannten Ethik-Kodex weiter definiert.

2.2.3 Internationaler Ethik-Kodex der Sozialen Arbeit

Im internationalen Ethik-Kodex der Sozialen Arbeit, welcher auf sieben internationalen Übereinkommen basiert,⁷ werden zwei leitende Prinzipien, die Menschenrechte und die Soziale Gerechtigkeit hervorgehoben. Weiter werden 12 Leitlinien, an denen sich berufliches Verhalten orientieren und messen lassen sollte, genannt (vgl. IFSW/IASSW 2004: 5). Im Zusammenhang mit dieser Arbeit sind weniger die einzelnen ethischen Leitlinien und die Grundprinzipien, auf denen sie beruhen, von Interesse als die Grundsatzaussage im Vorwort. Dort heißt es:

„Ethisches Bewusstsein ist ein grundlegender Teil der beruflichen Praxis jeder Sozialarbeiterin und jedes Sozialarbeiters. Ihre Fähigkeit und Verpflichtung, ethisch zu handeln, ist ein wesentlicher Aspekt der Qualität der Dienstleistung, die jenen angeboten wird, die sozialarbeiterische Dienste in Anspruch nehmen.“ (IFSW/IASSW 2004: S.30)

Um dieser Aussage Nachdruck zu verleihen, werden vier professionsspezifische Problembe-
reiche, durch die ethische Herausforderungen oder Dilemmata in der Praxis entstehen können,
genannt (vgl. ebd.: 31f)

- Loyalitätskonflikte auf Grund widerstreitender Interessen
- Rollenkonflikte⁸ zwischen Hilfs- und Kontrollauftrag, z.B. eine vertraute Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH), die eine Kindeswohlgefährdung melden muss. Die freiwillig in Anspruch genommene Hilfe wird so von Handlungszwängen dominiert, die sich gegen den Willen der Adressaten und Adressatinnen richten kann.
- Interessenskonflikte, die sich aus nicht zu vereinbarenden Interessen von Adressatinnen und Adressaten Sozialer Arbeit und den Trägern der staatlichen Aufträge ergeben können, zu denen Professionelle der Sozialen Arbeit beiderseits verpflichtet sind.⁹

⁷ Internationale Übereinkommen: “Universal Declaration of Human Rights, The International Covenant of Civil and Political Rights, The International Covenant on Economic Social and Cultural Rights, The Convention on the Elimination of all Form of Racial Discrimination, The Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, The Convention on the Rights of the Child, Indigenous und Tribal Peoples Convention (ILO convention 169)” (IFSW/IASSW 2004)

⁸ „Trippelmandat“ der Sozialen Arbeit nach Staub-Bernasconi. Neben dem Mandat für die Adressaten und Adressat Sozialer Arbeit und dem Mandat, welches über Träger staatlicher, gesellschaftlicher Aufträge verliehen wird, kommt als drittes Mandat die Verpflichtung gegenüber der eigenen Profession hinzu. Diese Verpflichtung orientiert sich, nach Staub-Bernasconi, am internationalen Ethik-Kodex, den Menschenrechten und den professionsspezifischen, wissenschaftsbasierten Handlungsabläufen (vgl. Staub-Bernasconi 2007: 36f).

⁹ „Doppelmandat“ der Sozialen Arbeit: staatliches Mandat und Mandat durch Auftrag der Adressatinnen und Adressaten der Sozialen Arbeit (vgl. Böhnisch/Lösch 1973: S.21-40).

- Ressourcenkonflikte, wenn finanzielle Mittel begrenzt sind und ein gerechter Einsatz abgewogen werden muss.

Diese Konkretisierung verdeutlicht das Vorhandensein ethischer Herausforderung und begründet die Relevanz ethischer Bildung im Studium der Sozialen Arbeit.

2.2.4 Aufforderung zu ethisch reflektiertem, professionellem Handeln

Ausgehend von Alice Salomon über den internationalen Ethik-Kodex und die Definition Sozialer Arbeit ist die ethische Reflexion ein entscheidender Teil des professionellen Selbstverständnisses.

Zumindest sollten diese international geltenden Vereinbarungen Sozialer Arbeit von Hochschulen und Berufsverbänden vermittelt und beachtet werden. Zudem könnten sie „als Bezugs- und Referenzrahmen, als Analyseinstrument und auch als Argumentationsstütze“ (Burzlaff 2021: 26) von Institutionen und Träger Sozialer Arbeit genutzt werden.

Die Aufforderung zur ethischen Reflexion betont auch Gudrun Perko, indem sie fordert, dass ethische Herausforderungen bzw. Dilemmata aus der Praxis in Bezug auf den Ethik-Kodex reflektiert werden müssen (vgl. Perko 2018: 119).

Die Formulierung ethischer Leitlinien im Ethik-Kodex bietet eine konkretere Orientierung für die geforderte Reflexion. Der Umgang mit ihnen ist deshalb aber noch lange nicht selbstverständlich, da jede Leitlinie erst in Verbindung zum jeweiligen Einzelfall in der Praxis sinnvoll umgesetzt werden kann. Die aufzubringende Eigenleistung macht den Bedarf an Methoden der Urteilsbildung und der Ethosbildung in der Sozialen Arbeit deutlich.

Bleibt es hingegen bei einer vagen, oberflächlichen Kenntnis des Berufsethos und seiner Leitlinien, droht diese sogar kontraproduktiv zu wirken. Der bloße Glaube, als Person mit professionellem Hilfsauftrag, selbstverständlich zu den „Guten“ zu gehören, kann dazu führen, dass sozialarbeiterisches Handeln nicht ausreichend kritisch beleuchtet wird, was u.a. zu Machtmissbrauch, Gewalt und Diskriminierung gegenüber bedürftigen Menschen führen kann (vgl. Burzlaff 2021: 26+27).

Doch wie wird diese essenzielle Verpflichtung zur ethischen Reflexion sozialarbeiterischer Praxis vermittelt, verinnerlicht und umgesetzt?

Im nächsten Kapitel geht es um die Faktoren, die einen möglichst gelingenden Umgang mit den professionsethischen Prinzipien und Leitlinien unterstützen.

2.3 Entscheidende Faktoren für professionsmoralisches Handeln in der Praxis nach Kohlfürst

Dieses Kapitel fußt auf den Studienergebnissen der österreichischen Forscherin Iris Kohlfürst. Als theoretische Basis nutzte Kohlfürst in der Hauptsache fünf der neun ethischen Leitlinien des internationalen Ethik-Kodex des IFSW/IASSW.

Sie führte insgesamt drei empirische Studien zur Beantwortung ihrer Forschungsfrage durch (vgl. Kohlfürst 2016: 105). In der ersten Studie befragte sie 30 in der Sozialen Arbeit tätige Personen in einem leitfadengestützten Interview nach ihrer beruflichen Einstellung und ihrem Arbeitsalltag in Bezug auf unmoralisches Verhalten. Daraus generierte sie eine Zusammenstellung verschiedener unmoralischer Handlungen, die sie in der zweiten Studie von 380 Befragten beurteilen ließ. Weiter erob sie, welche Einflussfaktoren auf das professionelle Handeln die Befragten wahrnehmen. In einer dritten Studie interviewte sie 17 ausgewählte Expertinnen und Experten zu diesen Einflussfaktoren und bat sie um ihre Interpretation der bereits gewonnenen Daten (vgl. ebd.).

Mit Hilfe ihrer Erkenntnisse und ihren herausgearbeiteten Annahmen, die den ersten empirischen Eindruck der Umsetzung berufsethischer Werte in der Praxis ermöglichen (vgl. ebd.: 220), werden Hypothesen generiert, die etwas darüber aussagen, welche Kompetenzen im Studium der Sozialen Arbeit besonders gefördert werden sollten.

2.3.1 Moralisches Verhalten in der Praxis

Kohlfürst stellte im Rahmen ihrer Forschung über die moralische Landschaft in der Sozialen Arbeit fest, dass unmoralisches Verhalten in der Praxis teils bewusst und willentlich, teils unbewusst vorkommt (vgl. Kohlfürst 2016: 43+122+221).

Um die Relevanz ihrer Forschung zu verdeutlichen, nimmt sie Bezug auf Gruber, der betont, dass sozialarbeiterische Interventionen in das Leben der Menschen, die ihre Dienste in Anspruch nehmen, eingreifen und dies unter bestimmten Umständen auch ein ungewolltes Eingreifen bedeuten kann (vgl. Kohlfürst 2016/2: 42 + Gruber 2009: 21). Dieser besonders sensible Aspekt des gewollten oder ungewollten Eingreifens in das Leben der Adressatinnen und Adressaten Sozialer Arbeit hebt die große Verantwortung und Macht der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter hervor. Die drängende Relevanz ihrer Fragestellung ist unbestreitbar, denn

im Extremfall kann das sozialprofessionelle Eingreifen sogar das Entziehen von Grundrechten bedeuten¹⁰.

Als mögliche Ursachen unmoralischen Verhaltens identifiziert Kohlfürst u.a. den Mangel an Kenntnis der berufsethischen Werte und Normen oder deren abweichende Interpretation. Zudem kommt die Schwierigkeit, moralisch relevante Handlungssituationen im Berufsalltag zu erkennen und die Herausforderung, mit sich teils widersprechenden Moralsystemen konfrontiert zu sein (vgl. Kohlfürst 2016: 221). Anhand ihrer dritten Studie, in der sie ausgewählte Experten u.a. zu Gründen für unredliches Handeln befragte, stellte sie fest, dass unredliches Verhalten aus persönlichen Gründen entweder zur Steigerung des eigenen Wohlbefindens oder zur Steigerung des Wohlbefindens der Klientel vorkommt (vgl. ebd.: 133). Es gibt zudem Fälle unmoralischen Verhaltens aus Charakterschwäche, Unwillen und aus verletztem Selbstbewusstsein durch fehlende Anerkennung. Ebenso sind auch äußere Rahmenbedingungen des Tätigkeitsfeldes von Bedeutung (vgl. ebd.: 45 + 221).

Die Einflussfaktoren auf das sozialprofessionelle moralische Handeln verortet Kohlfürst sowohl im intrapersonellen Bereich als auch in betrieblichen Rahmenbedingungen (vgl. Kohlfürst 2016: 122+221). Diese Faktoren unterteilt sie in vier Kategorien: das *Wissen*, das *Wollen*, das *Können* und das *Müssen* (vgl. ebd.: 216).

2.3.2 Das Wissen

Das Wissen um die professionsethischen Werte, Normen, Prinzipien und Leitlinien, welches durch Fachkompetenz und berufliche Identität erkennbar wird, ist nicht selbstverständlich (vgl. ebd.: 213). Ihre Befragungen ergaben, dass der internationale Ethik-Kodex und professionsspezifische Werte und Normen eher unbekannt sind, obwohl sie von den meisten als wichtig erachtet werden. Ohne dieses Wissen entscheidet die subjektive Alltagsmoral der handelnden Person oder sie stützt sich auf eventuell vorhandene betriebliche ethische Leitlinien. Durch die Orientierung an bekannten Moralsystemen kann bestenfalls auch eine moralische Handlung im Sinne der Professionsmoral erfolgen (vgl. ebd.: 213+216f).

¹⁰ Z.B. kann das Grundrecht der Eltern, ihr Kind zu erziehen und zu pflegen (Artikel 6 Abs.2 GG), bei einer Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB entzogen werden.

Das Bedürfnis, sich an seinem moralischen Wissen zu orientieren, setzt eine grundsätzliche Sensibilisierung für die Wahrnehmung moralischer Werte und daraus resultierender ethischer Entscheidungssituationen voraus.

Falls das moralische Professionswissen vorhanden ist, ist demnach anzunehmen, dass es eine Rolle spielt, wie verinnerlicht das Wissen über die Professionsmoral und ihre Leitlinien ist und ob Methoden etabliert wurden, die dieses Wissen für die Praxis anwendbar machen.

2.3.3 Das Wollen und Müssen

Als weiteren Faktor bestimmt Kohlfürst das Wollen, welches maßgeblich von den intrapersonellen Faktoren der Haltung, der Selbstkompetenz und des Wohlbefindens der agierenden Personen bestimmt wird. Es ist immer möglich, sich wissentlich gegen das moralisch Gebotene zu entscheiden (vgl. Kohlfürst 2016: 43). Eine kontrollierende, sanktionierende und transparente Organisationskultur kann zum Erzwingen moralischen Verhaltens führen. Kohlfürst empfiehlt dem Müssen durch die Entwicklung eines Beschwerdeinstruments Nachdruck zu verleihen (vgl. ebd.: 216f+222).

2.3.4 Das Können

Doch auch beim besten Willen oder unter Zwang kann es sein, dass jemand nicht in der Lage ist, das Richtige zu erkennen bzw. umzusetzen. Es fehlt der Person in diesem Fall schlicht am nötigen Können. Mit Können meint Kohlfürst das Vorhandensein der Fach- und Selbstkompetenz sowie der zeitlichen und finanziellen Ressourcen, die insgesamt das moralische Agieren erst ermöglichen (vgl. Kohlfürst 2016: 216f).

Ihre Ergebnisse zeigen drei Wege auf, die eine moralische Handlungsweise von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern bewirken können (vgl. ebd.). Diese lassen sich wie folgt kurz zusammenfassen:

- a) Sie *wissen* was richtig ist. Sie *wollen* und *können* moralisch handeln.
- b) Sie *wissen* was richtig ist. *Wollen* zwar *nicht*, *müssen* aber moralisch handeln und *können* es.
- c) Sie *wissen nicht* genau, was richtig ist. Sie entscheiden instinktiv, intuitiv, gewohnheitsmäßig oder zufällig im Sinne der Professionsmoral und *können* entsprechend handeln.

Wahrscheinlich ist in der Praxis nicht a, b, oder c für die moralische Handlung allein bestimmend, sondern eine Mischform dieser Einflussfaktoren. Die theoretische Reinform der Betrachtung hilft zu erkennen, dass alle drei Wege, die zum gewünschten Ergebnis führen, abhängig vom *Können* der agierenden Person sind. Beim *Wissen* spielt in Möglichkeit c) die Besonderheit von nicht bewusstem Wissen eine Rolle, welches durch die Etablierung eines Professionsethos beeinflusst werden könnte (siehe Kap. 2.1.5).

Für die Bearbeitung der Forschungsfrage sind die intrapersonellen Merkmale, die Kohlfürst in Bezug zum professionsmoralischen Handeln identifiziert, von besonderem Interesse, weil sie Anhaltspunkte für die Ausbildung von Sozialarbeitern und Sozialarbeiterinnen bieten. Professionsmoralisches Wissen und Können sind ausschlaggebend für das entsprechende Handeln (Kap. 2.3.4). Sie sind zugleich auch eine Voraussetzung für die Schaffung unterstützender Organisationskultur und Rahmenbedingungen, die nicht gegeben sind, bevor sie von Menschen geschaffen und gegebenenfalls erkämpft werden, die die nötige Selbst- und Fachkompetenz innehaben.

2.4 Moralisches Handeln und dafür entscheidende intrapersonelle (Merkmale) Fähigkeiten

In diesem Kapitel werden die bisherigen Erkenntnisse mit der Philosophie der Lebenskunst von Wilhelm Schmid (1998), insbesondere mit den Begriffen des Lebenswissens und der Selbstsorge, in Verbindung gebracht. Daraufhin wird eine selbst generierte Sammlung der notwendigen intrapersonellen (Merkmale) Fähigkeiten erarbeitet, die alle der Fach- und Selbstkompetenz zugeordnet werden können. Ziel dabei ist, die benötigten Fähigkeiten und entscheidenden Zusammenhänge für moralisches Handeln genauer zu erfassen.

2.4.1 Verständnis der Begriffe: Kompetenz und Fähigkeiten

Um festzulegen, welche Interpretationsoptionen der Begriffe in dieser Arbeit verwendet wird, ist zu klären, wozu sie dienen sollen und worauf sie grundsätzlich bezogen sind. Ganz im Sinne Schmidts, der auf das operative Verständnis von Begriffen folgendermaßen aufmerksam macht: „Der Inhalt von Begriffen ist niemals normativ, immer operativ zu verstehen: Das jeweils herrschende Verständnis ist eine Option unter anderen“ (Schmid 2016: 331).

Schon in der Überschrift von Kapitel 2.4 wurde deutlich, dass der Begriff der Merkmale durch den der Fähigkeiten ersetzt wurde. Laut Duden ist ein Merkmal ein „charakteristisches, unterscheidendes Zeichen“ (Duden), welches als Erkennungszeichen dienen kann. Es bleibt offen, ob es erarbeitet, gegeben oder veränderbar ist. Die Assoziation mit dem Verständnis über körperliche Merkmale und der Zusammenhang mit dem Dienen als Erkennungszeichen, führen dazu, Merkmale eher als etwas fest Vorhandenes, nicht ohne weiteres Veränderbares zu verstehen. Hier soll aber gerade das Veränderbare, das Auszubildende und Einzuübende im Fokus der Betrachtungen liegen. Der Begriff der Fertigkeiten wird im Duden als: „bei der Ausführung bestimmter Tätigkeiten erworbene Geschicklichkeit; Routine, Technik“ (Duden) beschrieben. Als Synonym wird der Begriff Fähigkeiten angegeben und dieser als: „geistige, praktische Anlage, die zu etwas befähigt; Wissen, Können, Tüchtigkeit“ (Duden) definiert. Der Begriff der Fähigkeit ist geläufiger und soll deshalb in dieser Arbeit in enger Verbundenheit mit dem der Fertigkeit genutzt werden. Es geht hier um Fähigkeiten, die durch Übung, Kultivierung von Methoden, Haltung und Sachverstand weiterentwickelt werden können. Darauf basierend soll Kompetenz, lat. „competentia“ mit „zusammentreffen“ übersetzbar (vgl. Duden) als Zusammentreffen von Sachverstand und unterschiedlichen, spezifischen Fähigkeiten verstanden werden, die zusammen eine bestimmte, komplexere Befähigung ermöglichen.

2.4.2 Intrapersonelle Fachkompetenz

Im Falle der Fachkompetenz geht es um die Befähigung zu erprobtem, fachspezifisch qualifiziertem und methodischem Handeln in Zusammenhang mit professionsmoralischem Fachwissen.

Dazu werden im Einzelnen folgende Fähigkeiten bzw. Sachkenntnisse benötigt:

- Internalisiertes Wissen um professionsethische Werte, Prinzipien, Leitlinien (vgl. Kohlfürst 2016: 213; Kap. 2.3.2). Dies signalisiert einen klaren Bildungs- und Weiterbildungsauftrag der (Fach-)Hochschulen und Institutionen Sozialer Arbeit.
- Das Können spezifischer Methoden und Techniken, die die Umsetzung der professionsethischen Werte ermöglichen (vgl. Kohlfürst 2016: 216f; Kap. 2.3.4).
Woraus der Bedarf an geeigneten Methoden und Techniken hervorgeht sowie die Forderung nach Erprobungsmöglichkeiten.

2.4.3 Intrapersonelle Fähigkeiten der Selbstkompetenz

Im Begriff der Selbstkompetenz werden hier Fähigkeiten zusammengefasst, die zu einer gelingenden, moralischen Interaktion mit sich, den Mitmenschen und der (privaten und professionellen) Alltagswelt befähigen. In diesem Sinne als gelingend wird jede Handlung und Haltung betrachtet, die zu mehr Wohlbefinden und Entfaltungs- bzw. Entscheidungsmöglichkeiten führt, so wie den professionsethischen Leitlinien entspricht.

Kohlfürst nennt in diesem Zusammenhang die Begriffe: Reflexionsfähigkeit, Stabilität und Wohlbefinden (vgl. Kohlfürst 2016: 217). Doch welche Fähigkeiten stecken in diesen Begriffen?

Reflexionsfähigkeit: Reflektiert wird Vorhandenes, Erlebtes, Getanes oder Gedachtes, was der Objektivierung bedarf, um neu bewertet, gestaltet oder verstanden zu werden. Dieser Vorgang fördert hermeneutischen Erkenntnisgewinn. Laut Duden entstammt das Wort Reflexion dem lateinischen „reflexio“, was übersetzt „Zurückbeugen“ bedeutet und in diesem Kontext Nachdenken, Überlegung und prüfende Betrachtung meint. Als Beispiel wird: „Reflexionen [über etwas] anstellen“ angeführt (vgl. Duden „Reflexion“). „Zurückbeugen“ und das eingeklammerte „über etwas“ deuten auf den notwendigen Perspektivwechsel bei der prüfenden Betrachtung hin. Dazu bedarf es der Fähigkeit, Abstand von seiner vorherrschenden, gewohnten Sichtweise zu nehmen und verschiedene, fremde Perspektiven einnehmen zu können. Außerdem sind kognitive und kreative Fähigkeiten notwendig sowie die Fähigkeit des Verstehens.

Offenheit ist der Weg zum Austausch mit allem, was außerhalb der eigenen Person bzw. seiner aktuellen Perspektive liegt. Zur Fähigkeit der Offenheit gehören die des Loslassens, des Neubetrachtens, des Mitfühlens und der Empathie. Dieses Vermögen ist nicht selbstverständlich, da neue Betrachtungsweisen, abweichende Sichtweisen Veränderung mit sich bringen, die auch Angst machen können, da Fremdheit und Ungewissheit gegebenenfalls Kontrollverlustängste entfachen (vgl. Althoetmar 2021).

Stabilität und Wohlbefinden bedürfen umfangreicher Fähigkeiten, wie die zur Selbstsorge. Die Selbstsorge umfasst nach Schmid verschiedene Aspekte der Sorge, welche die Herausforderung des Individuums in der Sorge um sich aus reflektorischen, selbstbildenden und sozialen Blickwinkeln beleuchtet (vgl. Schmid 1998: 246-248). Diese Blickwinkel setzen die Fä-

higkeit, Selbstkenntnis zu erlangen, sowie das Wissen und Können, welches eine angemessene Sorge darum ermöglicht, voraus. Das bedeutet ein Wissen über seine Vorlieben, Stärken, Einschränkungen, Möglichkeiten, Zwänge, Bedürfnisse, Haltungen, Ziele, Hoffnungen, Gefühle und Gedanken zu haben und die Fähigkeit, damit wohltuend umzugehen. Schmid schildert in diesem Zusammenhang z.B. die Sorge um Gebrochenheit und Unsicherheit (vgl. ebd.: 252). Die verschiedenen Aspekte der Selbstsorge dienen dem Wohlbefinden und der angestrebten Stabilität des Selbst, welche nur durch die variierbare Kohärenz des Selbst mit sich und seiner Umwelt gewährleistet werden kann. Die Fähigkeit, das Kohärenzgefühl immer wieder herzustellen, führt zur Weiterentwicklung des Selbst. Es werden so immer neue Zusammenhänge geknüpft, zugleich die Entfremdung des Selbst verhindert und so eine flexible Stabilität gewahrt (vgl. ebd.).

Stabilität im Sinne einer festen Grundhaltung, auch Ethos genannt (vgl. Heckmann 2016: 29f; Kap.2.1.5), ist für den Erhalt dieses Kohärenzgefühls umgekehrt auch hilfreich und setzt seinerseits Entscheidungs- und Orientierungsfähigkeit, Verinnerlichung moralischer Werte, Selbstreflexionsfähigkeit, Urteils- und Argumentationsfähigkeit voraus.

Aus diesen Gedanken resultiert eine Zusammenfassung der zu kultivierenden Fähigkeiten der Selbstkompetenz, die nicht als abgeschlossen, sondern als Annäherung an eine Konkretisierung betrachtet werden soll:

- Reflexionsfähigkeit: Perspektivenvielfalt zulassen und erkennen, Flexibilität der Betrachtungsweisen, kognitives, kreatives Abstraktions- und Denkvermögen, Selbstkritikfähigkeit und Umgang mit Irrtümern
- Offenheit: Fähigkeit des Loslassens, Umgang mit Unsicherheit und Angst, Vertrauen, hermeneutische Erkenntnissuche, Einlassen auf Neues und Fremdes
- Wohlbefinden: Fähigkeit zur Selbstkenntnis und zum wohltuenden Umgang mit sich, Humor, Entscheidungsfähigkeit, Frustrationstoleranz, Aufrechterhaltung des Kohärenzgefühls
- Ethos-Bildung/Stabilität: Verinnerlichung von Werten und Prinzipien, Orientierungsfähigkeit, Urteil- und Argumentationsfähigkeit, Selbstreflexion, innere Wachsamkeit und Sensibilität

Die bisherige begriffliche Analyse zur Selbstkompetenz bietet Anknüpfungspunkte zu Aristoteles, der überzeugt ist, dass Glück durch sittliche Tüchtigkeit, d.h. durch das Wissen über Tugenden und Verinnerlichung dieses Wissens durch Übung, erreicht werden kann (vgl. Aristoteles 1983 :23+34 / siehe Kap.2.1.4). Die Ausbildung der Fähigkeiten, die der Selbstkompetenz zu Grunde liegen, ähneln dem antiken Streben nach Glück. In beiden Fällen geht es um die Entwicklung intrapersoneller Fähigkeiten und einer festen Grundhaltung zum Leben, die zum richtigen, guten und in diesem Fall auch professionellen Handeln ermächtigen soll. In beiden Fällen handelt es sich um eine Orientierung an Idealen, die dafür prädestiniert sind, ihnen (höchstwahrscheinlich) ein Leben lang entgegensutreiben.

Die Selbstkompetenz kann systemisch betrachtet werden. Denn die Ausbildung oder Verkümmern einzelner Fähigkeiten kann die Stärkung oder Schwächung des gesamten Systems bewirken. Es ist beispielsweise anzunehmen, dass Reflexionsfähigkeit ohne Offenheit nicht möglich und Ethosbildung ohne Reflexionsfähigkeit nicht realisierbar ist oder fehlende Selbstkenntnis die Selbstsorge erschwert, worunter die Stabilität und das Wohlbefinden leiden könnten usw. So gesehen sind die einzelnen Fähigkeiten alle für das gesamte Konstrukt der Selbstkompetenz wichtig.

2.4.4 Lebenswissen und Selbstsorge in Bezug zur Selbst- und Fachkompetenz

Hermeneutisch erschlossenes, verinnerlichtes, individuelles Erfahrungs- und Selbstwissen nennt Wilhelm Schmid Lebenswissen (vgl. Schmid, 2016: 300).

Er beschreibt es wie folgt:

„Ein Wissen hingegen, das existentielle Bedeutung hat, bedarf der Aneignung und Einverleibung durch das Subjekt. Das Leib gewordene Wissen ist das eigentliche Lebenswissen, über das das Subjekt nicht nur in einem äusserlichen [sic] Sinn verfügen kann und das nicht aus irgendeinem Speichersystem nur abzurufen ist, sondern das selbst zum Bestandteil der Kohärenz des Subjekts wird und nachhaltigen Einfluss auf sein Leben ausübt“ (ebd.).

Demnach stellt das Subjekt eigene, schlüssige Zusammenhänge zwischen sich und dem Erfahrenen, Beobachteten her, wodurch es Wissen von existentieller Bedeutung erlangt. Auf diese Weise einverleibtes Wissen hat dadurch eine andere Qualität als oberflächlich abgespeichertes Wissen. Es prägt die Selbstsicht, den Blick auf die Außenwelt und dadurch auch teils bewusst, teils unbewusst das Handeln im privaten und professionellen Kontext.

Um vorhandenes Lebenswissen zu teilen oder weiterzuentwickeln, ist Bewusstheit darüber notwendig. Dafür ist eine Objektivierung des verinnerlichten Wissens, d.h. eine Distanz zu

sich notwendig, welche Schmid als „Kunstgriff der Lebenskunst“ bezeichnet (vgl. Schmid 2016: 309). So gesehen besteht Lebenswissen aus subjektiviertem, einverleibtem Wissen, welches durch bewusste Objektivierung weiterentwickelt werden kann. Das bedeutet, dass Lebenswissen durch einen dynamischen Such- und Erkenntnisprozess aus subjektivem und objektivem Umgang mit Erfahrungswissen entsteht.

Das Lebenswissen ist ein bedeutsamer Teil der Selbstkompetenz. Durch den Austausch von eigenem Lebenswissen mit neuem, externem Wissen kann neues Lebenswissen generiert werden. Schmid nennt diesen Vorgang „Wissensproduktion“ (ebd.). Diese Form der Wissensbeschaffung steht erkennbar eng mit den Begriffen der *Offenheit* und der *Reflexionsfähigkeit* in Verbindung, denn es ist nötig: „Distanz zu sich zu gewinnen“ (ebd.), wie Schmid es formuliert und offen für Wissen außerhalb seiner Selbst zu bleiben. Denn, auch wissenschaftliches Wissen kann zu einer Quelle von Lebenswissen werden, wenn die Wissenserfahrung zur Lebenserfahrung wird (ebd.). Dazu schreibt er:

„Was immer Wissenschaften zur Analyse und Beschreibung von Strukturen und Zusammenhängen beitragen können, kann auch wieder auf das Lebenswissen des Subjekts zurückbezogen werden; allerdings ist eine ‚hermeneutische Anstrengung‘ hierfür erforderlich, denn das Wissen bedarf der Interpretation, um aufbereitet und auf die Fragestellung des Subjekts und seiner Lebensführung bezogen zu werden“ (ebd.).

Demnach kommt es auf die Art und Weise an, wie wissenschaftliches Wissen gelehrt wird und ob Raum für dessen Aufbereitung und das Erfahren von Wissen geboten wird, da dies seine Qualität beeinflusst. Die notwendige „hermeneutische Anstrengung“ (ebd.) ist eine Anstrengung des Individuums, die dazu führt, dass wissenschaftliches Wissen einverleibt und anwendbar wird. Diesen Vorgang bezeichnet Schmid als zweifaches Instrument der *Selbstsorge*. Zum einen, weil Wissen über Zusammenhänge die Wirkmächtigkeit erhöht und zum anderen es das Individuum davon abhält, sich zu verschließen (ebd.). Umgekehrt kann Lebenswissen, d.h. Wissen, welches auf Erfahrung beruht, genutzt werden, um professionsethische Leitlinien, Theorien oder auch wissenschaftliche Methoden, Techniken und Verfahren zu optimieren oder zu korrigieren.

Dies führt zu einer zentralen Hypothese: Das notwendige Können und Wissen, also die Fähigkeiten und der Sachverstand für das moralische Handeln in der Praxis, kann durch Räume und Methoden zur Generierung der Selbstkompetenz, wozu im Wesentlichen die Generierung von Lebenswissen und die Fähigkeit zur Selbstsorge zählen, gefördert werden.

2.5 Zwischenfazit I

Ethik und Soziale Arbeit sind eng miteinander verbunden. Ethische Bildung, eine reflektierte Grundhaltung und verinnerlichte Methoden des Umgangs mit ethischen Fragen, kurz: die Ausbildung eines Berufsethos, entsprechen dem Selbstverständnis der Profession Sozialer Arbeit. In den vorangegangenen Kapitel 2.3 und 2.4 wurde deutlich gemacht, welchen professionsethischen Ansprüchen das sozialarbeiterische Handeln idealerweise genügen sollte und welche Fähigkeiten dafür ausgebildet und kultiviert werden müssten.

Die daraus resultierende grundsätzliche Aufforderung zu einer Haltung geistiger Wachheit und zur Sorge um das eigene Wohlbefinden, wie Salomon es forderte, könnte durch ethische Methoden der Reflexion, des Selberdenkens, der Entscheidungs- und Urteilsbildung und des Austauschs unterstützt werden.

Es ist deutlich geworden, dass für professionsmoralisches Handeln in der Praxis ausgebildete und stets weiterzuentwickelnde ethische Fach- und Selbstkompetenz nötig sind.

Es stellt sich nun die Frage, inwieweit diese Bewusstheit auch in der akademischen Ausbildung herrscht und ob die Methode des Ethik-Cafés einen Teil zur deren Kultivierung beitragen könnte.

3. Praxisorientierter Theorieteil

Sowohl die grundsätzliche Ausrichtung des Studiums der Sozialen Arbeit an der HAW als auch grundlegende Kenntnisse über die Methode des Ethik-Cafés sind für die Beantwortung der Forschungsfrage nach dem Potential von Ethik-Cafés an der HAW entscheidend.

3.1 Kompetenzentwicklung im Studium der Sozialen Arbeit

Schmid beschreibt das Ideal universitärer Bildung wie folgt:

„[...] die Universität sollte der Ort sein, an dem im Umgang mit dem Wissen, seiner Erarbeitung und Vermittlung, seiner Aufnahme und kritischer Befragung, die Formung von Individuen und deren bewusste Selbstformung betrieben würde, ausgehend von der Annahme, dass epistemische Arbeit zugleich eine ethisch-asketische Arbeit des Selbst an sich selbst darstellt und dazu beiträgt, Selbstmächtigkeit zu erlangen und die individuelle Autonomie zu realisieren, von der wiederum die freie Gesellschaft lebt“ (Schmid 1998: 311).

Dieser generelle Anspruch Schmids ist in Bezug auf die Sozialen Arbeit, welche professionsbedingt existentiell auf die ganzheitliche Ausbildung ihrer Fachkräfte angewiesen ist, als eindringlicher Apel zu verstehen. Ob im Rahmen eines Bachelor-Studiums generell genug Raum für die ganzheitliche Entwicklung der Studenten und Studentinnen gelassen wird, kann hier nicht Thema sein. Die Frage ist, ob ganzheitliche Bildung im Rahmen des Bachelor-Studiums der Sozialen Arbeit überhaupt als erstrebenswert gilt.

Es gibt Beispiele, die vermuten lassen, dass dem nicht so ist.

3.1.1 Pilotprojekt der Stadt Solingen

Das Pilotprojekt der Stadt Solingen in Kooperation mit einer privaten Fachhochschule erweckt den Eindruck eines Studiums, welches sich mutmaßlich weit vom eben zitierten, universitären Bildungsideal Schmids entfernt hat.

Innerhalb von drei Jahren werden Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen ausgebildet, die auf die Arbeit beim ASD spezialisiert werden sollen, indem sie wöchentlich drei Tage beim ASD mitarbeiten und zwei Tage in der Fachhochschule unterrichtet werden. Als Studienschwerpunkte werden die Fächer Verwaltung und Recht genannt. Sozialwissenschaften und Psychologie sollen das Studium vervollständigen (vgl. Solinger Tageblatt 2021). Als mitzubringende Voraussetzungen für das Studium werden „Empathie, Klarheit, Sensibilität und Durchset-

zungskraft“ (ebd.) gefordert. Sind diese mitzubringen, weil für deren Ausbildung im Rahmen des Studiums kein Platz vorgesehen ist?

Die Studienfächer und die sehr stark verkürzte Zeit der akademischen Lehre legen den Schluss nahe, dass der Ausbildung von Selbst- und Fachkompetenz in Bezug auf professionsethische Werte in diesem Pilotprojekt keine methodische Bedeutung zukommt und nur fokussiert auf die Arbeit beim ASD ausgebildet wird. Diese Bestrebungen, das Studium auf die fachlich notwendige Befähigung zu reduzieren, welche die Arbeit z.B. im Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD) ermöglicht, zeigt einen Bildungsanspruch, der scheinbar allein der Verwertungslogik folgt.

Diesen Bildungsgedanken kritisierte Prof. Dr. Harald Ansen, der an der HAW lehrt, schon 2014 (vgl. Ansen 2014). Er plädiert für eine Balance zwischen dem Lernen, als pure Wissensaneignung und der Bildung, die zu Reflexion, Urteilsvermögen und Begründungskompetenz ermächtigen soll. Er warnt eindringlich vor der Zentrierung auf einen unmittelbaren Verwertungsanspruch von Bildungsinhalten, da die Gefahr droht, dass „... Bildung immer stärker instrumentalisiert [wird]“ (ebd.: 52). Weiter hebt Ansen in diesem Artikel hervor, welche Kompetenzen seiner Einschätzung nach unabdingbar sind, um eine Balance zwischen dem Lernen als pure Informationsaufnahme und Bildung, die einen persönlichen und hermeneutischen Umgang mit Wissen erfordert.

Diese Haltung ist mit den bisherigen Erkenntnissen dieser Arbeit sehr gut vereinbar, aber spiegelt sie auch die Ausrichtung des Studiums an der HAW wider? Wird die Sensibilisierung für berufsethische Werte und eine Orientierung an den Leitlinien Sozialer Arbeit an dieser Hochschule grundsätzlich angestrebt?

3.1.2. Bildungsziele des Bachelor-Studiums der Sozialen Arbeit an der HAW

Welche Maßstäbe setzt sich die HAW Hamburg für das Studium der Sozialen Arbeit selbst? Der Blick in das Modulhandbuch¹¹ (Stand: 28.05.2020) kann selbstverständlich keine konkreten Aussagen über das tatsächliche Studium offenbaren, da jedes Modul viel Gestaltungsfreiheit für die Lehrenden lässt und auch sie wiederum von der Mitwirkung der Studierenden beeinflusst werden. Dennoch lohnt diese kleine Analyse, weil daraus zumindest die angestrebten Bildungsziele und die grundsätzliche Ausrichtung klarer gefasst werden können.

¹¹ Am 17.07.21 war der Link des Modulhandbuchs 2020 nicht mehr abrufbar. Deshalb ist der Link des Modulhandbuchs 2019 mitangegeben. Die Ergebnisse sind im Wesentlichen identisch.

Der erste Satz im Modulhandbuch lautet: „Grundlegend für das Studium der Fachwissenschaft Soziale Arbeit an der HAW ist die Orientierung an international anerkannten Leitlinien Sozialer Arbeit“ (HAW-Modulhandbuch, 2020: 3). Die darauffolgende Definition und Zielsetzung der Profession deckt sich mit den Kernaussagen aus der internationalen Definition und den Leitlinien, die in dieser Arbeit in den Kapiteln 2.2.2 und 2.2.3 behandelt wurden. Diese einführenden Worte geben Grund zur Annahme, dass auf die professionsethische Bildung von angehenden Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern Wert gelegt wird. Um der angestrebten professionsethischen Bildung gerecht zu werden, sollen im Rahmen des Studiums grundlegende interdisziplinäre und interprofessionelle Kompetenzen ausgebildet werden, die zur Analyse sozialer Probleme und zur Auseinandersetzung mit menschlichem Entwicklungspotential befähigen (vgl. ebd.).

Die Verfasser und Verfasserinnen des Modulhandbuchs haben sich für den Kompetenzbegriff entschieden, weil dieser die Einbindung der Studierenden in die Wissensvermittlung ihrem Verständnis nach impliziert (vgl. ebd.: 4). Diese Erklärung kann ein Hinweis darauf sein, dass der Wert von verinnerlichtem Wissen durch hermeneutische Eigenleistung bekannt ist. Folgende Worte lassen dies noch wahrscheinlicher erscheinen:

„Beim Erwerb von Kompetenzen geht es nicht nur darum, objektives und abrufbares Wissen zu vermitteln, sondern auch die handelnde Person zu berücksichtigen. Erst diese Kombination führt zu einer Befähigung in der Sozialen Arbeit, ...“ (ebd.: 4).

Die große Bedeutung eines ganzheitlichen, persönlichkeitsbildenden Hochschulstudiums wird zudem durch die Ausrichtung auf die drei Kern-Kompetenzen deutlich. Ihre Ausbildung soll den Absolventinnen und Absolventen u.a. ermöglichen, in allen Arbeitsbereichen der Sozialen Arbeit tätig zu werden. Es handelt sich dabei um die *instrumentellen*, die *sozialen* und die *reflexiven* Kompetenzen (vgl. ebd.: 4+5):

Zu den **instrumentellen Kompetenzen** gehören fachlich-inhaltliche und methodische, die auf theoretischem Wissen basieren und für deren Etablierung es unerlässlich ist: “[...] die erworbenen Fähigkeiten zu erproben und in der Praxis anzuwenden“ (ebd.: 4). Das herausgearbeitete Verständnis von Fachkompetenz (Kap.2.3.6) lässt sich dieser instrumentellen Kompetenz zuordnen. Die Erprobung des theoretischen Wissens wird im Modulhandbuch betont, wodurch der Verinnerlichung von Wissen Wert beigemessen wird.

Bei den **sozialen Kompetenzen** geht es um menschliche Fähigkeiten, die sehr eng an die Haltung und Persönlichkeit der sozialarbeitenden Person geknüpft sind, wie u.a.: das Zuhören, das Aufbringen von Verständnis durch das Nachvollziehen von Sinngebungen, Empathie, Toleranz, Motivations- und Kommunikationsfähigkeiten sowie die Fähigkeit, im Team zu arbeiten (vgl. ebd.: 4+5). Diese beruhen auf der Selbstkompetenz, wie in dieser Arbeit interpretiert (Kap. 2.3.6), zu der auch die Reflexionsfähigkeit gezählt wurde.

Der **reflexiven Kompetenz** wird im Modulhandbuch ein eigener Kompetenzbereich eingeräumt, was deren Relevanz verdeutlicht und folgendermaßen begründet wird:

„Der Stellenwert der reflexiven Kompetenzen wird deutlich, wenn man berücksichtigt, welche Bedeutung die handelnde Person in der Sozialen Arbeit einnimmt. Fachwissen und Methodenkompetenzen bleiben steril und sind nicht oder kaum wirksam, wenn sie nicht von einer für den Klienten glaubwürdigen Person gehandhabt werden“ (ebd.: 5).

Reflexive Kompetenzen werden demnach für einen authentischen und bewussten Umgang mit der eigenen Lebensgeschichte, der Berufsmotivation, den Erfahrungen im Berufsalltag sowie für die kritische Betrachtung der strukturellen, gesellschaftlichen Gegebenheiten und insbesondere auch bei der Unterstützung der Klientel Sozialer Arbeit für besonders elementar gehalten (vgl. ebd.).

Die kurze Analyse zeigt auf, dass den Studierenden an der HAW eine verinnerlichte, ganzheitliche und professionsethische Bildung während des Bachelor-Studiums ermöglicht werden soll. Doch spiegelt sich dieser Anspruch auch mit den Modulbeschreibungen?

3.1.3 Schlagwortsuche im Modulhandbuch der HAW

Um dies zu prüfen, habe ich die Inhalts- und Kompetenzangaben aller 26 Modulbeschreibungen, für die 210 Credits/ Leistungspunkte (CP) vergeben werden und die insgesamt 6300 Zeitstunden in Anspruch nehmen (vgl. ebd.: 65), nach den Schlagworten *Ethik*, *Philosophie*, *professionsethische Werte* und *Haltung* gesucht. Die Auswertung beschränkt sich auf die Ergebnisse aus den Inhaltsangaben der Module, weil das Einbeziehen der Kompetenzangaben keine signifikanten Unterschiede der Erkenntnisse bewirkte und so diese Analyse nicht auswertet.

Die Begriffe tauchen in der Inhaltsbeschreibung nur in vier Modulen auf.

Herausragend ist dabei das Pflichtmodul M5 „Theorien und Grundorientierungen Sozialer Arbeit“ mit sechs CP, welches im zweiten Semester mit einer Klausur abgeschlossen wird.

Als Inhalt des Moduls werden u.a. erkenntnistheoretische Grundlagen, Werte, Normen, Ethik und Moral in Verbindung mit Berufskodizes, Berufsethik und Menschenrechte angegeben (vgl. ebd.: 21). Die dafür vorgeschriebene Prüfungsform der Klausur mit benotetem Leistungsnachweis spricht dafür, dass es in diesem Seminar in erster Linie um abrufbares, erlerntes Wissen geht. Als Lehr- und Lernform ist dementsprechend auch keine Übung angegeben. Es stellt sich deshalb die Frage, inwiefern dieses theoretische professionsethische Wissen „erfahrbar“ und somit verinnerlicht wird.

Die anderen drei Module, die eines der gesuchten Schlagwörter in ihren Modulinhaltsangaben aufweisen konnten, waren Modul (M) 12 Gesundheit und Sozialen Arbeit, sechs CP, mit Medizinethik (vgl. ebd.: 35), M 18 Lernen in der Praxis, 30 CP, mit folgendem Satz: „... die ethische Grundhaltung werden auf Grundlage der Handlungspraxis reflektiert und erweitert“ (ebd.: 48) und die Wahlpflichtseminare M17, M 22, M 25 mit insg. 21 CP, in denen jeweils einer von fünf Themenbereichen die „Sozial- Moral- und Erkenntnisphilosophien“ thematisiert (vgl. ebd.: 45+56+61). Da es sich bei diesen um Wahlpflichtseminare handelt, ist es vom Interesse des Studierenden abhängig, ob eines der ethischen Seminare gewählt wird.

Die Erwähnung der Reflexion ethischer Grundhaltungen mit der Handlungspraxis in M18 ist erfreulich, aber es stellt sich die Frage, wie intensiv dieses Thema behandelt wird. Ist die Auseinandersetzung vom Professor oder der Professorin des Seminars abhängig oder gibt es im Lehrplan einen vorgeschriebenen Zeitrahmen und geeignete Methoden dafür?

Die zielgerichtete Schlagwort-Suche in der Inhaltsbeschreibung der Module hat ein sehr überschaubares Ergebnis zu Tage gebracht. Explizit auf berufsethische Professionalisierung ausgerichtet sind demnach das Modul M5 Theorien und Grundorientierung Sozialer Arbeit und die ethischen Wahlpflichtseminare in M17, 22, 25. Die anderen beiden Module M12 und M18 boten jeweils nur einen Anhaltspunkt, der die Beschäftigung mit ethischen Themen vermuten lässt.

Das Schlagwort *Werte* im ethischen Zusammenhang tauchte nur in M5 auf, aber es gibt einige Module, die bestimmte Werte thematisieren und zum Inhalt haben, auf denen die Professionsethik basiert. Diese sind M3, sechs CP, mit der Bedeutung von Freiheitsrechten und der Menschenwürdegarantie für die Soziale Arbeit (vgl. ebd.: 17), M4, neun CP, mit Perspektiven sozialer Ungleichheit und kultureller Vielfalt (vgl. ebd.: 20) und M16, sechs CP, mit der Sensibilisierung für die Themen Diskriminierung, Rassismus, Antisemitismus und Sexismus (vgl. ebd.: 43). Dabei sind M4 und M16 u.a. Übungen als Lehrmethode vorgesehen, als Prüfungsformen sind Referate und Hausarbeiten zugelassen, was eine Vertiefung des Wissens ermöglichen kann.

Dies sind Hinweise darauf, dass die Wahrnehmung sensibilisiert und die Relevanz der professionsspezifischen Werte im Rahmen dieses Studiums vermittelt werden soll.

Zusammenfassend kann aus dieser Analyse geschlossen werden, dass die Ausrichtung des Studiums der Sozialen Arbeit an der HAW eine ganzheitliche, an ethischen Leitlinien und Werten orientierte sein will. Die berufliche Identität und Professionsethik wird in M5 Theorien und Grundorientierung Sozialer Arbeit vermittelt und die Werte, denen sich die Profession verpflichtet fühlt, werden in verschiedenen Seminaren vertieft thematisiert.

Der Umgang mit schwierigen ethischen Entscheidungen und Dilemmas sowie der Raum zur methodischen Reflektion eigener Grundhaltungen und Werte kommt auf dieser Betrachtungsebene aber sehr kurz. Zumindest, wenn sich nicht für mindestens eines der ethischen Wahlpflichtseminare entschieden wird, die u.a. das Wissen und den methodischen Umgang mit den professionsethischen Werten vertiefend lehren und erfahren lassen.

Um diese Lücke zu schließen, müssten die ethischen Wahlpflichtseminare zu einem eigenen Pflichtmodul zusammengefasst werden. Diese Überlegungen können in dieser Arbeit nicht diskutiert werden, sollten dies aber unbedingt an anderer Stelle.

Unabhängig davon, ob ethische Wahlpflichtseminare zu einem Pflichtmodul umgestaltet werden könnten, gilt es sich hier der Methode des Ethik-Cafés zu widmen. Denn dies ist eine Methode, die auch unabhängig von strukturellen Veränderungen im Modulaufbau etabliert werden kann und zum Training der notwendigen Kompetenzen, ganz im Sinne der Ziele des Fachbereichs Sozialer Arbeit an der HAW, beitragen könnte, falls sie dazu das Potenzial hat.

3.2 Die Methode des Ethik-Cafés und ihr Potenzial

Um die Methode der Ethik-Cafés kennenzulernen, wird in diesem Kapitel ein Blick auf die Wiederbelebung der praktischen Philosophie, die Entstehung der philosophischen Cafés und schließlich auf die Einbettung und Etablierung der Ethik-Cafés in der Medizinethik geworfen. Darauf basierend wird das Potenzial der Methode in Verbindung mit der Entwicklung der herausgearbeiteten professionsethischen Fach- und Selbstkompetenz im Studium der Sozialen Arbeit eingeschätzt.

3.2.1 Die praktische Philosophie

Dr. Gerd B. Achenbach (1947) war einer der ersten, der erfolgreich den Versuch unternahm, die Philosophie aus dem berühmten Elfenbeinturm der akademischen Lehre zurück an die Probleme und existentiellen Fragen des Lebens zu koppeln und den praktischen Gebrauch des philosophischen Wissens und Könnens auch für nicht-philosophisch gebildete Menschen zu ermöglichen. Er verfolgt dabei den Ansatz, nicht von dem auszugehen, was die Philosophen von der Philosophie erzählen, sondern was die Menschen von der Philosophie wissen wollen (vgl. Achenbach 1988). Er eröffnete 1981 seine Philosophische Praxis, in der er Menschen in Lebenskrisen bis heute berät und auf vielfältige Weise an der Weiterentwicklung seines, mittlerweile weltweit verbreiteten Ansatzes arbeitet (vgl. ebd. 2021). Was die Praktizierung dieser lebensnahen Philosophie bewirken kann, schildert er u.a. wie folgt: „Es läßt [sic] sich durchaus ein Wort finden, das den Wert der Philosophie – ihre Wirkung auf unser Leben – auf den Begriff bringt. Das Wort heißt Freiheit“ (Achenbach 1988).

Er empfindet die offene, forschende philosophische Geisteshaltung als befreiend und sieht auf diesem Weg die Möglichkeit, Menschen zu helfen (vgl. ebd.).

Ganz neu war dieser Ansatz nicht, die Philosophie als eine Art kunstvolle Praxis des Umgangs mit existentiellen Fragen des Lebens zu verstehen, anders ausgedrückt: als Philosophie der Lebenskunst. In ihr liegt vielmehr ein Ursprung der Philosophie.

In der Antike pflegte Sokrates (470-399 v. Chr.) Dialoge mit den Bürgern Athens u.a. auf dem Marktplatz. Er stellte dabei vor allem Fragen und brachte die Menschen dazu, ihre Gedanken auszuführen und zu begründen. (Hilt o.J.).

Auch an der Lebenswelt der Menschen orientiert, entwickelte Aristoteles (384-322 v. Chr.) eine Tugendlehre, die seiner Theorie des menschlichen Strebens nach Glück entsprang (vgl. Aristoteles 1983: 5).

Besonders die Stoiker haben nach Schmid, das Konzept der Philosophie als Lebenskunst perfektioniert (vgl. Schmid 2021: 14). Bekannte Vertreter dieser philosophischen Denkrichtung waren in der Antike u.a. Seneca (3 v.Chr. - 65 n. Chr.) und Epiktet (50-130 n. Chr.). Achenbachs Philosophische Praxis trieb die Rückbesinnung auf diese Ursprünge der Philosophie mit voran.

3.2.2 Die philosophischen Cafés von Sautet und von Werder

Inspiziert von diesem sich verbreitenden Ansinnen, Philosophie wieder unter die Menschen zu bringen, fand 1992 in Paris, unter der Leitung des französischen Philosophen Marc Sautet (1947-1998), das erste Philosophische Café statt.

Aus ca. einem Dutzend Teilnehmenden im Café des Phares an der Place de la Bastille in Paris, wurden bis zu 800 (vgl. von Werder 2011: 16)! Völlig fremde, unterschiedlichste Menschen trafen dort zusammen, um über eine spontan ausgewählte, existentielle Lebensfrage frei ihre Gedanken und Assoziationen zu äußern. Sautet beschreibt seine Rolle als leitender Philosoph folgendermaßen:

„Die Gesprächsteilnehmer im Café haben im allgemeinen [sic] den Wunsch, einen Standpunkt darzulegen, und sie wollen wissen, was er taugt. Meine Anwesenheit ist für sie eine Gelegenheit, ihre Meinung dem Feuer einer Kritik auszusetzen, die über die Hilfsmittel der philosophischen Tradition verfügt“ (Sautet 1997: 53).

Der große Erfolg dieser philosophischen Ereignisse sorgte für weltweite Aufmerksamkeit, für viel Kritik (vgl. Sautet 1997: 52), aber auch für Nachahmer.

Darunter der deutsche Philosoph Lutz von Werder (1939), der bis heute u.a. philosophische Cafés an der Urania in Berlin leitet. Wie Achenbach spricht auch von Werder von einem Akt der Befreiung für die Teilnehmenden (vgl. von Werder 2011: 88). In seinen philosophischen Cafés soll im Gegensatz zur Universitätsphilosophie zum Selberdenken motiviert werden:

„Die etablierte Universitätsphilosophie überläßt das Denken den klassischen Philosophen. In ihrem Sinne zu denken heißt, sich auf große Texte zu beziehen. Das eigene Denken, das Selberdenken kommt aber nur in Gang, wenn der einzelne auf seinen eigenen Verstand, seine eigenen Erfahrungen, seine Kreativität und Spontanität zurückgreifen kann“
(von Werder: 2011: 34).

Ähnlich selbstermächtigt und befreit von der akademischen Philosophie, scheint die praktische Philosophie wieder mit ihren antiken Ursprüngen in Berührung zu kommen. Durch dieses Austreten aus dem „universitären Elfenbeinturm“ (ebd.: 58) sieht von Werder seine Profession in einer ähnlich prekären Situation wie vor 2500 Jahren zu ihrem Beginn (vgl. ebd.). Prekär, wahrscheinlich weil aus universitären Kreisen viel Gegenwind zu erwarten war, das Selberdenken für Menschen immer Veränderungen mit sich bringen kann, die nicht allen gefallen, und sich die praktische Philosophie auf vergessenes bzw. neues und deshalb unsicheres Terrain begab. Diese Einschätzungen von Werders verdeutlichen vor allem das starke Gefühl des Aufbruchs in ein neues Kapitel der Philosophie und zugleich die tiefe Verbundenheit mit den antiken Ansätzen.

Von Werder verfolgt dieses prekäre Unterfangen der Befreiung und Selbstermächtigung weiter, entwickelte und etablierte eine eigene Didaktik der philosophischen Arbeit in seinen philosophischen Cafés. Dabei grenzte er sein Vorgehen klar von dem Sautets ab und begründet dies mit deutlichen Worten:

„Die ständige Oberflächlichkeit, das bloße wilde Herumassoziieren, die Chaotik und Zufälligkeit, übermäßige Lautheit und das billige Aufeinander-losgehen in Scheingefechten soll im Berliner philosophischen Café vermieden werden“ (von Werder 2011: 18).

Diese Beschreibung macht deutlich, worin die große Schwierigkeit bei der Befreiung der Philosophie aus dem Elfenbeinturm lag und bis heute liegt. Es gilt einen Weg zu finden, der das philosophische Wissen wieder in Verbindung zum existentiellen Lebensbezug der Menschen bringt, ohne es in willkürliche, egomane Selbstbehauptungsschlachten ausarten oder in die esoterische Ratgeberecke abdriften zu lassen. Als ideale Geisteshaltung schildert Sautet diese:

„[...] man redet nicht, um die anderen zum Schweigen zu bringen, sondern um mit ihnen nachzudenken; man spricht nicht von sich, um von sich selbst zu erzählen, sondern um eine Meinung zu vertreten und sie allen zur Prüfung vorzulegen“ (Sautet 1997: 36).

Von Werder ist überzeugt davon, dass das philosophische Selberdenken und das Bewusstmachen der eigenen Lebensphilosophie, Stille brauchen (vgl. von Werder: 18). Deshalb konzentriert er die Didaktik seiner thematisch systematisch aufgebauten philosophischen Cafés auf das kreative Schreiben und den Austausch darüber (vgl. ebd.: 36+39).

Ob nun strukturiert wie bei von Werder oder ganz frei wie bei Sautet, ist den philosophischen Cafés die Freude am hermeneutischen Denken und die lebendige Auseinandersetzung über existentielle Fragen des Lebens gemein, welche von der Demut und Freiheit des „Niemals-Sicher-Wissens“¹², sowie von der Überzeugung getragen werden, dass alle Menschen fähig zum Selberdenken und zu vernunftgeleiteten, belebenden Erkenntnisprozessen sind (vgl. Sautet 1997: 37). Die philosophischen Cafés wurden zu einer Methode, mit der diese Kräfte für alle daran interessierten Menschen zugänglich gemacht werden sollten und die die Philosophie mit ihrem ursprünglichen Wesen, dem geistreichen, kreativen Umgang mit Unsicherheiten, wiedervereinte.

¹² „Philosophie, [...], ist die Kraft – wenn nicht die Verführung –, die aus den Fesseln eines bornierten Lebens befreit; das Vademekum gegen die Dummheit des Bescheidwissens, der Stachel im faulen Fleisch bequemer Sicherheiten. Philosophie ist das Vermögen, mit Unsicherheiten besser leben zu können als mit Sicherheiten, die in Wahrheit keine sind, sondern Betrug, wie er sich im Bunde mit der Trägheit des Herzens einnistet“ (Achenbach 1988).

3.3.3 Ethik in der Medizin

Ungefähr parallel zu der eben geschilderten Entwicklung der philosophischen Praxis begann die Etablierung ethischer Strukturen in deutschen Kliniken. Diese ließ die Ethik in der Medizin an praktischer Bedeutung gewinnen: „Zweifelloso hat die Klinische Ethikberatung der Medizinischen Ethik ein weites Feld erschlossen und die Möglichkeit einer praxisnahen Aufgabe verliehen“ (Ärzteblatt 2018).

Nach dem Vorbild der amerikanischen Handhabung der Verbindung von Ethik und Medizin kam es 1986 zur Gründung der Akademie für Ethik in der Medizin (AEM). 1997 brachten die katholischen und evangelischen Krankenhausverbände eine Stellungnahme heraus, die zur Etablierung von ethischen Beratungsangeboten an ihren Krankenhäusern aufrief. Erst 2007 folgte eine ähnliche Aufforderung der Zentralen Ethikkommission der Bundesärztekammer (ZEKO), woraufhin die Zahl der ethischen Beratungsstrukturen, meist als Klinische Ethikkomitees (KEK) organisiert und strukturell verankert, auch in nichtkonfessionellen Krankenhausverbänden deutlich stieg (vgl. Ärzteblatt 2018).

Faktoren, die zur breitflächigen Etablierung ethischer Strukturen führten:

- Implementierung der Ethikberatung als positiven Faktor bei der Krankenhauszertifizierung¹³.
- Fortschritt der Medizin; Wertepluralität wächst: Entscheidungsherausforderung gesteigert (möglich, finanzierbar, menschlich vertretbar?) (vgl. ebd.).
- Privatisierung von Krankenhäusern: Erwerbswirtschaftliche Faktoren bekommen mehr Gewicht (vgl. ebd.)!
- Höhere Erwartungshaltung der Gesellschaft gegenüber der medizinischen Versorgung und dem Umgang mit Patienten (vgl. ebd.).
- Klare professionsethische Anforderungen durch Bindung an den Hippokratischen Eid (vgl. Ärzteblatt 2017)

Diese Faktoren könnten mit strukturellen Gegebenheiten in der Sozialen Arbeit verglichen werden, um so anhand der Unterschiede eventuell erklärbar zu machen, warum ethische

¹³ 2014 gaben 74,9% der Krankenhäuser an, Strukturen für die Ethikberatung etabliert zu haben (vgl. Ärzteblatt 2018).

Strukturen bei Einrichtungen und Trägern in der Sozialen Arbeit noch nicht in diesem Umfang etabliert wurden.

Oft sind die ethischen, multiprofessionellen Beratungsstrukturen in medizinischen Einrichtungen als Klinischen Ethikkomitees (KEK) organisiert.

Diese haben sich u.a. Folgendes zur Aufgabe gemacht:

- Berührungängste der Angestellten mit ethischen Themen verringern und diese dadurch gesprächsfähiger (vgl. KEK-Universitätsklinikum Regensburg 2019 + UKE Hamburg).
- Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen zu ethischen Themen: Sensibilisierung für ethische Probleme, Reflexionsmethoden, Beratung bei ethischen Problemstellungen, Ethische Einzelfallarbeit (vgl. ebd.)
- Entwicklung von ethischen Leitlinien für häufig auftretende Probleme (vgl. ebd.)
- Hilfestellung bei ethischen Problemfällen: Ethische Einzelfallarbeit (nicht weisungsbefugt!) (vgl. Ärzteblatt 2018).

Die Methode des Ethik-Cafés wurde innerhalb dieser Strukturen als Fort- oder Weiterbildungsangebot entwickelt.

3.2.4 Die Methode des Ethik-Cafés in medizinischen Einrichtungen

Die Benennung „Ethik-Café“ und nicht etwa „Philosophisches Café“ ist mit der Fokussierung auf die Fragen des richtigen Umgangs mit ethisch herausfordernden Situationen, in Zusammenhang mit den professionsethischen Werten zu erklären (siehe Kap. 2.1.4 „Ethik“).

Eine nicht systematisch, sondern zufallsbasierte Google-Recherche im Internet führte u.a. zu drei Flyern und einem Plakat, die einen Eindruck vermitteln können, welche Ziele und Themen etablierte Ethik-Cafés verfolgen und wie sie gestaltet werden

Bild von Ethik-Cafés anhand der Betrachtung der Flyer und des Plakats (vgl. Ethik-Café Klinikum Regensburg 2018 + Ethik-Café FAU Erlangen – Nürnberg 2020 + Ethik-Café Klinikum Nürnberg o.J. (ohne Jahreszahl) + Ethik-Café Klinikum Kreis Ahrweiler o.J.):

- Organisation durch KEK oder ähnliche etablierte, ethische Strukturen der Einrichtung
- Ähnliche Themen und Fragestellungen
- Wertung als Fortbildung
- Vielfalt der Berufsgruppen erwünscht – Krankenhaus interne Veranstaltung/ nur Angestellte
- Dauer von zwei bis zweieinhalb Stunden, max. 20 Teilnehmende
- Angebot von Kaffee und Kuchen
- Moderiertes Gespräch, Austausch in geselliger, lockerer Atmosphäre
- Kostenfreie Teilnahme
- Zugang zu notwendigen Informationen unterschiedlich aufwendig (Ort, Datum, Uhrzeit, Dauer)
- Unterschiedliche Häufigkeit: min. zwei bis max. sechs Mal jährlich
- *Vermutung 1*: Orientierung an professionsethischen oder einrichtungsinternen Werten und Leitlinien, keine Verbundenheit mit philosophischen Theorien oder den philosophischen Cafés erkennbar; kein philosophisches, ethisches oder methodisches Vorwissen nötig
- *Vermutung 2*: Kein einheitliches, methodisches Vorgehen

Diese Ethik-Cafés behandeln folgende Themen und zugrundeliegende Prinzipien:

- Sinnhaftigkeit bestimmter medizinischer Interventionen
(vgl. Ethik-Café Klinikum Nürnberg o.J. + Ethik-Café Klinikum Kreis Ahrweiler o.J.)
- Fragen zum Prinzip der Fürsorge in Abgrenzung zum Nicht-Schadens-Prinzip
(vgl. ebd.)
- Kritische Überlegung zur Rücksichtnahme auf die Autonomie der Patienten
(vgl. ebd.)
- Wohlbefinden der Angestellten: Resilienz und Umgang mit Fehlern
(vgl. Ethik-Cafés FAU Erlangen – Nürnberg)
- Prinzip des Nicht-Schadens: Auseinandersetzung mit Formen von Gewalt im Krankenhausalltag (vgl. ebd.)

- Wohlbefinden: Umgang mit sich selbst, z.B. mit eigenen Grenzen (vgl. Ethik-Café Klinikum Regensburg 2018)
- Entscheidungsfindung (vgl. ebd.)

Insgesamt spiegeln diese Beispiele die Herausforderungen des Berufsalltags von medizinischem und pflegendem Personal und ihre Auseinandersetzungsversuche mit den vier professionsethischen Grundprinzipien der Medizinethik: dem Fürsorgeprinzip, dem Gerechtigkeitsprinzip, der Autonomie bzw. dem Freiheitsprinzip und dem Prinzip des Nicht-Schadens an (vgl. Maio 2009, 136-138).

Besonders in Erlangen dienen die Ethik-Cafés auch der Pflege des Wohlbefindens der Angestellten, die das Café besuchen. Die Sensibilisierung gegenüber der Macht psychischer Erkrankungen hat in den letzten Jahren in der Gesamtgesellschaft zugenommen (vgl. Radke 2021). Als besonders gefährdet für Burn-out-Erkrankungen zählen Berufsgruppen mit „hoher sozialer Interaktion“ (ebd.). Vielleicht u.a. ein Grund, warum die Sorge um das eigene Wohlbefinden vom Weltärztebund (WMA) 2017 in den Hippokratischen Eid integriert wurde (vgl. Ärzteblatt 2017).

Verglichen mit den philosophischen Cafés scheinen die Ethik-Cafés entschieden mehr auf praktische Lösungsansätze ausgerichtet zu sein und dafür keine philosophischen Denkansätze zu nutzen. Es wirkt, als würden hauptsächlich berufliche Erfahrungen und Problemfelder in Verbindung mit professionsethischen Werten und Prinzipien miteinander diskutiert.

Carola Fromm¹⁴ veröffentlichte ein Ethik-Café-Konzept, welches einen tieferen Einblick der Umsetzung im Gesundheitswesen ermöglicht. In ihrer methodischen, didaktischen und evaluierten Beschreibung ihres Verständnisses von Ethik-Cafés verbindet sie Ansätze des philosophischen Cafés nach von Werder und Sautet mit den typischen Themen und Rahmenbedingungen der beschriebenen Ethik-Cafés (vgl. Fromm 2012). Es folgt nun eine detaillierte Betrachtung ihres Vorgehens, weil es der Etablierung von Ethik-Cafés im Rahmen des Studiums der Sozialen Arbeit vermutlich dienlich sein kann.

¹⁴ Carola Fromm, seit 1996 am Bildungszentrum des Robert-Bosch-Krankenhauses in Stuttgart tätig und Mitglied des KEK, zudem seit 2006 freie Dozentin mit dem Schwerpunkt Methodik/Didaktik und Ethik (vgl. Fromm 2012: 657).

3.2.5 Die Methode des Ethik-Cafés im Gesundheitswesen nach Fromm

Sie versteht die Methode des Ethik-Cafés als „niedrigschwelliges, interdisziplinäres Angebot im Gesundheitswesen“ (Fromm 2012: 645), bei dem ethische Themen Gegenstand der Diskurse sind. Interdisziplinär bedeutet bei ihr nicht nur das Zusammenkommen verschiedener Berufsgruppen der Einrichtung, sondern auch das Einbeziehen von Patienten, Patientinnen und ihren Angehörigen.

Sie betont: „Ethik-Cafés sind keine Plauderrunden, Supervisionsrunden oder spezielle Beschwerdeforen, sondern als offen moderierte Gesprächsrunden zu verstehen“ (ebd.).

Diese Abgrenzungen zeigen, dass der Sinn eines Ethik-Café nicht selbstverständlich richtig erkannt wird oder es trotz besseren Wissens nicht immer gelingt zu verhindern, in eine dieser ungewollten Richtungen abzudriften.

Es bedarf also der Vorbereitung und um diese strukturierter möglich zu machen und der Moderation mehr Orientierungspunkte zu bieten, entwickelte Fromm u.a. ein Vier-Phasen Modell für den Ablauf der ethischen Reflexion im Ethik-Café.

Ihre Ausarbeitung basiert auf ihren Erfahrungen aus 10 Ethik-Cafés, mit insgesamt 100 Teilnehmenden, die sich jeweils über 90-120 Minuten erstreckten (vgl. ebd.: 645).

Die Themen wie z.B. Entscheidungen, Wahrheit oder Sinn werden sowohl unter philosophisch, ethischen Aspekten beleuchtet, als auch mit persönlichen Einstellungen, Erfahrungen und konkreten berufsspezifischen Handlungssituationen in Verbindung gebracht (vgl. ebd.: 653).

Es folgt ein kurzer Überblick über Zielsetzung und ihr methodisch didaktisches Vorgehen.

Angestrebten Ziele (vgl. ebd.:645f):

- Raum für ethische Reflexion bieten
- Etablierung einer ethischen Kultur innerhalb der Einrichtung
- Offener Austausch, nicht primär Wissensvermittlung
- Ethische Basisarbeit, keinerlei Leistungserwartung, kein Entscheidungsdruck
- Anregung zum kritischen Denken
- Orientierungshilfen, z.B. praxisrelevante Fragen an ethischen Leitlinien
- Neue Perspektiven eröffnen
- Vernunftgeleitetes Urteilsvermögen bestärken

Vier-Phasen-Model, verkürzt auf Rolle der Moderation:

1. Phase = Eröffnung (vgl. ebd.: 646f):

- *Aufgabe der Moderation*: kurzer Impulsvortrag/ These, Text zur Einführung in das jeweilige Thema

2. Phase = Klein-Gruppen (vgl. ebd.: 647):

- *Aufgabe der Moderation*: Motivation durch Fragen zur Erforschung von Uneinigkeit, Unterschiedlichkeit und neuen Denkansätzen
- Festhalten und Zusammentragen der geleisteten Beiträge

3. Phase = Plenum (vgl. ebd.: 647f):

- *Aufgabe der Moderation*: Abwehr voreiliger Schlüsse, Verknüpfungshilfe zwischen Abstraktem und Konkretem durch Nachfragen
- Denken auf der Metaebene: z.B. durch: Ordnung der Beiträge nach ethischen Gesichtspunkten

4. Phase = Abschluss (vgl. ebd.: 648):

- *Aufgabe der Moderation*: Fragen bezogen auf Selbstkorrektur und die neuen Erkenntnisse
- Fokus auf Erkenntnisgewinn

Die Aufgaben, Fragen und Kompetenzen der im Doppel geführten Moderation sind in dieser Ausarbeitung ausführlich, bis hin zu ganz konkreten Fragestellungen und Moderationstechniken wie z.B. Brainstorming, Metaplanwände, Rollenspiele, ausformuliert. Sie plädiert dafür, die Moderation von zwei ethisch versierten Personen als Team durchführen zu lassen (vgl. ebd.: 651f). Darauf wird bei Bedarf in der praktischen Ausarbeitung des eigenen Ethik-Café-Konzepts zurückgegriffen.

Ihre Evaluationsergebnisse werden nicht im Einzelnen analysiert, da diese Arbeit nicht darauf abzielt, eine Evaluationsform für Ethik-Cafés zu entwickeln. Nur so viel: Sie basieren auf einem anonymisierten quantitativen Fragebogen, der von den insg. 100 Teilnehmenden (an 10 Cafés) direkt im Anschluss des Cafés ausgefüllt wurden. Die Rücklaufquote betrug 79%. Die Ergebnisse wurden mit Hilfe des SPSS-Auswertungssystems generiert (vgl. ebd.: 657). Es ist nicht klar, ob es sich dabei um 79 verschiedene Menschen handelte. Transparent schildert Fromm die Befragten als sehr engagiert und interessiert, was ebenso bei der Einordnung der Ergebnisse mitbedacht werden sollte.

Anhand ihrer Evaluationsergebnissen sieht sie sich darin bestätigt, dass es im Gesundheitswesen einen hohen Bedarf an interdisziplinärem geselligem Austausch über ethische Themen gibt. Leider nahmen nur sehr wenig Nicht-Angestellte das Angebot wahr (vgl. ebd.). Sie schildert zudem ihren persönlichen Eindruck, wonach diese Form des wertschätzenden Austauschs in entschlernigter, druckfreier Atmosphäre eine wohltuende Wirkung auf die Teilnehmenden hat. Sie betont die Notwendigkeit, Ethik-Cafés in eine Reihe von ethischen Angeboten und Weiterbildungen einzubetten und klar von anderen Methoden wie z.B. der ethischen Fallarbeit abzugrenzen (vgl. ebd.: 650).

3.2.6 Potenzial der Methode des Ethik-Cafés

Im Unterschied zu den Ethik-Cafés an Einrichtungen des Gesundheitswesens soll der Fokus des Ethik-Cafés an der HAW, soviel sei vorweggenommen, verstärkt auf der Ethos-Bildung, also der Entwicklung einer menschlichen und professionsethischen Grundhaltung, liegen (vgl. Leupold 2018). Dennoch ist die Hoffnung auf ein hohes Potenzial an Unterstützung bei der Entwicklung der drei Kompetenzbereiche, die die HAW im Studium der Sozialen Arbeit als besonders relevant ansieht, nach den erarbeiteten Erkenntnissen begründet.

Fachlich-inhaltlich-methodische Kompetenz:

Fachwissen und methodische Kompetenz zeichnen sich in erster Linie durch ihre praxisrelevante Qualität aus. Professionsethisches und philosophisches Wissen werden vertieft. Durch Übungsräume sowie Reflexionsanregungen kann theoretisches ethisches Wissen verinnerlicht werden. Kommunikationstechniken, die der Übung bedürfen, wie z.B. das Aktive Zuhören, kommen im Café zum Einsatz. Die dort kultivierte hermeneutische Geisteshaltung führt zu einer größeren Offenheit, die sich mutmaßlich auch auf das gesamte Lernverhalten positiv auswirken könnte.

Soziale- und Selbstkompetenz:

Die gewollte Vielfalt an Perspektiven, das gezielte Infragestellen bzw. Loslassen der eigenen Sichtweisen, schafft die Freiheit, eine Geisteshaltung einzunehmen, die neue selbstgenerierte Erkenntnisse ermöglicht. Der in Gang gesetzte Prozess des hermeneutischen Selbstdenkens wirkt selbstermächtigend, dadurch zutiefst entspannend und gleichzeitig belebend. Dieses Erleben mit anderen zu teilen, deren Gedanken dieselbe Wertschätzung wie den eigenen zu-

teilwerden zu lassen und sie sogar als Quelle der eigenen Erkenntnisse zu begreifen, ist Grundlage für verinnerlichte Toleranz, Respekt und Offenheit.

Reflexive Kompetenzen:

Reflexionsvermögen bedarf der Fähigkeit von seiner aktuell vorherrschenden Betrachtungsweise Abstand zu nehmen. Diese Fähigkeit bedarf der Übung mit geeigneten Methoden, damit sie Teil einer Grundhaltung, eines Ethos wird. Potenziell bietet jeder Perspektivwechsel nicht nur neue Erkenntnisse, sondern auch Unsicherheiten, mit denen der Umgang ebenso geübt sein will. Das kritische Hinterfragen, die Vielfalt der Perspektiven in geselliger, zwangloser und entschleunigter Atmosphäre regen zu neuen Betrachtungsweisen an und leisten auf diese Weise einen Beitrag zur Entfaltung reflexiver Kompetenzen.

Es bleibt allerdings hypothetisches Potenzial, bis empirische Studien die zugrundeliegenden Wirkmechanismen und die tatsächlichen Auswirkungen der Methode wissenschaftlich evaluieren.

3.3 Zwischenfazit II mit Pro und Contra

Die theoretische Analyse spricht für die Etablierung der Methode des Ethik-Cafés. Dies soll die Auflistung der Argumente nochmal verdeutlichen und ebenso sollen mögliche Gegenargumente, als Zeichen einer offenen Geisteshaltung, aufrichtig gesucht werden. Denn, getreu Sautets Ansatz: „Philosophieren heißt, das, was bereits als Antwort vorliegt und in Wirklichkeit nicht taugt, in Frage zu stellen“ (Sautet 1997: 37).

Pro-Argumente:

- Verinnerlichte ethische Bildung, die zu einem Berufsethos beiträgt, ist für das moralische Handeln von Fachkräften der Sozialen Arbeit, entsprechend dem Selbstverständnis der Profession, existentiell (Kap.2).
- Der ganzheitliche Bildungsgedanke bedarf grundsätzlich der Stärkung (Kap. 3.1.1).
- Der HAW fehlen methodisch strukturierte Übungsräume für Kommunikationstechniken und zur Erprobung der Reflektion eigener Grundhaltungen und Werte sowie der Generierung von Lebenswissen (Kap.2.5.3).
- Das Ethik-Café motiviert zum Selberdenken und kann dadurch der Fach- und Selbstkompetenz dienlich sein (Kap.2.6.1+2.6.2).

- Wertschätzender strukturierter Austausch, ungezwungener Selbstaussdruck gepaart mit grundsätzlicher Offenheit für viele Perspektiven, können befreiend, im Sinne von entspannend und belebend, wirken und so zum Wohlbefinden beitragen (Kap.2.6.5).

Contra-Argumente:

- Übertriebene Erwartung an zwei-drei-stündigen geselligen Austausch, zwei Mal im Jahr.
- „Tropfen auf den heißen Stein.“ Es braucht einen grundsätzlichen Wandel hin zu mehr Ethik im Studium der Sozialen Arbeit an der HAW.
- Es gehen nur die hin, die schon sensibilisiert und interessiert mit ethischen Themen agieren.

Die Pro-Argumente erschließen sich aus der vorangegangenen Analyse.

Wie stichhaltig sind jedoch die Contra-Argumente?

Dem ersten ist sicher zum Teil zuzustimmen und es erweist sich als nützlich. Denn, wie die Erfahrung zeigt, lauert die Gefahr enttäuscht zu werden am ehesten dort, wo übermäßige Erwartungen geschürt wurden. Das Ethik-Café kann den Bedarf an ethischer Bildung innerhalb des Studiums nur zu einem kleinen Teil abdecken. Professor Leupold sieht jedoch begründete Anzeichen dafür, dass das im Café Erfahrene durch Reflexionen bezogen auf die eigene Lebensführung im privaten und beruflichen Alltag weiterwirkt und so zur Ethosbildung beiträgt (vgl. Leupold 2018: 160).

Dem zweiten Contra-Argument ist ebenso zuzustimmen. Es braucht noch mehr, z.B. ethische Methoden der Urteilsbildung und bestenfalls ein Ethik in der Sozialen Arbeit-Pflichtmodul.

Es bleibt die Frage im Raum stehen, wie Wandel bewirkt werden kann. Das Ethik-Café kann jedoch ein Anfang sein.

Das letzte Contra-Argument spricht ein erstzunehmendes Problem an. Das Angebot lebt durch seine Ungezwungenheit und zugleich gilt es Wege zu finden, das Interesse der ethisch eher Uninteressierten zu wecken.

Letztendlich überwiegen auch nach dieser letzten Abwägung die Argumente, die für die weitere Etablierung der Methode des Ethik-Cafés an der HAW sprechen.

Was bereits von der AG Ethik in der Sozialen Arbeit erarbeitet wurde und vor welchen Herausforderungen das Ethik-Café Organisationsteam steht, wird nun im praktischen Teil dieser Arbeit dargelegt.

4. Praktischer Teil: Das Ethik-Café an der HAW

Zentrale Fragen in diesem praktischen Teil zur Etablierung der Methode des Ethik-Cafés werden folgende sein:

- Was wurde bisher vom Ethik-Café Organisations-Team der AG Ethik in der Sozialen Arbeit erarbeitet und umgesetzt?
- Vor welchen Herausforderungen steht das Organisations-Team des Ethik-Cafés aktuell?
- Was könnte die Durchführung von Ethik-Cafés weiter voranzubringen?

4.1 Die AG Ethik in der Sozialen Arbeit und das Ethik-Café

An dieser Stelle sei nochmal darauf hingewiesen, dass ich selbst Teil der AG Ethik in der Sozialen Arbeit an der HAW bin. In diesem praktischen Teil der Arbeit wird mein persönliches Erfahrungswissen in Verbindung mit meinem durch diese Ausarbeitung gewonnenen theoretischen Wissen verknüpft und versucht, daraus Neues für die Weiterentwicklung der Ethik-Cafés an der HAW zu generieren.

4.1.1 Arbeit der AG „Ethik in der Sozialen Arbeit“ der HAW

Der erste Theorieteil dieser Arbeit verdeutlicht die grundlegende Begründung und Motivation für die Arbeit der AG Ethik in der Sozialen Arbeit insgesamt.

Die HAW verfügt über keine Ethik-Professur für den Studiengang der Sozialen Arbeit. Umso beachtlicher ist die intrinsische Motivation mit der Prof. Dr. Michael Leupold den Aufbau eines methodisch vertieften ethischen Bildungsangebots vorantreibt. So wurde von ihm, wie bereits in der Einleitung erwähnt, die AG Ethik in der Sozialen Arbeit im SS 2020 initiiert und auch der Wahlpflichtbereich um ethische Seminare bereichert.

Die AG hat sich auf zwei ethische Methoden spezialisiert. Zum einen geht es um die Entwicklung und Erforschung der Methode der Ethischen Fallarbeit und zum anderen um die des Ethik-Cafés.

Die Ethische Fallarbeit wird, sowohl im Wahlpflichtbereich als auch im Rahmen sog. Werkstattgespräche der AG, optimiert und aktuell wissenschaftlich evaluiert. Im Wesentlichen wird

erforscht, wie das methodische Vorgehen der Ethischen Fallarbeit nach Heinz Eduard Tödt (vgl. Heckmann 20: 24-27) für die Praxisanwendung optimiert werden kann und welches Wissen und Können dabei zu generieren ist. In der Ethischen Fallarbeit werden Handlungsentscheidungen mit Hilfe der systematischen Orientierung an berufsethischen Werten und Prinzipien bei ethischen Problemstellungen, wie z.B. ethischen Dilemmata, erörtert. So können ethisch fundierte Entscheidung im Einzelfall erleichtert und das Bewusstsein für ethische Problemlagen erweitert werden. Im Unterschied zur Methode des Ethik-Cafés steht Lösungsorientiertheit und vor allem die praktische Handhabung der Methode zur Urteilsbildung in der Berufspraxis im Vordergrund. Das Ethik-Café versucht sich im Gegensatz dazu von einer konkreten Ziel- und Lösungsorientiertheit zu befreien und dient, so wie es bisher von der AG gestaltet wurde, in erster Linie der ganzheitlichen Ethosbildung. Professor Leupold konnte zudem Prof. Dr. Iris Kohlfürst von der Fachhochschule Linz als Kooperationspartnerin und fünf weitere Professoren als Kooperationspartner für die Arbeit der AG gewinnen.

4.1.2 Gedankenspiel: Fiktive Modulbeschreibung eines Ethik-Cafés an der HAW

Ziel dieses Gedankenspiels ist ein komprimierter Überblick über die Ziele, die mit Hilfe dieser Methode angestrebt werden wollen. Ethik-Cafés verpflichtend einzuführen oder gar benotet, würde die Methode konterkarieren, weil sie von Freiwilligkeit lebt und fernab der Leistungsorientierung gedacht wird. Die Formulierung als Modulbeschreibung schärft auch für diesen Unterschied den Blick (siehe grüne Schrift). Als Wahlpflichtseminar, wie von Leupold bereits angedacht, könnte es mit leichten Abwandlungen (siehe orangene Schrift) beschrieben werden. Die Freiwilligkeit wäre gewahrt und durch die wöchentliche Durchführung der Methode wäre der Übungseffekt für alle Beteiligten viel stärker gegeben, zudem könnten die Betrachtungen des Gegenstands der Diskurse um professionsethische Reflexionen erweitert werden.

Fiktives Modul: „Ethik-Café“

Zeitraum: Offen/ 3.-7. Semester	Dauer: Offen/ ein Semester	Angebotsturnus: SS + WS Je 1x i. d. Projektwoche
Leistungspunkte: Keine/ 5 Creditpoints (CP)	Präsenzstudium: 3h pro Semester/ 4 SWS (72 h Präsenz+78 h Selbststudium)	Sprache: deutsch
Art des Moduls: Frei / Wahlpflichtseminar	Modulverantwortliche: Prof. Dr. Leupold und AG Ethik in der Sozialen Arbeit	Medienform: Möglichkeit des digitalen Cafés über ZOOM
Zugehörige Lehrveranstaltungen: Modul 17, 22, 25	Lehr- und Lernformen: Impulsvorträge (verschiedene Gäste), Übung, Gruppendiskurse	Voraussetzung für Leistungspunkte: Keine/ Teilnahme oder Studiennachweis
Teilnahmevoraussetzung: Keine	Literatur: Keine, auf EMIL ¹⁵	
Fachlich- inhaltlich- und methodische Kompetenzen: <ul style="list-style-type: none"> • Etablierung einer Diskurskultur • Übung der Technik des „Aktiven Zuhörens“ • Schulung der Argumentationsfähigkeit • Verinnerlichung des Wissens über Grundbegriffe des Lebens, Werte und Normen (in Bezug zum eigenen Leben und zur Professionsethik von Bedeutung!) • Sensibilisierter Umgang mit Begriffen • Geübte Erweiterung der Perspektivenvielfalt: Entscheidungs- und Reflexionskompetenz steigernd • Kreatives Denken 	Soziale- und Selbstkompetenzen: <ul style="list-style-type: none"> • Ethosbildung • Offenheit gegenüber fremden Sichtweisen, Wertvorstellungen und Erfahrungen • Selbstdenken und hermeneutische Arbeit/ Generierung von Lebenswissen • Erfahrung von Wahrnehmungsvielfalt als Bereicherung • Nachvollziehen und Verstehen fremder Erkenntnisse: Horizonterweiterung • Erweiterung des Selbst- und Fremdwissens; • Umgang mit großen Diskrepanzen • Selbstsorge • Flexibilität 	Reflexive Kompetenzen: <ul style="list-style-type: none"> • sensibilisierte Fremd- und Selbstwahrnehmung: Perspektivenvielfalt • Reflexion eigener Werte, Bedürfnisse, Gefühle: mehr Selbstkenntnis • Reflexion von berufsethischen Werten und Normen • Reflektieren von Umgang mit existentiellen Grundbegriffen des Lebens: bewussterer Umgang • Reflexion von Erkenntnisprozessen • Kreative Formen der Reflexion • Erweiterung der Reflexionskompetenz durch Sensibilisierung für ethische Problemlagen
Inhalt: In einem strukturierten Diskurs werden philosophische Aspekte und Erfahrungswissen der Teilnehmenden zu ausgewählten Grundbegriffen des Lebens, wie z.B. Lust, Endlichkeit, Zorn oder Freiheit, miteinander geteilt. Zentral ist dabei die gemeinsame Suche nach hermeneutischen Erkenntnissen in Bezug auf den richtigen Umgang mit diesen Themen und eine Reflexion der eigenen Haltung. Es geht um verinnerlichtes, selbstgeneriertes ethisches Wissen und die Erweiterung des Horizonts.		

¹⁵ EMIL heißt die hochschulinterne elektronische Lernplattform, auf der u.a. Literatur bereitgestellt wird.

4.1.3 Ethik-Cafés an der HAW

Insgesamt haben an der HAW im Rahmen der Projektwochen fünf Cafés stattgefunden. Drei Philosophische Salons als Präsenzveranstaltung mit ca. 20 Anwesenden, die von Prof. Dr. Leupold geleitet wurden. Das letzte im November 2017. Nach einer längeren Pause übernahm das Organisations-Team der AG die Vorbereitung und Durchführung, mit Leupolds Rückhalt und Unterstützung. Im Wesentlichen wurde sich an den Erfahrungen aus den Philosophischen Salons orientiert. Allerdings wurden, bedingt durch die Coronapandemie, die Ethik-Cafés im Dezember 2020 und im Mai 2021 digital durchgeführt. Die weiteren Überlegungen beschränken sich auf das digitale Format, welches didaktisch herausfordernd ist, aber auch Vorteile bietet wie z.B. die Ortsungebundenheit, wodurch die Anfahrtswege wegfallen. Es ermöglicht Gäste einzuladen, die unter Umständen am anderen Ende Deutschlands oder sogar im Ausland wohnen, und erleichtert weiträumige Vernetzung.

Im Folgenden verdeutlichen ein paar Stichworte die Rahmenbedingungen, in die ein Café eingebunden ist und gibt Einblicke in den Organisationsaufwand.

Rahmenbedingungen:

- Termin in der Projektwoche der HAW; Dauer: drei Zeitstunden
- Werbung läuft über das Projektwochen-Team; Ankündigung im Programmheft der HAW-Projektwoche.
- Der Gastprofessor wird durch Professor Leupold kontaktiert und geladen.
- Offen für **alle** Interessierten, auch Personen außerhalb des Hochschulkontexts
- Veranstaltung über Kommunikationsplattform ZOOM

Organisation:

Das Organisations-Team der letzten beiden Cafés bestand aus vier Personen (aktuell aus fünf), wovon sich zwei besonders gut mit allen technisch-digitalen und graphischen Themen auskennen. Sie übernahmen Aufgaben wie den Zoom-Link zu verschicken, eröffneten den anderen die technischen Tools, die während eines digitalen Cafés einsetzbar sind, wie z.B. den Umgang mit sog. Ether-Pads, die als digitale Karteikarten fungieren können. Meine Aufgaben waren, einen Ablaufplan zu erstellen und die didaktischen Überlegungen und Einladungstexte zu verschriftlichen. Bisher war es Aufgabe Moderation, durch den strukturierten Ablauf des Cafés zu geleiten. Dabei sollte auch die gewünschte Struktur, Stimmung und Geis-

teshaltung vermittelt werden, ohne das Gefühl von Enge oder Belehrung entstehen zu lassen. Die folgenden Überlegungen werden sich auf die didaktischen und methodischen Ansätze beziehen.

4.1.4 Aus den bisher gemachten Erfahrungen resultierende Fragen

Für diese Betrachtung wird der von mir im November 2020 verfasste didaktische Leitfaden kritisch reflektiert. Die Anmerkungen, die aus dem heutigen Erfahrungsstandpunkt resultieren, werden in roter Schrift hinzugefügt:

Didaktischer Leitfaden zum Ethik-Café

Stand: 14.11.2020

1. Allgemeine Begrüßung (persönliche Vorstellung in den Kleingruppen und im Nachklang möglich) und einführende Worte mit Bezug auf den Einladungstext, der einen lustvollen Diskurs verspricht.

Nach der Begrüßung sollte die Methode des Ethik-Cafés kurz vorgestellt werden. Die Vorstellungen können sonst auseinandergehen, wodurch Enttäuschung wahrscheinlicher und der Verlauf erschwert werden kann.

*2. Daraus resultiert die Frage, ob sich die Teilnehmenden eine **gemütliche Atmosphäre** bereitet haben. (Getränke, Snacks, Licht, Ort, Körperhaltung usw.?)*

Dafür fünf Minuten einplanen, damit Verbesserungen vorgenommen werden können. Die Zeit für lockeren „Smalltalk“ nutzen, um eine entspannte Atmosphäre anzustoßen. Falls sich niemand traut, sollten das Organisations-Team und die Professoren ins Plaudern kommen.

3. Vorstellung des (strukturellen) Ablaufs

*(4. Vorlesen des Zitats von Dieter Weber, welches zu Beginn auf dem Bildschirm-Flyer zu sehen war, während die Eingangsmusik lief. Dieses Zitat ist die Brücke zur **inneren Haltung**, die wir uns während des Cafés wünschen.)*

*(5. Diskurskultur des **aktiven Zuhörens** kurz erläutern (Punkt 1-5 insg. 30 Min.)*

Grundhaltung: Das Andere verstehen wollen, nicht das Eigene bestätigen suchen.)

Punkt 4. und 5. entfallen, da diese Ansagen eher überfordernd und beengend wirkten als motivierend. Dafür sollten das teilnehmende Organisation-Team und die Professoren die Technik

des Aktiven Zuhörens verinnerlicht haben und als gute Beispiele vorangehen. Die Rolle der Moderation und des restlichen Organisations-Teams während des Cafés kann intern noch verbessert werden.

6. Übergang zum beispielhaften Dialog, den Prof. Dr. Dieter Weber mit Prof. Dr. Michael Leupold zur Einstimmung führen. (30 Min.)

Es gelang der Moderatorin nicht, die Einhaltung der zeitlichen Begrenzung einzufordern. Die geladenen Professoren neigen zu Monologen, die für das gewollte Diskursgeschehen nicht vorbildlich sind. Einige der teilnehmenden Personen sind scheinbar allein am Impulsvortrag des geladenen Professors (bisher nur männliche) interessiert und verabschieden sich danach frühzeitig.

Es sollte auch mal eine Frau als Expertin geladen werden.

7. Vorbereitung des Gruppen-Diskurses (5 Min.), Vorstellung des Strukturvorschlags

An dieser Stelle könnten ein passendes Zitat oder richtungsweisende Fragen zur angestrebten Geisteshaltung während des Diskurses beitragen. Ein trockener Strukturvorschlag ist eher abschreckend!

8. Erste Pause. Musik. Gruppeneinteilung, max. 5 Personen pro Gruppe, durch uns. (10 Min.)

1. Café: Bildung von zwei Klein-Gruppen à 5-6 Personen, Zuordnung zufällig, mit je einem Professor dabei. Das Organisations-Team nimmt nicht teil. Ist aber bei Bedarf ansprechbar. Rückmeldung war geteilt. Einige haben sich von der Anwesenheit der Professoren in den Gruppen eingeschüchtert gefühlt, andere haben sie genossen. Eine strukturierte Diskursweise wurde nicht realisiert.

2. Café: Gruppenbildung kann von den Teilnehmenden selbst bestimmt werden. Professoren halten sich zurück, können aber von den Gruppen zu Rate gezogen werden, also in die Klein-Gruppe eingeladen werden. Das Organisations-Team teilt sich auf die Klein-Gruppen auf, um zur Diskursstruktur beizutragen und perspektiverweiternde Anregungen zu geben. (Alles noch nicht optimal.)

Musik wurde im zweiten Café generell weggelassen, da sie eher irritierend als atmosphärisch vorteilhaft gewirkt hatte.

10. Zweite Pause. Musik. Rückkehr ins große Forum. (15 Min.)

11. Forum: Vorstellung der Gruppen-Essenzen:

- Jede Gruppe stellt ihre Essenz vor. Nachfragen und Spiegelung des Vorgestellten

(Insgesamt 15 Minuten Zeit für alle Gruppen zusammen)

Es braucht eine klarer strukturierte und zugleich einfachere Art, das Schlussforum zu gestalten. Konkrete Fragestellungen?

12. Gemeinsames Ende: - Spontane Resümees – Wer spinnt einen roten Faden? Auch absurde Verbindungen erlaubt! Kurzes Feedback? (15 Min.)

Kreatives, freies Denken muss stärker motiviert werden. Es besteht der Eindruck, dass sehr brav und eher angestrengt gedacht wurde. Wie zu mehr Wagnis im Denken anregen und kreative Dimensionen eröffnen?

Im Vorfeld ausgearbeitete Evaluationsfragen könnten zu einer gezielten Weiterentwicklung der Cafés führen.

13. Offener Diskurs – open end...

Eine drei-stündige Online-Veranstaltung ist anstrengend. Die Zeit wurde bisher meist trotzdem knapp. Länger würde aber zur Qual.

Daraus ergeben sich folgende Fragen:

- Wie kann gesellige, entspannte Stimmung (ohne Kaffee und Kuchen!) in einem digitalen Format erzeugt werden? Was kann zum Einnehmen einer offenen, hermeneutisch wachen und wertschätzenden Haltung motivieren?
- Wie lässt sich die Expertise der Professoren erhellend und belebend in den Diskurs einbinden?
- Rolle der Moderation und des Organisations-Teams während des Cafés? Wodurch kann die Moderation unterstützt werden? Moderations-Team? (Frage, die intern geklärt werden wird, nicht in dieser Ausarbeitung.)
- Fragen der Repräsentation des Cafés unabhängig der Projektwoche
- Evaluationsbogen (bleibt in dieser Arbeit unberücksichtigt)

4.2 Ansätze für eine strukturierte Weiterentwicklung der Ethik-Cafés

Die größten Herausforderungen, vor denen das Organisations-Team der Ethik-Cafés steht, wurden zum Ausdruck gebracht. In diesem letzten Kapitel wird der Versuch unternommen, einen Beitrag zur weiteren Entwicklung zu leisten.

4.2.1 Ablaufplan eines Ethik-Cafés über drei Stunden

Die Grundstruktur hat sich bewährt und wird in dieser Weiterentwicklung mit nur kleinen Veränderungen beibehalten. Die Veränderungen resultieren z.T. aus dem Vier-Phasen-Model von Fromm (vgl. Fromm 2012: 650/ Kap. 3.2.5):

- Begrüßung und Einstimmung durch die Moderatorin (10 Min.)
- Gemütlichkeit prüfen (Smalltalk) (5 Min.)

- Impulsvortrag (30 Min.)
- Klärende Rückfragen im Plenum (15 Min.)

- Überleitung in die Gruppenphase mit Leitfragen: Gruppe selbst wählen
- Pause / Gruppenbildung (Smalltalk) (10 Min.)
- Diskurs in Kleingruppen von max. 5-6 Personen: Technik des Aktiven Zuhörens (60 Min.). Moderation im Hintergrund, Expertenwissen und kreative Techniken als Anregung zum freien hermeneutischen Denken

- Pause / Zurück ins Plenum (Smalltalk) (10 Min.)
- Austausch im Plenum und Schlussworte: Teilen neuer Erkenntnisse, interessanter Gegensätze, offener Fragen und mehr (30 Min.)
- Evaluierendes Feedback (5-10 Min.)
- Verabschiedung (2 Min.)

4.2.2 Didaktische Überlegungen

Die Erfahrung hat gezeigt, dass das Einhalten einer bestimmten Technik wie z.B. des Aktiven Zuhörens nicht durch Erläuterung und Einforderung durchsetzbar ist. Darauf im Gegenzug zu verzichten, ist auch keine gute Lösung.

Fromm gibt der Moderation zu jeder Phase konkrete Fragen an die Hand (Kap.: 3.2.5, vgl. Fromm 2012). Dies führte nun vor allem zu der Erkenntnis, dass die gewünschte Diskursstruktur und Geisteshaltung nicht durch die direkte Vermittlung dieser erzeugt werden kann, sondern zunächst nur von der Moderation verinnerlicht sein muss.

Die Gestaltung des offenen Diskurses ist dementsprechend eher durch gezielte Fragen an die Teilnehmenden zu realisieren (vgl. ebd.: 647f).

Da der Diskurs in der Hauptsache in kleinen Gruppen stattfindet und eine dominierende Moderation eher vermieden werden soll, sind die angedachten Fragen weit weniger umfangreich und konkret als bei Fromm.

Mögliche Leitfragen:

- Welche Gedanken kamen mir gerade als erstes zum Begriff (z.B. Thema: Lust, Endlichkeit, Zorn) in den Sinn? (Klein-Gruppe)
- Welche guten, welche schlechten Aspekte hat dieser Begriff für mich? (Klein-Gruppe)
- Wie sähe der gelingendste, bzw. misslungenste Umgang mit seinen spezifischen Herausforderungen aus? (Klein-Gruppe)
- Welche moralischen Werte und Prinzipien sind mit dem Begriff verknüpft? (Plenum)
- Was haben diese Überlegungen mit meinem beruflichen und privaten Alltag zu tun? (Plenum)
- Welche neuen Aspekte sind nun hinzugekommen? (Plenum)

Anders als bei Fromm wird von der Moderation keine hohe ethisch-philosophische Expertise erwartet, weil bisher immer mindestens zwei Professoren teilgenommen haben, die diesen Part übernahmen. Selbstverständlich ist vom gesamten Organisations-Team ein tiefes Verständnis der Ausrichtung, der Ziele (siehe Kap.3.2.6 + 3.2.7) und der Grundhaltung notwendig. Die Ethik-Cafés der Sozialen Arbeit an der HAW sind an der Ethos-Bildung interessiert und weniger an Lösungen für berufsspezifische Probleme. Das Café steht allen Interessierten

offen, d.h. auch ein Rechtsanwalt aus Süd-Deutschland oder ein Mitarbeiter des Jugendamts kann sich unter den Teilnehmenden tummeln. Je mehr Perspektiven beigesteuert werden, desto bereichernder. Es folgt in diesem Sinne mehr der ideellen Ausrichtung der philosophischen Cafés von Sautet und von Werder (Kap. 3.2.2, vgl. von Werder 2011:62-64). Wobei sich die Art der Umsetzung bei von Werder und Sautet grundsätzlich unterscheidet. Von Werder etabliert eine sehr strukturierte Vorgehensweise, wobei er verschiedene Techniken des philosophischen, kreativen Schreibens nutzt (Kap. 3.2.2, vgl. ebd.:39-47).

Die Ethik-Cafés so umfänglich wie Von Werder schriftlich zu gestalten, würde das Üben von verbalen Kommunikationstechniken, die für die Arbeit als Professionelle der Sozialen Arbeit elementar sind, stark begrenzen und zudem als hochschwelliger wahrgenommen werden. Kurze Gedichtformen wie Elfchen¹⁶ sind aber schnell zu erfassen, zu schreiben und würden zum kreativen Denken animieren (vgl. von Werder 2011: 93f).

Eine weitere schriftliche Idee sind spontane Erfahrungsschnipsel, die zu Beginn der Gruppenphase von den Anwesenden verfasst und als Basis für kleine Rollenspiele (vgl. Fromm 2012: 649) weitergenutzt werden könnten. Durch Rollenspiele würden möglicherweise deutlichere Kontraste sichtbar werden. Beispielsweise indem jemand aus der Gruppe eine übertrieben pessimistische Haltung einnimmt und eine andere Person eine übertrieben optimistische oder die eine den guten, die andere den schlechten Umgang mit dem thematisierten Begriff spielt. Das könnte zu amüsanten, überraschenden Perspektiven führen, die die Stimmung auflockern und Spaß machen.

Der fehlende Mut zur Kreativität im Denken, das Tanzen in Gedanken, könnte durch Elfchen, Erfahrungsschnipsel und Rollenspiele vorsichtig angeregt werden.

¹⁶ Elfchen: Gedicht in fünf Zeilen, beginnend mit einem Wort in der ersten, steigend bis vier in der vierten. Die fünfte wird mit einem einzelnen Wort mit Ausrufezeichen abgeschlossen (vgl. von Werder 2011: 93).

4.2.3 Vorschlag der Einbindung von Professoren und Professorinnen

Sautet macht eine interessante Aussage über das Herausfordernde an dieser Art von Diskurs für Professoren (und sicher auch für Professorinnen):

„Wie jeder Lehrende zwingt der Philosophieprofessor seinen Zuhörern sein eigenes Thema auf. Nur selten entgleitet ihm seine Vorlesung. Auf diese Weise hat er sich als Pädagoge aufgebaut, genau deswegen wird er beauftragt, genau das wird von ihm verlangt – und genau das tut er auch. [...] Bittet man ihn, aus dem Stehgreif einen Begriff, der nicht auf dem Programm steht, zu vertiefen, ihn hier und jetzt, spontan und unvorbereitet auszuloten, so ist er schlicht überfordert“ (Sautet 1997: 41).

Er stellt somit nachdrücklich fest, dass das Vorgehen im philosophischen Café der Natur von Professoren entgegensteht, da es nicht dem entspricht, was in der Regel von ihm erwartet wird (vgl. ebd.). Dies erklärt, warum die bisher abgehaltenen Impulsvorträge der Professoren im Café herausfordernd für sie waren. Die Impulsvorträge sollten mehr oder weniger aus dem Stehgreif entstehen und als Dialog, bzw. mit Professor Leupold als Aktivem Zuhörer, gestaltet werden. Leider wurde ihm von seinen Kollegen kein Raum gelassen, ihre Denkrichtung mit neuen Perspektiven zu bereichern. Sie blieben fest auf ihrer Spur und es entstand kein belebender Austausch, der bei den Teilnehmenden die Lust zum Selbstdenken hätte erwecken können.

Dieses Problem wurde beim letzten Austausch des Organisations-Teams mit Professor Leupold angesprochen. Hier nun ein paar Vorschläge für eine Verbesserung der Situation, wobei ich die, die nicht von mir sind, mit (T) kennzeichne:

- Impulsvortrag von zwei Personen aus dem Organisation-Team (T)
- Impulsvortrag zwischen einer Person aus dem Team und dem eingeladenen Professor oder Professor Leupold, wobei der Professor die Rolle des „Aktiven Zuhörers“ einnimmt.
- Kontaktierung und Erläuterung der Form des Impulsvortrags durch das Organisation-Team und nicht mehr ausschließlich über Professor Leupold (T)
- Keine Improvisation und Flexibilität mehr erwarten und die eingeladenen Professoren oder die Professorin um einen ausgearbeiteten, klassischen Vortrag bitten.

Möglich ist auch ein Kompromiss: die klassische und die ungewohnte Rolle!

Der Impulsvortrag zu Beginn könnte in klassischer, vorbereiteter Form vorgetragen werden.

Einer offenen, hermeneutischen Geisteshaltung entsprechend, wäre wichtig den zukünftigen Gästen auch Erkenntnisgewinn zu ermöglichen, indem sie sich in den Klein-Gruppenphasen als Aktive Zuhörer üben. Mit der besonderen Aufgabe, für eine Vielfalt an Perspektiven, bis hin zu absurden Vorstellungen, zu sorgen, die den Reflexionsrahmen erweitern.

So könnten die Teilnehmenden sowohl direkt als auch indirekt und geschickt zum Selbstdenken angespornt werden und von deren großen Expertise profitieren.

4.2.4 Erster Arbeits-Entwurf eines Ethik-Café-Faltblatts

Was braucht das Ethik-Café an der HAW, um sich nach außen – unabhängig der Projektwoche - zu präsentieren? Professor Leupold hat eine Power-Point erstellt. Könnte zudem ein Faltblatt hilfreich sein, welches sowohl digital als auch gedruckt in Kürze vermittelt, was das Ethik-Café an der HAW ist und anbieten will?

Dazu eine Inhaltssammlung, basierend auf den Faltblättern aus der Medizinethik

(Kap. 3.2.4):

- **Mögliche Zitate, die die Geisteshaltung und den Sinn von Ethik-Cafés verdeutlichen:**

„Begriffe können in die Irre führen, sie können krank machen oder man kann gesunden an ihnen, je nach ihrer Definition. In Begriffen steckt, über das bloße *Wort* hinaus, ein Vorverständnis, ein Konzept, eine Vorstellung, [...]. Entscheidender als die Realität kann diese *Idee* sein“
(Schmid, 2016: 331)

„[...] man redet nicht, um die anderen zum Schweigen zu bringen, sondern um mit ihnen nachzudenken; man spricht nicht von sich, um von sich selbst zu erzählen, sondern um eine Meinung zu vertreten und sie allen zur Prüfung vorzulegen“ (Sautet 1997: 36).

„Philosophie ist das Vermögen, mit Unsicherheiten besser leben zu können als mit Sicherheiten, die in Wahrheit keine sind, sondern Betrug, wie er sich im Bunde mit der Trägheit des Herzens einnistet“ (Achenbach 1988).

„Das eigene Denken, das Selberdenken kommt aber nur in Gang, wenn der einzelne auf seinen eigenen Verstand, seine eigenen Erfahrungen, seine Kreativität und Spontanität zurückgreifen kann“
(von Werder: 2011: 34).

- **Das Ethik-Café:** In entspannter Atmosphäre wird ein methodisch strukturierter Raum zum Selberdenken geschaffen, fernab des hochschultypischen Leistungs- und Erfolgsdrucks. Philosophisches Vorwissen ist nicht erforderlich. Viel mehr die Offenheit, sei-

ne Gedanken und Erfahrungen mit anderen zu teilen und die der anderen als Bereicherung zu begreifen.

Wir sprechen über ausgesuchte existentielle Grundbegriffe des Lebens, wie zuletzt über Willensfreiheit und Lust, reflektieren unseren Umgang damit, erweitern unseren Horizont im Austausch mit anderen und setzen neu Erkanntes in Bezug zu unserer Lebenswelt.

- **Ethik-Café- Motive, z.B.:**



(Von links nach rechts: Zeichnungen 1 + 2 von meiner Tochter und 3 + 4 eigene Zeichnung)

- **Kurze Einführung in das aktuelle Thema:** Beispiel „Stress“

Zeitdruck - Leistungsdruck - Ehrgeiz - Befürchtungen

Das sind nur ein paar Begriffe, die unseren privaten und professionellen Alltag oft stark beeinflussen und tendenziell Stress verursachen können.

Wir laden ein, aus der Vogelperspektive einen Blick auf diesen täglichen Trubel zu werfen. Denn: „Man sollte nie so viel zu tun haben, dass man zum Nachdenken keine Zeit mehr hat“ (G. C. Lichtenberg)

- **Vorstellung der AG Ethik in der Sozialen Arbeit**

Initiiert und geleitet von Prof. Dr. Michael Leupold arbeitet die AG Ethik in der Sozialen Arbeit seit 2020 an der Etablierung und Evaluierung ethischer Bildungsangebote an der HAW Hamburg.

- **Kontakt (fiktiv):** ethik.sozialarbeit@haw-hamburg.de

5. Fazit

Das Potenzial der Methode der Ethik-Cafés ist in Bezug auf die Entwicklung der Selbstkompetenz, einer der Grundvoraussetzung für moralisches Handeln in der Praxis der Sozialen Arbeit, deutlich geworden.

Das Ethik-Café an der HAW ist in erster Linie auf die ganzheitliche Ethosbildung fokussiert, die von grundsätzlicher menschlicher Relevanz und mit dieser Ausrichtung näher an der Tradition der Philosophischen Cafés zu verorten ist. Bei einer zusätzlichen Etablierung als Wahlpflichtfach könnten professionsethische Überlegungen und der Selbstsorge vertieft werden.

Zudem sind im nächsten Schritt Evaluationsmethoden zu entwickeln, die u. a. die Auswirkung auf das Wohlbefinden und die Veränderung in der alltäglichen ethischen Wahrnehmung untersuchen und helfen, die Methode zu optimieren.

Die beschriebenen Entwicklungen an der HAW stehen noch ganz am Anfang. Im Organisations-Team der Ethik-Cafés hat sich durch die Auseinandersetzung mit der Methode des Ethik-Cafés ein Hauch von der Aufbruchstimmung breit gemacht, die wie bei Sautet, Achenbach und von Werder von der Lust am Denken, am Erkennen und am Austausch mit anderen angetrieben wird.

Wir sehen in der heutigen Zeit, wie in der Einleitung beschrieben, dass diese Geisteshaltung nicht selbstverständlich ist. Sie ist zu kultivieren. Der offene, perspektivreiche, kreative, lustvolle und vernunftgeleitete Diskurs braucht mehr als nur Räume an Hochschulen, in Literaturhäusern oder Universitätskliniken für die Angestellten und Studenten. Denn in gewisser Weise bleibt es so immer noch ein Stück weit elitär. Immer noch im Turm – nur ohne Elfenbein?

Beachtlich an Fromms Ethik-Café ist die Öffnung des Cafés für Patienten, Patientinnen und ihre Angehörige, von denen aber nur wenige das Angebot annehmen. Was verhindert oder behindert ethisch-philosophischen Diskurs? Warum ihn nicht mit Kranken, Sterbenden, Kindern und Jugendlichen, die ihren ganz eigenen Blick in die Welt haben, führen? Warum nicht mit abgehängten, ausgegrenzten oder alten Menschen?

Brauchen ethisch-philosophische Diskurse einen Turm, weil sie sonst nicht mehr das sind, was sie sind? Unter welchen Gesichtspunkten ist die Realisierung der Methode der Ethik-Cafés in Einrichtungen und Trägern Sozialer Arbeit für Fachkräfte und ihr Klientel in Zukunft realisierbar?

Der erste Schritt, für die Soziale Arbeit diese Entwicklung voranzubringen, ist, sie zuerst an ihren Hochschulen zu etablieren. Die HAW kann dabei eine Vorreiterrolle einnehmen und hat durch die Etablierung ihres Cafés bereits das Interesse der Hochschule Hannover geweckt.

Professionsmoralisch handelnde, geistig wache und sensibilisierte Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter können, wie es ihrem Auftrag entspricht, ihr Klientel zum Selberdenken motivieren. Sie haben gelernt, aufmerksame, wertschätzende Zuhörerinnen und Zuhörer zu sein, und tragen durch diese verinnerlichte Haltung das Wesen der Ethik-Cafés weiter.

Die Gesellschaft braucht selbstermächtigenden, öffnenden und wohltuenden Austausch auf allen Ebenen.

Und wir, als Fachkräfte der Sozialen Arbeit, tragen in Bezug auf die Gesellschaft und deren Individuen eine professionsbedingte Verantwortung.

Die Etablierung ethischer Bildungsangebote im Studium der Sozialen Arbeit haben das Potenzial, der Gesellschaft auf vielfältigen Wegen zugutezukommen und vielleicht sogar anderen Professionen als Vorbild zu dienen.

Literaturverzeichnis

Achenbach, Gerd B. (2021/1): „*Philosophische Praxis*“; Web-Seite. Online unter:

https://www.achenbach-pp.de/de/gerd_b_achenbach.asp, Zugriff: 04.07.2021.

Achenbach, Gerd B. (1988): Vortrag in Genf: „*Die Grundregel der Philosophischen Praxis*“, (keine Seite, sondern unter Punkt 4): „Vom Wert der Philosophie“. Online unter:

https://www.achenbach-pp.de/de/philosophischepraxis_text_Grundregel.asp?bURL=de/philosophischepraxis_text_online.asp, Zugriff: 05.07.2021.

Althoetmar, Kai: Planet-Wissen: Psychologie „Angst“/ „*Theorien zur Angst*“. Online unter:

<https://www.planet-wissen.de/gesellschaft/psychologie/angst/index.html>

Zugriff: 01.07.2021.

Ansen, Harald (2014): „*Bildung unter Verwertungsbedingungen Plädoyer für ein nicht-instrumentelles Bildungsverständnis*“, Standpunkt: sozial 3/2014, S.52.

Aristoteles (1997): „*Nikomachische Ethik*“, 1. Auflage 1969, Stuttgart: Reclam Verlag, S. 5f, 8, 15, 17, 23, 32, 34f.

Ärzteblatt (2017): „Weltärztebund: Hippokratischer Eid für Ärzte modernisiert“. (o.V.) Online

unter: <https://www.aerzteblatt.de/archiv/194127/Weltaerztebund-Hippokratischer-Eid-fuer-Aerzte-modernisiert>, Zugriff: 20.06.2021.

Ärzteblatt (2018): „Klinische Ethikberatung: Hohe Anforderung, verhaltene Umsetzung“

Verfasst von: Bauer, Axel W. und Dewis, Laura K.. Online unter:

<https://www.aerzteblatt.de/archiv/198233/Klinische-Ethikberatung-Hohe-Anforderungen-verhaltene-Umsetzung>, Zugriff:07.07.2021.

AvenirSocial (2019): „*Die IFSW/IASSW Definition der Sozialen Arbeit von 2014*“. (o.V.)

Veröffentlicht 2019. Online unter: [https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2019/07/definitive-deutschsprachige-Fassung-IFSW-Definition-mit-](https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2019/07/definitive-deutschsprachige-Fassung-IFSW-Definition-mit-Kommentar-1.pdf)

[Kommentar-1.pdf](https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2019/07/definitive-deutschsprachige-Fassung-IFSW-Definition-mit-Kommentar-1.pdf). S. 3, Zugriff: 07.03.2021.

Burzlaff, Miriam (2021): *Selbstverständnisse der Sozialen Arbeit. Individualisierung – Kontextualisierung – Policy Practice. Eine Curriculaanalyse*. Weinhheim Basel, Beltz Juventa Verlag. S.26f.

Böhnisch, Lothar/ Lösch, Hans (1973): „*Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination*“, in: Otto, Hans-Uwe/ Schneider, Siegfried (Hrsg.): „*Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit*“, Bd.2. Neuwied, Luchterhand-Verlag, S.21-40.

DBSH (2016): „*Deutschsprachige Definition Sozialer Arbeit*“
https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/redaktionell/bilder/Profession/20161114_Dt_Def_Sozialer_Arbeit_FBTS_DBSH_01.pdf
f Zugriff: 07.03.2021.

Deutsches Digitales Frauenarchiv: Alice Salomon. Online unter: <https://www.digitales-deutsches-frauenarchiv.de/akteurinnen/alice-salomon>, Zugriff: 16.07.2021.

Duden: „Berufsethos“, „Merkmal“, „Kompetenz“, „Fähigkeiten“, „Fertigkeiten“, „Reflexion“. Online unter: <https://www.duden.de/>, Zugriff: 16.07.2021.

Ethik-Café FAU Erlangen – Nürnberg (2020): Ethik-Café-Plakat. Online unter: https://www.igem.med.fau.de/files/2020/01/A4-Plakat_Ethik-Cafe_RZ_2020.pdf

Ethik-Café Klinikum Nürnberg (o.J.): Ethik-Café-Flyer: Online unter: https://www.klinikum-nuern-berg.de/DE/ueber_uns/Fachabteilungen_KN/dienste/Ethik/030_Ethikcafe_Container/Folder_Etikcafe.pdf, Zugriff: 07.07.2021.´

Ethik-Café Klinikum Kreis Ahrweiler (o.J.): Ethik-Café-Flyer. Online unter: https://www.marienhaus-klinikum-ahr.de/uploads/tx_dgmarienhaus/Ethik-Cafe_fuer_Mitarbeiterinnen_und_Mitarbeiter_Flyer.pdf
Zugriff: 07.07.2021.

Fromm, Carola (2012): „*Mit Patienten, Angehörigen und Mitarbeitern aus dem Gesundheitswesen ethische Fragen diskutieren: Das Ethik-Café als niedrigschwelliges, interdisziplinäres Angebot im Gesundheitswesen.*“ In: *Pflegewissenschaft* 12/2012, S. 640-657. Online unter:

https://www.pflegeundethik.de/dokumente/Das_Ethik_Cafe_als_niederschwelliges_Angebot_im_Gesundheitswesen.pdf, Zugriff: 29.06.2021. S. 645-653 + 657.

Gruber, Hans-Günter (2009): „*Ethisch denken und handeln - Grundzüge einer Ethik der Sozialen Arbeit.*“ 2. Auflage, Stuttgart: Lucius & Lucius Verlag, S.19, 21f, 26f, 29, 31.

Heckmann, Friedrich (2016): „*Ethik, was ist das eigentlich?*“ In „*Soziale Arbeit als angewandte Ethik – Positionen und Perspektiven für die Praxis*“. Begemann, Verena/ Heckmann, Friedrich/ Weber, Dieter (Hrsg.), Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag. S. 23, 24-31.

Hering, Sabine/ Münchmeier, Richard (2014): „*Geschichte der Sozialen Arbeit - Eine Einführung.*“ 5.Auflage, Weinheim und Basel: Beltz-Verlag. S. 53-60.

Hild, Kerstin (o.J.): Das klassische Athen „Sokrates“, Planet-Wissen. Online unter: https://www.planet-wissen.de/geschichte/antike/das_klassische_athen/pwiesokrates100.html

, Zugriff: 16.07.2021.

Hochschule für Angewandte Wissenschaft (HAW) (2019): *Modulhandbuch der Fakultät Wirtschaft und Soziales / Fachbereich Soziale Arbeit*. Online unter: https://www.haw-hamburg.de/fileadmin/zentrale_PDF/WS/Modulhandb%C3%BCcher/Soziale_Arbeit/MHB-BA-SozA-2019_3.pdf, Zugriff: 17.07.2021.

Hochschule für Angewandte Wissenschaft (HAW) (2020): *Modulhandbuch der Fakultät Wirtschaft und Soziales / Fachbereich Soziale Arbeit*. Online unter: https://www.haw-hamburg.de/fileadmin/zentrale_PDF/WS/Modulhandb%C3%BCcher/Soziale_Arbeit/MHB-BA-SozA-2020_2.pdf. Zugriff: 31.01.2021. S. 3-5 + 17, 20, 21, 35, 43, 45, 48, 56, 61, 65.

IFSW/IASSW (2004): *„Ethics in Social Work, Statement of Principles Ethik in der Sozialen Arbeit – Darstellung der Prinzipien“*. In: Forum sozial – die berufliche Soziale Arbeit, (4/2014): „Berufsethik des DBSH“, S.31. Online unter: <https://www.obds.at/wp/wp-content/uploads/2018/04/dbsh-berufsethik-2015-02-08.pdf>

Zugriff: 18.07.2021.

KEK-Universitätsklinikum Regensburg (2019): „Das Klinische Ethikkomitee – die Menschlichkeit im Rücken“. Online unter: https://www.ukr.de/ueber-uns/Zentrale_Abteilungen/KEK/index.php, Zugriff: 07.07.2021.

Kohlfürst, Iris (2016/1): *„Die moralische Landschaft der Sozialen Arbeit – eine empirische Analyse der Umsetzung von Werten und Normen im beruflichen Alltag“*, Schriften zur Sozialen Arbeit, Band 34, Linz: Fachhochschul Studiengänge Soziale Arbeit pro mente edition. S. 19, 24-28, 43, 45, 105, 122, 213, 216f, 220f.

Kohlfürst, Iris (2016/2): *„(Un-)Moral in der Sozialen Arbeit. Über die Umsetzung der Professionsmoral im beruflichen Alltag“* online unter: <http://www.sozialeskapital.at/index.php/sozialeskapital/article/viewFile/466/836.pdf>, Zugriff: 08.04.2021, S.42.

Kuhlmann, Carola (2020): „Salomon, Alice“, Kap 2.3. Online unter: [socialnet Lexikon: Salomon, Alice | socialnet.de](https://socialnet.de/lexikon/salomon-alice), Zugriff: 16.07.2021.

Leupold, Michael (2016): *„Gelingendes Leben unter Berücksichtigung sozialräumlichen Handelns“*. In: „Soziale Arbeit als angewandte Ethik – Positionen und Perspektiven für die Praxis“, Begemann V., Heckmann, F., Weber, D. (Hrsg.), Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag, S.57.

Leupold, Michael (2018): *„Philosophischer Salon als Ort der Ethosbildung“*. In: „Ethik als Kunst der Lebensführung - Festschrift für Friedrich Heckmann“, von Begemann, V., Burbach, Ch., Weber, D. (Hrsg.), Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S. 160.

Maio, Giovanni (2009): „*Mittelpunkt Mensch: Ethik in der Medizin. Ein Lehrbuch*“. Stuttgart: Schattauer Verlag, S. 136-138.

Maslow, Abraham (1981): „*Motivation und Persönlichkeit*“, 15. Auflage, Hamburg: Rowohlt Verlag, S. 62-79.

Perko, Gudrun (2018): „*Ethik in der Beratung mit Blick auf eine diskriminierungskritische Beratung*“ in: Schulze, Heidrun/Höblich, Davina/Mayer, Marion (Hrsg.): „*Macht – Diversität - Ethik in der Beratung.*“ Barbara Budrich: Opladen/Berlin/Toronto. S.119.

Radtke, Rainer (2021): „*Berufsgruppen mit den meisten Fehltagen aufgrund von Burn-out-Erkrankungen 2018*“, Statista: 13.01.2021. Online unter: <https://de.statista.com/themen/161/burnout-syndrom/>, Zugriff: 07.07.2021.

Rosenberg, Marshall B. (2012): „*Konflikte lösen durch gewaltfreie Kommunikation. Ein Gespräch mit Gabriele Seils.*“, 15. Auflage, Freiburg/Basel/Wien: Herder-Verlag, S.15+17f.

Salomon, Alice (1927): „*Ausbildung zum sozialen Beruf*“ Berlin: Carl Heymanns, S.199f. In: Kuhlmann Carola (2020): „Salomon, Alice“, Kap. 4.3. Online unter: [socialnet Lexikon: Salomon, Alice | socialnet.de](https://socialnet.de/lexikon/salomon-alice), Zugriff: 17.07.2021.

Salomon, Alice (1928): „*Leitfaden der Wohlfahrtspflege*“, 3. überarbeitete Auflage, Leipzig: Tauber, S. 183. In: Kuhlmann Carola (2020): „Salomon, Alice“, Kap. 4.3. Online unter: [socialnet Lexikon: Salomon, Alice | socialnet.de](https://socialnet.de/lexikon/salomon-alice), Zugriff: 17.07.2021.

Sautet, Marc (1997): „*Ein Café für Sokrates – Philosophie für jedermann*“ Übersetzt aus dem Französischen von Modenhauer, Düsseldorf/ Zürich: Eva. Artemis & Winkler Verlag, S. 36f, 39, 41, 52f.

Schmid, Wilhelm (1998): „*Philosophie der Lebenskunst: eine Grundlegung.*“ 2. Auflage 1998, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, S. 246-248, 252, 311.

Schmid, Wilhelm (2007): „*Mit sich selbst befreundet sein. Von der Lebenskunst im Umgang mit sich selbst.*“, 9. Auflage 2016, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, S. 331.

Schmid, Wilhelm (2021): „*Wir gehen durchs Leben wie Betrunkene und fallen mal links mal rechts in den Straßengraben*“ – Wilhelm Schmid im Gespräch mit Cathrine Newmark und Lisa Friedrich in: Philosophie – Magazin, Sonderausgabe 18, Sommer 2021: „Die Stoiker – Weg zur Gelassenheit“, S.14 - 19. Berlin: Philomagazin-Verlag GmbH, S. 14.

Solinger Tageblatt (2021): „*Die Stadt bildet Sozialarbeiter selbst aus.*“ (o.V.) Erscheinungsdatum: 20.04.2021. Online unter: <https://www.solinger-tageblatt.de/solingen/solingen-stadt-bildet-sozialarbeiter-selbst-aus-90468119.html> (Falls der Link nur zum zahlungspflichtigen Artikel führt, Schlagworte Solingen, Sozialarbeiter, Ausbildung eingeben, dann ist der Artikel frei zugänglich.) Zugriff: 15.05.2021.

- Staub-Bernasconi, Sylvia** (2008): Arbeitsblatt 1.2 „Die Erkenntnis- und Handlungstheoretischen Leitfragen einer Disziplin und Profession Soziale Arbeit als Normative Handlungswissenschaft oder: Die W-Fragen.“ ASH, Berlin. Online unter: [https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/userHome/136_prasadn/ASH Berlin Prasad Staub-Bernasconi W-Fragen.pdf](https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/userHome/136_prasadn/ASH_Berlin_Prasad_Staub-Bernasconi_W-Fragen.pdf), Zugriff: 08.03.2021.
- Staub-Bernasconi, Sylvia** (2007): „Soziale Arbeit: Dienstleistung oder Menschenrechtsprofession? Zum Selbstverständnis Sozialer Arbeit in Deutschland mit einem Blick auf die internationale Diskussionslandschaft“, in: Lob-Hüdepohl, Andreas/ Lesch, Walter (Hrsg.): „Ethik Sozialer Arbeit. Ein Handbuch.“ Paderborn/München/Wien/Zürich: Schöningh, S.36f.
- Süddeutsche Zeitung** (2021/1): Fußball-EM: „Kann Toleranz politisch sein?“ Kommentar von Babayigit, Gökalp. Online unter: <https://www.sueddeutsche.de/meinung/uefa-muenchenstadion-regenbogen-ungarn-1.5329619>, Zugriff: 01.07.2021.
- Süddeutsche Zeitung** (2021/2): „Wir sind besser als die anderen!“ von Sebastian Herrmann. Online unter: [Wir sind besser als die anderen! - Wissen - SZ.de \(sueddeutsche.de\)](https://www.sueddeutsche.de/wissen/wir-sind-besser-als-die-anderen-1.5329619) Zugriff: 09.04.2021.
- UKE Hamburg:** Klinische Ethik am UKE. Online unter: <https://www.uke.de/organisationsstruktur/zentrale-bereiche/klinische-ethik-am-uke/index.html>, Zugriff: 07.07.2021.
- von Werder, Lutz** (2011): „Das philosophische Café – ein kreativer Weg zur Philosophie“. München: Schibri-Verlag, Straßburg: Milow-Verlag, S. 16,18,30f, 34, 58, 88, 93f.
- Wendt, Wolf Rainer** (2008): „Geschichte der Sozialen Arbeit 2. Profession im Wandel ihrer Verhältnisse“, 2.Auflage, Wiesbaden: Springer-Verlag. S.V.
- Zeit-Online** (28.06.2021): Fußballnationalmannschaft: „Auch DFB will bei Achtelfinale ein Zeichen gegen Rassismus setzen.“, (o.V.). Online unter: https://www.zeit.de/sport/2021-06/fussballnationalmannschaft-em-achtelfinale-zeichen-gegen-rassismus?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F, Zugriff: 29.06.2021.

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quellen kenntlich gemacht.

Rastatt, 17.07.2021

Carine Moch

