

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Fakultät Wirtschaft und Soziales

Department Soziale Arbeit

Bachelor Soziale Arbeit

Ethische Bildung in der Sozialen Arbeit

–

Ethische Fallanalysen mithilfe eines digitalen Bildungstools

Bachelor-Thesis

Tag der Abgabe: 30.08.2022 Sommersemester

Vorgelegt von: Hannah Traub

████████████████████

██

Betreuender Prüfer: Prof. Dr. Michael Leupold

Zweiter Prüfer: Prof. Dr. Andreas Langer

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	1
Abkürzungsverzeichnis	3
1 Einleitung	4
2 Konzeptuelle Überlegungen zum digitalen Bildungstool zur ethischen Fallanalyse	6
2.1 Allgemeine Aspekte konzeptueller Überlegungen	6
2.2 Konzeptuelle Überlegungen zum digitalen Bildungstool	8
2.2.1 Das Leitbild	9
2.2.2 Die Rahmenbedingungen	10
2.2.3 Auszug der Bedarfsanalyse	15
2.2.4 Ziele	16
2.2.5 Leistungsbeschreibung	16
2.2.6 Finanzierung	18
3 Bedarfsanalyse zum digitalen Bildungstool zur ethischen Fallanalyse	20
3.1 Ethische Bildung in der Sozialen Arbeit	20
3.1.1 Begriffsbestimmung Ethik, Ethos, Moral	20
3.1.2 Ethik in der Sozialen Arbeit	22
3.1.3 Die ethische Reflexion	26
3.1.4 Moralische Urteile	28
3.2 Die Formen ethischer Bildungsprozesse in der Sozialen Arbeit	31
3.2.1 Vom Wissen zum Können	31
3.2.2 Methoden ethischer Reflexion	34
3.3 Die Prinzipien der Sozialen Arbeit	39
3.4 Fallverstehen mittels Typologie ethischer Problemlagen	42
3.5 Typologie ethischer Problemlagen nach Prof. Dr. Leupold	45
3.6 Didaktische Vorteile ethischer Bildung	49
3.7 Zwischenresümee I	51
4 Erweiterung des bestehenden digitalen Bildungstools zur ethischen Fallanalyse	53
4.1 Begründung der Erweiterung	53
4.2 Fallbeispiel und -analyse	55

4.2.1 Fallbeschreibung aus der Suchthilfe	55
4.2.2 Fallanalyse mit interaktiver Überprüfung	56
4.3 Zwischenresümee II.....	60
5 Fazit und Ausblick	61
Literaturverzeichnis.....	63

Abkürzungsverzeichnis

AEM	Akademie für Ethik in der Medizin
AG	Arbeitsgruppe
DBSH	Deutscher Berufsverbund Sozialer Arbeit e.V.
DGSA	Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit
EMIL	Elektronische Medien Informationen Lehre
EPOS	Ethische Prozesse in Organisationen im Sozialbereich
FBTS	Fachbereichstag Soziale Arbeit
HAW	Hochschule für Angewandte Wissenschaft Hamburg
IASSW	International Association of Schools of Social Work (Internationale Vereinigung der Schulen für Sozialarbeit)
IFSW	International Federation of Social Workers (Internationaler Verband der Sozialarbeiter)
KEK	Klinisches Ethikkomitee
KWG	Kindeswohlgefährdung
LMS	Learning Management System
OR SoZArb	Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit
UMG	Universitätsmedizin Göttingen

1 Einleitung

Soziale Arbeit als wissenschaftliche Disziplin wird im Umgang mit sozialen Problemen in ihrem Handeln theoretisch und methodisch begründet (vgl. Gruber 2005:9). Durch sozialarbeiterisches Handeln sollen Menschen befähigt werden, ihr Leben und ihr Zusammenleben in der Gesellschaft selbstbestimmt gestalten zu können. Durch das Eingreifen in die Lebenswelt der Klienten und Klientinnen sind Sozialprofessionelle mit Handlungsmacht ausgestattet und werden mit moralischen Fragestellungen, beispielsweise in Bezug auf die Menschenwürde und die Autonomie der Klient:innen konfrontiert (vgl. Como-Zipfel et al. 2018a: 7f.; vgl. Gruber 2005: 21). Daher ist es unabdingbar, dass Sozialprofessionelle angemessene und gut begründbare Entscheidungen bezüglich ihres Handelns treffen. Damit der Prozess der Entscheidungsfindung möglichst jedweder Willkür und Subjektivität entbehrt, dienen professionsethische Richtlinien als Handlungsorientierung (vgl. Como-Zipfel et al. 2018a: 13f.). Als Beispiel wären die professionsethischen Richtlinien des Deutschen Berufsverbund für Soziale Arbeit e.V.¹, die sich an den Prinzipien der Menschenwürde, den Menschenrechten und der sozialen Gerechtigkeit orientieren, zu nennen (vgl. DBSH 2014a: 29f.).

Jedoch reicht das alleinige Wissen um Ethik und ethische Werte nicht aus, um ethische Entscheidungen treffen zu können. Es bedarf zudem einer ethischen Urteilskompetenz (vgl. Bergold 2007: 23). In diesem Zusammenhang meint die moralische Urteilskraft, dass jemand in der Lage ist, bei seinem Handeln einen moralischen Standpunkt einzunehmen und darüber zu urteilen, welche Handlungsoption die moralisch richtige ist (Göbel 2020: 252). Ethische Bildung kann über verschiedene Wege erfolgen, wie beispielsweise face-to-face oder anhand von Publikationen. In den letzten Jahren hat die digitale Bildung an Hochschulen zugenommen, auch im Hinblick auf ethische Bildung. Ein Beispiel der Vermittlung ethischer Bildung anhand von digitalen Medien findet sich aktuell bei der Akademie für Ethik in der Medizin (AEM) Göttingen wieder. Die Arbeitsgruppe „AG ethik learning“ hat drei Prüfungsstrategien für den medizinethischen Unterricht zusammengestellt, damit medizinethische Kompetenzen und signifikantes Wissen online vermittelt werden können. Diese werden seit 2020 erfolgreich umgesetzt (vgl. AEM AG ethik learning 2020). Ein weiteres Projekt, welches sich mit digitalen ethischen Bildungsprozessen befasst, ist die Arbeitsgruppe „Ethik in der Sozialen Arbeit –

¹ Im Weiteren mit DBSH abgekürzt.

Wissen erweitern, Urteilskraft stärken“² an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften³ Hamburg unter der Leitung von Prof. Dr. Michael Leupold. Im Jahr 2021 wurde in der AG Ethik ein digitales Bildungstool namens „Digitales Bildungstool Version 1.0 zur ethischen Fallanalyse“⁴ erarbeitet, welches die Stärkung der analytischen Urteilskraft (ethische Reflexion) für die Praxis der Sozialen Arbeit zum Ziel hat (vgl. Leupold et al. 2021). Die Arbeit der AG Ethik und das digitale Bildungstool bilden die Grundlage für die nachfolgende wissenschaftlichen Arbeit. In dieser sollen folgende Thesen literaturgestützt überprüft werden:

- a) Ethik gibt Orientierung beim Handeln in der Sozialen Arbeit.
- b) Die ethische Reflexionsfähigkeit ist durch bestimmte Bildungsprozesse qualitativ steigerbar.

Dafür werden im zweiten Kapitel konzeptuelle Aspekte des Bildungstools für ein vertieftes Verständnis der Rahmenbedingungen erläutert. Anhand einer ausführlichen Bedarfsanalyse des Bildungstools 1.0 im dritten Kapitel sowie der Erweiterung von diesem durch ein im vierten Kapitel aufgeführtem ethischen Fallbeispiel der Praxis der Suchthilfe, werden die Thesen jeweils überprüft. Abschließend im fünften Kapitel wird ein Fazit in Bezug auf die Thesen gezogen und ein Ausblick gegeben werden.

² Im Weiteren bezeichnet als AG Ethik.

³ Im Weiteren mit HAW abgekürzt.

⁴ Im Weiteren bezeichnet als digitales Bildungstool.

2 Konzeptuelle Überlegungen zum digitalen Bildungstool zur ethischen Fallanalyse

Konzeptionen sind unabdingbar für sozialprofessionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Um dem Bildungstool einen Rahmen zu geben und es vorzustellen, werden in diesem Kapitel zuerst allgemeine begriffliche Erklärungen zu Methoden und Konzepten im Allgemeinen gegeben. Diese werden darauf aufbauend auf das Bildungstool bezogen und anhand dessen vorgestellt.

2.1 Allgemeine Aspekte konzeptueller Überlegungen

Um professionell Handeln zu können benötigen fachkundige Sozialpädagog:innen Strategien, Methoden und Techniken, wie sie berufliche Themen und Probleme angehen und bearbeiten können (vgl. Galuske 2013: 18). Unter Methoden wird planvolles Handeln verstanden, „[...] das in gewissem Umfang standardisiert ist, das nämlich zurückgreift auf einen Fundus an mehr oder minder erprobten Hilfsmitteln.“ (ebd.: 28) Im Mittelpunkt von Methoden steht das ‚wie‘. Demnach thematisieren

„Methoden der Sozialen Arbeit [...] jene Aspekte im Rahmen sozialpädagogischer/sozialarbeiterischer Konzepte, die auf eine planvolle, nachvollziehbare und damit kontrollierbare Gestaltung von Hilfeprozessen abzielen und die dahingehend zu reflektieren und zu überprüfen sind, inwieweit sie dem Gegenstand, den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, den Interventionszielen, den Erfordernissen des Arbeitsfeldes, der Institution, der Situation sowie den beteiligten Personen gerecht werden.“ (Galuske 2013: 35)

So beschreiben Konzeptionen professionelle Arbeitsprozesse, die dazu dienen Leitideen oder -programme für soziale Einrichtungen zu entwickeln. Anhand einer Bedarfsanalyse werden Ressourcen und Probleme definiert und Ziele, Zielgruppen sowie Handlungsfelder beschrieben (vgl. Braches-Chyrek 2019: 100).

Konzeptionen sind Leitprogramme und stellen einen Handlungsplan dar, der wissenschaftlich basiert, als auch theoretisch wie empirische begründet ist. Dieser Handlungsplan beinhaltet möglichst genaue Aussagen darüber, für wen, für was und wozu der Handlungsplan ist und wie er umgesetzt werden soll. Zudem soll er aufzeigen wie gehandelt werden soll bzw. wird, um unter bestimmten Rahmenbedingungen ein zuvor festgelegtes legitimes Ziel zu erreichen. Konzeptionen sollen weiterhin Transparenz gegenüber Interessengruppen schaffen und ihr Vorhaben begründen und legitimieren. Innerhalb einer Konzeption werden Prioritäten und Aufgaben gesetzt und verteilt. Zudem ermöglicht es inhaltliche und qualitätsorientierte Evaluation und Handlungsoptimierung (vgl. Graf/Spengler 2013: 16ff.).

In Abgrenzung zu Konzeptionen beinhalten Konzepte Überlegungen zu Zielen, Mitteln und Wegen und sind nicht so verbindlich und umfassend wie Konzeptionen. Ein Konzept ist

„[...] eine klare Standortbestimmung, ein Plan, ein Programm, ein Handlungsrahmen oder ein Vorhaben für eine Einrichtung [...], durch welches Ziele (der Träger, der Zielgruppen des politischen und gesellschaftlichen Bedarfs), Arbeits- und Handlungsmethoden, Arbeitsmittel, Angebote, Schwerpunkte sowie die Infrastrukturbedingungen überprüfbar und verbindlich werden [...]“ (Braches-Chyrek 2019: 100).

Die verbreitetste Form von Konzepten in der Sozialen Arbeit sind Entwürfe für zukünftig geplante Maßnahmen, um deren Finanzierung zu sichern bzw. um die dafür erforderlichen Mittel zu beschaffen. Konzepte werden unter der Voraussetzung erstellt, dass eine Gruppe oder Initiative ein gemeinsames soziales Anliegen hat oder ein Träger ein neues Vorhaben hat, welches konkretisiert und geplant werden soll. Ein Konzept dient dabei zum einen dazu, Förderer und Zuschussgeber anzusprechen und zum anderen dazu, das Selbstverständnis der Gruppe zu klären und ihre Ziele zu konkretisieren und darzustellen (vgl. Graf/Spengler 2013: 123).

Die zuvor aufgeführten Inhalte einer Konzeption bzw. eines Konzepts können in folgende inhaltliche Punkte gegliedert werden: Leitbild, Rahmenbedingungen, Bedarfsanalyse, Zielformulierung, Leistungsbeschreibung und Finanzierung.

Leitbild

In einem Leitbild werden die Grundprinzipien eines Projektes, einer Einrichtung oder eines Trägers zusammengefasst. Ein Leitbild beinhaltet Aussagen über die Organisation, ihr Selbstverständnis, ihre Ziele, Aufgaben und Strukturen. Genannt werden darin die Organisationsmitglieder und das gewünschte Miteinander innerhalb der Organisation wird beschrieben. Die Elemente eines Leitbildes sollen Mitarbeiter:innen Orientierung im Projekt geben und ihre Motivation stärken sowie nach außen hin für die Adressat:innen, Förderer und Kooperationspartner die Besonderheiten der Organisation hervorheben und vermitteln (vgl. Graf/Spengler 2013: 62).

Rahmenbedingungen

Die Rahmenbedingungen umfassen Informationen zum Träger, der Organisations- und Rechtsform, zu gesetzlichen Grundlagen und politische Prozesse im institutionellen Feld (vgl. ebd.: 113).

Bedarfsanalyse

In der Bedarfsanalyse werden die theoretischen Grundlagen für das Projekt anhand der sozialen Problemlagen und Bedürfnisse der Zielgruppe(n) herausgearbeitet. Sie umfasst eine Analyse der gegenwärtigen gesellschaftlichen Lage der angesprochenen Zielgruppe(n), ihrer Probleme und Defizite. Es werden aber auch die Fähigkeiten und Potenziale sowie die Bedürfnisse und Interessen der Zielgruppe(n) dargestellt (vgl. ebd.: 70f.).

Zielformulierung

In der Zielformulierung werden die Leitziele und Teilziele, die erreicht werden sollen, ausführlich beschrieben (vgl. ebd.: 115f.).

Leistungsbeschreibung

Anhand der Leistungsbeschreibung wird beschrieben, welche Leistungen erbracht werden sollen und welche Methoden und Arbeitsformen genutzt werden. Bei der Beschreibung sollte darauf eingegangen werden, um welches Angebot es sich handelt, und es sollte Bezug drauf genommen werden an welchen Orten und mit welchen Qualitätsmerkmalen sowie nach welchen fachlichen Prinzipien es gestaltet und umgesetzt wird (vgl. ebd.: 71).

Finanzierung

Die Finanzierung eines Konzepts umfasst die Finanzierungsquellen, Vermögenswerte und die Liquidität der Organisation. Aufgeführt wird der Finanzbedarf der Organisation und die Herkunft sowie Verwendung von Finanzmitteln wird dargelegt (vgl. ebd. 71).

2.2 Konzeptuelle Überlegungen zum digitalen Bildungstool

Das digitale Bildungstool ist eine PowerPoint Präsentation, bestehend aus einem Lehrvideo und einem interaktiven Teil, um gelerntes Wissen durch Üben zu festigen. Ziel des digitalen Bildungstools ist die Schulung ethischer Bildung. Um den Zusammenhang und die Einordnung dieses digitalen Bildungstools dazulegen, werden im nachfolgenden Fragen in Bezug auf den Aufbau und der Leistung, Rahmenbedingungen, Zielen und der Finanzierung anhand konzeptueller Überlegungen beantwortet.

2.2.1 Das Leitbild

Das digitale Bildungstool wurde in der AG Ethik, die von Prof. Dr. Michael Leupold 2020 an der HAW Hamburg im Department Soziale Arbeit gegründet wurde, 2021 erstellt. Das Angebot der AG Ethik wird in einem Onlineformat angeboten, wodurch es niedrigschwellig ist. Jede:r interessierte Student:in des Studiengangs Soziale Arbeit am Department Soziale Arbeit sowie ehemalige, in der Praxis tätige Student:innen können an den Angeboten der AG Ethik kostenlos teilnehmen. Im Rahmen der AG Ethik kann die ethische Haltung durch Fallanalysen und kollegiale Fallbesprechungen gelernt und reflektiert werden. Die AG Ethik besteht aktuell aus drei Teilprojekten: Den Werkstattgesprächen (in Anlehnung an kollegiale ethische Fallberatungen); dem Ethik Café, welches seinen Ursprung aus dem Bereich der klinischen Ethik hat, sowie dem Campus Ethik, welcher Fachgesprächsrunden zu Themenbereichen der Ethik abhält.

Das digitale Bildungstool ist ein Projekt der AG Ethik, weshalb es an das Leitbild dieser anknüpft. Das Leitbild der AG Ethik basiert auf einem humanistischen Bildungsideal und beabsichtigt vor allem themenbezogene Orte des Innehaltens, Nachdenkens sowie des Gestaltens zu schaffen. Denkhorizonte sowie die Wahrnehmung sollen dabei erweitert werden (Leupold 2019a). Ethische Bildung soll mithilfe von digitalen Medien für soziale Berufe, die Lehre im Hochschulkontext und die berufliche Praxis vereinfacht, bereitgestellt und gefördert werden. Dabei orientiert sich ethische Bildung an Modellen der ethischen Fallberatung mit unterschiedlichen Bildungsansprüchen. Der Fokus liegt insbesondere auf den analytischen und evaluativen Aspekten.

Die Arbeitsweise der AG Ethik orientiert sich an der klinischen Ethik mit unterschiedlichen Methoden der Ethikberatung wie zum Beispiel der Fallberatung Ethik-Cafés (vgl. Fromm 2012: 3) und an Lehrmethoden wie z.B. bei der AEM AG Ethik learning⁵.

Die beiden Aspekte Wissensaneignung und Entwicklung von eigenständiger Urteilskraft stellen die Grundlage des Arbeitsformates der AG Ethik und des Bildungstools dar. Mithilfe des digitalen Bildungstool soll ethisches Wissen nicht nur vermittelt und erweitert, sondern auch die ethische Urteilskraft gestärkt werden. Das Ziel der AG Ethik ist sowohl eine allgemeine ethische, als auch eine spezifische professionsethische Bildung zu kultivieren (vgl. Leupold 2019).

⁵ Siehe Kapitel 3.4 Didaktik ethischer Bildung.

2.2.2 Die Rahmenbedingungen

Der Träger der AG Ethik ist die HAW Hamburg, konkreter die Fakultät Wirtschaft und Soziales am Department Soziale Arbeit. Die HAW Hamburg ist eine Körperschaft des Öffentlichen Rechts. Verantwortlicher für das digitale Bildungstool zur ethischen Fallanalyse ist Prof. Dr. Michael Leupold, der seit dem Sommersemester 2016 Professor für den Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der HAW Hamburg ist. Seine Lehrgebiete umfassen Suchthilfe, Klinische Sozialarbeit, Theorien und Ethik in der Sozialen Arbeit sowie Sozialpsychiatrie. Seine Schwerpunktthemen sind Ethik in der Sozialen Arbeit mit dem Fokus auf ethische Bildung (ethische Fallberatung und Ethik-Cafés), philosophische Grundlagen Sozialer Arbeit, Suizidprävention und ambulant betreutes Wohnen (Suchthilfe, Sozialpsychiatrie). Außerdem begleitet er das Theorie Praxis Semester mit dem Schwerpunkt Suchthilfe (vgl. HAW 2020). In der Sozialen Arbeit gibt es Berufsverbände, Zusammenschlüsse und internationale Verbände und Vereinigungen, an denen sich das professionelle Handeln und auch die Aufgaben der Sozialprofessionellen orientieren und ausrichten. Deshalb soll anhand einiger wichtiger Vereine nachfolgend aufgezeigt werden, dass sowohl implizit als auch explizit Bildungsaufträge-zur ethischen Bildung an die Soziale Arbeit gerichtet werden.

Der Internationale Verband der Sozialarbeiter (IFSW) und die Vereinigung der Schulen der Sozialen Arbeit sowie anderer Ausbildungsprogramme für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (IASSW) haben in mit dem internationalen Ethikkodex von 2004 eine Erklärung veröffentlicht in der ethische Grundsätze für die Sozialarbeit veröffentlicht wurden (vgl. IFSW/IASSW 2004). Darin wird einleitend beschrieben, dass das ethische Bewusstsein ein Teil der Grundlage für die berufliche Praxis von Sozialarbeiter:innen sei. So heißt es: „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: 1). Im Weiteren werden im Ethikkodex die ethischen Prinzipien für die Soziale Arbeit benannt. Diese umfassen die Menschenrechte, Menschenwürde und die soziale Gerechtigkeit (vgl. ebd.: 5). So sollen anhand dieser ethischen Prinzipien Sozialprofessionelle weltweit ermutigt werden sich mit ethischen Herausforderungen, Problemen und Dilemmata auseinanderzusetzen, indem sie diese reflektieren und Entscheidungen für jeden Einzelfall ethisch begründet getroffen werden können (vgl. ebd.: 1). Die ethischen Prinzipien finden sich in der allgemein anerkannten Definition des IFSW und IASSW wieder, diese lautet ins Deutsche übersetzt:

„Die Profession Soziale Arbeit fördert sozialen Wandel, Problemlösungen in menschlichen Beziehungen und die Stärkung und Befreiung von Menschen, um das Wohlergehen zu stärken. Gestützt auf Theorien über menschliches Verhalten und sozialer Systeme greift Sozialarbeit an den Stellen ein, wo Menschen mit ihrer Umwelt in Wechselwirkung stehen. Die Grundlagen von Menschenrechten sozialer Gerechtigkeit sind für die Soziale Arbeit wesentlich.“ (DBSH 2009: 9)

Deutlich wird, dass die ethischen Prinzipien die Grundlage für die Profession bieten, anhand sich das Handeln der Sozialprofessionellen ausrichten soll. Hierfür benötigen sie fachliches, wie auch ethisches Wissen, um ihr Handeln theoretisch zu fundieren. Die ethischen Prinzipien der Menschenrechte und der Menschenwürde hält Sozialprofessionelle dazu an den Wert und die Würde aller Menschen und die damit einhergehenden Rechte zu achten. Das bedeutet, dass das Recht auf Selbstbestimmung und Beteiligung zu achten und fördern ist. Jeder Mensch muss ganzheitlich behandelt werden und die Stärken des Einzelnen sind zu erkennen, weiter zu entwickelnd und zu fördern. Das Prinzip der sozialen Gerechtigkeit verpflichtet Sozialprofessionelle dazu, die soziale Gerechtigkeit sowohl in Bezug auf die Gesellschaft als auch in Hinsicht auf ihr Klientel zu fördern. Das bedeutet, dass sie Diskriminierung entgegentreten, Verschiedenheit anerkennen, Mittel gerecht verteilen, ungerechte politische Entscheidungen und Praktiken zurückweisen und solidarisch arbeiten sollen (vgl. DBSH 2009:10). Um professionell handeln zu können, sollten Sozialprofessionelle über ethisches Wissen verfügen, um die ethischen Prinzipien der Sozialen Arbeit umsetzen zu können.

Zudem schreiben der IFSW und IASSW für alle Mitgliedsverbände ethische Richtlinien und Ethik-Kodizes für das berufliche Handeln vor, welche mit den eigenen ethischen Überzeugungen abgeglichen und in Einklang gebracht werden müssen. Außerdem haben die Mitgliedsorganisationen die Pflicht, Sozialprofessionelle sowie Ausbildungsstätte für Soziale Arbeit über die Richtlinien und die Ethik-Kodizes zu unterrichten. Es gibt 12 allgemeine Richtlinien für das berufliche Handeln. Beispielhaft zu nennen sind die Richtlinien vier und fünf, die sich auf das Verhalten von Sozialprofessionellen gegenüber ihrem Klientel beziehen: Sozialprofessionelle sollen ihren Klient:innen mit Mitgefühl, Einfühlungsvermögen und Achtsamkeit begegnen und die Bedürfnisse und Interessen ihrer Klient:innen ihren eigenen Bedürfnissen und Interessen unterordnen. Die Richtlinien drei, zehn und elf besagen, dass die Sozialprofessionellen redlich handeln sollen, sich ihrer ethischen Verantwortung bewusst sind und dementsprechend handeln und entscheiden (vgl. DBSH 2009: 11; vgl. Kohlfürst 2016: 89f.). Damit Sozialprofessionelle ihre ethischen Überzeugungen abgleichen können, sollten sie sich mit den ethischen Richtlinien auseinandersetzen. Anhand deren können sie ihr Handeln ethische reflektieren. Sozialprofessionelle sind demnach verpflichtet sich mit ethischer Bildung

im Sinne der ethischen Prinzipien und der ethischen Reflexion auseinanderzusetzen und sich (weiter zu) bilden, um den Anspruch professionellen Handelns gerecht werden zu können.

Weiterhin wird der ethische Bildungsauftrag daran sichtbar, dass sich die IASSW und IFSW als internationale Vereinigungen für die Förderung der Durchführung von ethischen Diskussionen und Reflexionen in all ihren Mitgliedsverbänden, in Ausbildungsinstitutionen, als auch unter den Student:innen einsetzen (vgl. IFSW/IASSW 2004: 1).

Zusammenfassend kann herausgestellt werden, dass die ethischen Prinzipien der Menschenrechte, Menschenwürde und der sozialen Gerechtigkeit implizit auf einen ethischen Bildungsauftrag für Sozialprofessionelle verweisen. Im Studium und in der Praxis der Sozialen Arbeit muss sich mit diesen ethischen Prinzipien auseinandergesetzt werden, da ethisches Handeln ein elementarer Aspekt für die Professionalität Sozialer Arbeit ist und explizit von den internationalen Verbänden eingefordert und gefördert wird. Daran zeigt sich die explizite Bezugnahme auf Ethik und somit die implizite Forderung nach ethischer Bildung in der Sozialen Arbeit beim IASSW und IFSW.

Ein weiteres Beispiel für einen expliziten ethischen Bildungsauftrag findet sich bei dem Deutschen Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (DBSH). Dieser legte 2014 eine Berufsethik⁶, für die Profession Sozialer Arbeit vor (vgl. DBSH 2014a). Laut Aussage des DBSH ist die Soziale Arbeit aus ethischen Gründen eine Menschenrechtsprofession, aus der sich die Berufsethik und die ethischen Prinzipien des DBSH ableiten. Um den Bildungsauftrag der Berufsethik gerecht zu werden bietet der DBSH Schulungen und Seminare für seine Mitglieder an. Für den DBSH muss die Berufsethik einen Bestandteil in der Hochschullehre haben, denn die Auseinandersetzung mit ethischen Prinzipien, der eigenen Haltung sowie den eigenen Grenzen im Berufsalltag ist unverzichtbar für Student:innen der Sozialen Arbeit, um ihr berufliches Handeln zu professionalisieren. Grundlage für das professionelle Handeln sind die ethischen Grundsätze und das berufliche Selbstverständnis der Profession Sozialer Arbeit (vgl. DBSH 2016: 2). Aus diesem Grund stellt der DBSH allen Hochschulen ihre Berufsethik zur Verfügung (DBSH 2014: 37). Die berufsethischen Prinzipien des DBSH stellen somit einen ethischen Bildungsauftrag da. Demnach ist die Auseinandersetzung mit ethischen Prinzipien unabdingbar für Student:innen der Sozialen Arbeit, um später in der Praxis professionell

⁶ „Die Berufsethik Sozialer Arbeit ist „[z]u verstehen als Verdichtung der beruflichen Ethik auf einen die berufliche Praxis leitenden Regelkatalog hin. Die Berufsethik lässt erkennen, welchem ethischen Grundverständnis sie folgt, und sie bildet ein Verständnis dessen ab, was Soziale Arbeit ist“ (DBSH 2014a: 9). Die Berufsethik ist ein wesentliches Merkmal der Sozialen Arbeit, „[s]ie gibt den Professionellen in der Sozialen Arbeit einen Orientierungsrahmen über konkrete Handlungen hinaus auf Grundlage von allgemeinen moralischen Normen und stärkt das professionelle Handeln“ (ebd.: 7).

handeln zu können. Der DBSH macht deutlich, dass die ethische Orientierung sowohl die Profession als auch die Praxis der Sozialen Arbeit betrifft. Denn das fachliche Merkmal der Sozialen Arbeit ist die Orientierung an der Menschenwürde, der sozialen Gerechtigkeit und der Teilhabe der Menschen an der Gesellschaft und ihren Rechten sowie ihre ethisch fundierte Haltung (vgl. DBSH 2016b: 3). Grundlage der Berufsethik bildet die Orientierung an dem humanistischen Weltbild, an der Menschenwürde und an den damit verbundenen Menschenrechten. Die Begründung für Ethik in der Sozialen Arbeit finden sich auch im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, in der Europäischen Grundrechte-Charta, der Menschenrechtskonvention, als auch in der UN-Menschenrechtserklärung wieder (vgl. DBSH 2016b: 3). Daher ist es wichtig, dass sich auf allen institutionellen Ebenen der Sozialen Arbeit mit Ethik und der ethischen Reflexion auseinandergesetzt wird. Eine dieser Ebenen ist die Ausbildung. Gerade hier sollte Raum geschaffen werden, sich mit den ethischen Anforderungen der Profession und der ethischen Reflexion auseinanderzusetzen und diese zu fördern. Nur durch die Auseinandersetzung mit ethischen Fragestellungen kann die Qualität der Sozialen Arbeit gesichert werden (vgl. ebd.).

Der DBSH betont die Wichtigkeit der ethischen Prinzipien und fordert, dass sich bereits in der Ausbildung mit diesen auseinandergesetzt wird. Aus diesem Grund bietet der DBSH Schulungen und Weiterbildungen im Bereich Ethik für seine Mitglieder an und stellt die Berufsethik an Hochschulen zur Verfügung. Damit weist der DBSH explizit auf einen ethischen Bildungsauftrag hin.

Auch bei der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA) lässt sich ein ethischer Bildungsauftrag herausarbeiten. Die Fachgruppe Ethik und Soziale Arbeit der DGSA setzt sich mit normativen Grundlagen und professionsmoralischen Problemen der Sozialen Arbeit auseinander. Bei der Arbeit der Fachgruppe geht es unter anderem um die Frage was Ethik zur Wissenschaft der Profession Sozialer Arbeit beitragen kann (vgl. DBSH o. J.). Daran wird deutlich, dass ethische Bildung nicht nur auf das Handeln der Sozialprofessionellen bezogen werden kann, sondern auch einen Anteil an der wissenschaftlichen Fundierung der Profession Sozialer Arbeit innehat.

Bei der DGSA wurde eine Fachgruppe gegründet, um sich mit ethischen Problemlagen in der Praxis der Sozialen Arbeit auseinander zu setzen. Dadurch wird der Bedarf von ethischer Bildung in der Sozialen Arbeit deutlich.

Der Deutsche Ethikrat ist ein weiteres wichtiges Beispiel. Er setzt sich unter anderem mit ethischen Problemen innerhalb der Sozialen Arbeit auseinander und bezieht dazu Stellung.

Anhand dieser ethischen Stellungnahmen können Sozialprofessionelle in Bezug auf ethische Probleme innerhalb der Praxis Impulse und Ratschläge erhalten. So beispielsweise in der Stellungnahme „Hilfe durch Zwang? Professionelle Sorgebeziehung im Spannungsfeld von Wohl und Selbstbestimmung“. In dieser hat sich der Deutsche Ethikrat damit auseinandersetzt, welche Formen wohlütigen Zwangs sich innerhalb der Praxis der Psychiatrie, der Kinder- und Jugendhilfe, als auch in der Pflege und Behindertenhilfe feststellen und mit welcher Begründung sich diese Zwangsmaßnahmen rechtfertigen lassen (vgl. Deutscher Ethikrat 2018). Durch solche Stellungnahmen und Publikationen trägt der Ethikrat selbst zur ethischen Bildung innerhalb der Sozialen Arbeit und fordert damit gleichwohl implizit dazu auf, es ihnen gleich zu tun.

Der Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS) als übergeordnetes, kollegiales Organ der akademischen Selbstverwaltung die nationale Lehre und Forschung der Sozialen Arbeit an deutschen Hochschulen repräsentiert ist ein weiteres Beispiel (vgl. FBTS o. J.). Der FBTS verabschiedete 2016 den Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (OR SoZArb). Dieser dient als Referenzgrundlage der Disziplin und Profession Sozialer Arbeit sowie für Gesetze der staatlichen Anerkennung für die Studiengänge Sozialer Arbeit. Der OR SoZArb fasst die wesentlichen Rahmenbedingungen für die Hochschul- und Berufsbildung zusammen. Unter anderem geht es um die Kompetenzentwicklung von Student:innen und wie diese didaktisch gefördert werden kann (vgl. Schäfer/Bartosch 2016: 3f.). So heißt es an einer Stelle: „Sozial-, Fach-, Methoden- und Personalkompetenz in Kombination mit einer ethischen reflexiven Haltung begründen Innovation in fachspezifischen Kontexten der Sozialen Arbeit als Wissenschaft und als Praxis.“ (Schäfer/Bartosch 2016: 15) An anderer Stelle heißt es, es gilt allgemein für Absolvent:innen der Sozialen Arbeit, dass sie in der Lage sind, „[...] die Interessen von Menschen oder Systemen im Kontext der Sozialen Arbeit, sowie die unterschiedlichen gesellschaftlichen Bedürfnisse und Interessenlagen zu erkennen und unter (berufs-)ethischen Aspekten abzuwägen.“ (Schäfer/Bartosch 2016: 50) Des Weiteren heißt es, dass sie dazu befähigt sind, „[...] unter Berücksichtigung professioneller und ethischer Standards sowie der beruflichen Rolle, Lösungsstrategien zu entwickeln, zu vertreten und autonome Gestaltungsspielräume zu reflektieren und unter Anleitung zu nutzen“ (ebd.).

Durch den OR SoZArb fordert der FBTS explizit ethische Bildung für angehende Sozialprofessionelle und fordert die Bildung ethischer Kompetenzen innerhalb der Ausbildung/des Studiums Sozialer Arbeit. Somit wird hier ein ethischer Bildungsauftrag vorgeschrieben, den es zu verwirklichen gilt.

Anhand der Rahmenbedingungen für die Hochschul- und Berufsausbildung Sozialer Arbeit zeigt sich, dass explizite sowie implizite ethische Bildungsaufträge von Vereinen, Verbindungen und Gesellschaften der Sozialen Arbeit existieren. Appelliert wird an die ethische Bildung, die bereits an der Hochschule beziehungsweise der Ausbildungsstätte anfängt und in der Praxis dann vertieft werden soll. Hier leisten Fortbildungen, Weiterbildungen und Publikationen zu Ethik einen Beitrag zur ethischen Bildung.

2.2.3 Auszug der Bedarfsanalyse

Das Ziel Sozialer Arbeit ist das Vermeiden, Aufdecken und Bewältigen sozialer Probleme. Dafür greifen Sozialprofessionelle gefragt wie ungefragt in die Lebenswelt ihres Klientel ein und sind mit einer entsprechenden Handlungsmacht ausgestattet (vgl. Gruber 2005: 21). Durch das Eingreifen in die Lebenswelt ihrer Klientel werden Sozialprofessionelle mit ethischen Fragestellungen wie zum Beispiel die Autonomie der Klient:innen konfrontiert. Dadurch gehen Ethik und Soziale Arbeit miteinander einher. Sozialprofessionelle müssen über ethisches Wissen verfügen und in der Lage sein ihr professionelles Handeln zu reflektieren, zu rechtfertigen und ethisch zu begründen (vgl. Kohlfürst 2016: 10). Moralische Entscheidungen und Handlungen müssen theoretisch begründet werden. Ein Handeln, das intuitiv, das heißt aus einem Gefühl, dem Bauch heraus oder mit dem Herzen getroffen wird, lässt sich nicht anhand einer Theorie, wie die der Ethik, begründen. Theorie fordert dazu auf, Handeln zu reflektieren, Überlegungen anzustellen, Entscheidungen zu Treffen und diese durch Argumente stützen zu können. Erst durch die fachlich und theoretische Begründung wird das Handeln professionell (vgl. Großmaß/Perko 2011: 32.).

Für die Begründung ethischer Entscheidungen bedarf es neben dem Wissen um professionsmoralische Prinzipien auch ein Wissen um unterscheidbare ethische Problemlagen. Wenn Sozialprofessionelle nicht einordnen können, um welches ethische Problem es sich handelt und nicht wissen, womit sie konfrontiert werden, kann sich ein ungutes Gefühl, wie beispielsweise Unsicherheit oder Hilflosigkeit einstellen. An diesen Bedarf setzt das digitale Bildungstool an und vermittelt im ersten Schritt ethisches Wissen in Form von unterscheidbaren ethischen Problemlagen und schult und fördert im zweiten Schritt durch interaktive Übungen die ethische Reflexion. Eine ausführliche Analyse für den Bedarf von Ethik und ethischer Bildung in der Sozialen Arbeit wird in Kapitel 3 dargelegt.

2.2.4 Ziele

Das digitale Bildungstool ist ein online Medium anhand dessen ethisches Wissen über sechs unterscheidbare ethische Problemlagen vermittelt werden soll, sowie die Bereitstellung dazu passender interaktiver Übungen zum Training der ethischen Einordnung von Fällen, anhand von Anwendungsfällen. Das Ziel dabei ist die Vermittlung von sechs unterscheidbaren ethischen Problemlagen, welche Ratsuchende bei einer ethischen kollegialen Fallberatung dabei unterstützen soll, die moralische Problemanalyse optimal zu präzisieren (Leupold et al. 2021: 7).

Das Leitziel für das digitale Bildungstool ist die Schulung und Kultivierung einer ethischen Urteilskraft für soziale Berufe. Die zwei Teilziele sind erstens die praxisnahe Wissensvermittlung einer Spezifizierung von ethischen Problemlagen mittels einer Typologie als Reflexionsbasis für ethische Befunde. Und zweitens die ergänzende Schulung einer fallbezogenen ethisch-analytischen Urteilskraft im Sinne einer Erweiterung der ethischen Problemwahrnehmungsfähigkeit, welche grundsätzlich anschlussfähig für unterschiedliche Modelle ethischer Fallberatungen sein kann (vgl. Leupold 2019a).

2.2.5 Leistungsbeschreibung

Das digitale Bildungstool vermittelt und festigt Wissen anhand von E-Learning. Unter E-Learning wird jede Art des Lernens gefasst, die für die Vermittlung von Lernmaterialien digitale oder elektronische Medien nutzt (vgl. Leppelmann 2022: 561). E-Learning findet meistens visuell und auditiv statt, je mehr Sinne gleichzeitig und übereinstimmend angesprochen werden, umso nachhaltiger kann der Lerneffekt sein, da mehr Kapazitäten gleichzeitig im Gehirn genutzt werden. Bilder mit gesprochenem Text können besser verarbeitet werden als Bilder mit geschriebenem Text (Multimediaeffekt), da eine enge Verbindung zwischen Bild und Text hergestellt werden kann (vgl. ebd. 568). Für Lernprozesse allgemein ist es wichtig, dass die Anzahl der anfallenden Aufgaben überschaubar ist, um die Aufmerksamkeit bewusst auf das gewünschte Lernziel zu lenken. Es ist wichtig für E-Learning Formate, dass die Bedienung des Programms möglichst intuitiv und selbsterklärend ist, da neue Programme bereits gewisse kognitive Kapazitäten erfordern, die dann nicht mehr für die eigentlichen Lerninhalte zur Verfügung stehen (Leppelmann 2022: 569). Das digitale Bildungstool ist deshalb in seiner Anwendung einfach gehalten worden. So kann in der PowerPoint Präsentation mittels interner Navigation, durch einfaches Anklicken, zwischen

einzelnen Lerninhalten gewechselt werden, während des Ablaufs der Präsentation jederzeit gestoppt werden oder einzelne Lerninhalte jederzeit wiederholt werden. Der zweite interaktive Teil, zur Übung anhand von Praxisfällen, ist wie ein Quiz aufgebaut. Nutzer:innen bekommen eine Fallbeschreibung aus der Praxis präsentiert und können sich im Anschluss Gedanken dazu machen, um welche ethischen Problemlagen es sich handeln könnte. Innerhalb eines Falles gibt es meistens mehrere ethische Problemlagen. Nach der Fallvorstellung werden die ethischen Problemlagen auf der nächsten Folie, in einem Kreis dargestellt und die Nutzer:innen können auf die Problemlage klicken, die für richtig gehalten wird. Ist die Antwort korrekt, wird das Feld grün und es ertönt ein Klatschen und den Nutzer:innen wird die Lösung präsentiert. Nachdem die Lösung gelesen wurde, kann durch erneutes Anklicken auf die ethische Problemlage wieder zurückgekehrt werden, um weitere ethische Problemlagen auswählen zu können. Ist die Antwort nicht korrekt, wird das fehlt rot und es kann eine andere ethische Problemlage ausgewählt werden.

Das digitale Bildungstool soll als didaktisches Werkzeug für das Selbststudium und in Seminaren an der Hochschule sowie der beruflichen Qualifizierung in sozialen Einrichtungen, als eine Kombination aus Fortbildungszeiten in der Gruppe mit dem Selbststudium und Nach- und Vorbereitungen dienen (Leupold 2019a). Das digitale Bildungstool ist eine geschützte PowerPoint Präsentation mit einer Kombination aus Text und Audio. Sie besitzt eine interne Navigation und eine interaktive Ereignisprüfung. Inhaltlich ist das digitale Bildungstool wie folgt gegliedert:

1. Navigation
2. Theorie ethischer Problemlagen
3. Fallbeispiele und -analyse
 - 3.1 Fallbeschreibung
 - 3.2 Fallanalyse
 - 3.3 Fallanalyse mit interaktiver Überprüfung

Das digitale Bildungstool besteht aus zwei Teilen. Der theoretische erste Teil ist die Einführung in die Typologien ethischer Problemlagen, bestehend aus einem Lehrvideo. Einleitend wird im Lehrvideo erläutert, wozu die Unterscheidung ethischer Problemlagen dient. Aufbauend darauf werden die sechs Typologien vorgestellt und erläutert. Die Typologie ethischer Problemlagen umfasst moralische Dilemmata, moralische Konflikte, ethischer Dissens, Normenkonflikte, Bedrohung der moralischen Integrität und Anwendungskonflikte und wurde von Professor Dr.

Leupold zusammengestellt (vgl. Leupold 2021). Das Ziel des Lehrvideos ist es den Nutzer:innen, ohne Anspruch auf Vollständigkeit, die sechs unterscheidbaren ethischen Problemlagen zu vermitteln. Diese können sie bei einer ethischen kollegialen Fallberatung als Unterstützung nutzen, die moralische Problemanalyse bestmöglich zu präzisieren (vgl. Leupold et al. 2021: 7). In Hinblick auf den Aspekt der ethischen Bildung im Sinne der Schulung des analytischen Denkens, soll durch die Typologisierung ethischer Problemlagen ein Beitrag zur Ordnungs- und Zuweisungsfunktion für den weiteren ethischen Beurteilungsprozess innerhalb kollegialen ethischen Fallberatung geleistet werden (vgl. Leupold 2019a: 7).

Der zweite Teil ist die Anwendung der Typologien in der Praxis und besteht aus der Analyse ethischer Problemlagen anhand von Fallbeispielen, mit dem Lehrziel, das Erkennen und die Analyse ethischer Problemlagen in Bezug auf Praxisfälle zu fördern (vgl. Leupold et al. 2021: 48). Es sind aktuell zwei Fallanalysen eingestellt. Nachdem das Fallbeispiel vorgestellt wurde, kann der/die Nutzer:in die jeweilige Problemlage anklicken, die zutreffend ist. Wenn die gewählt Option richtig ist, wird erläutert, warum diese ethische Problemlage auf das vorliegende Fallbeispiel zutreffen könnte. Zu beachten ist, dass die gegebenen Antworten und Erläuterungen der vorliegenden verschiedenen ethischen Problemlagen Interpretationsangebote sind. Die Inhalte einzelner Typologien sind als an wissenschaftliche Literatur anschlussfähige Deutungsvorschläge mit Orientierungsanspruch zu verstehen. Die ethischen Typologien wurden entwickelt, um einen offenen Leitfaden zur Orientierung, Erarbeitung und Erlangung eine Handlungsfähigkeit für die Praxis der Sozialen Arbeit zu ermöglichen und stellen keine Leitlinie dar (vgl. ebd.: 49).

2.2.6 Finanzierung

Die PowerPoint Software für die Präsentation wird durch die HAW zur Verfügung gestellt, welche eine Lizenz hat. Die Finanzierung für die Bearbeitung der Inhalte des Bildungstool ist überwiegend auf ehrenamtliches Engagement von Praktiker:innen und Student:innen der HAW Hamburg aus dem Department Soziale Arbeit zurückzuführen. Zusätzlich ist ein Forschungsbudget für studentische Hilfskraftstunden vorhanden.

Aktuell nutzt Professor Leupold das digitale Bildungstool Version 1.0 in ausgewählten Seminaren als Teil der Hochschullehre an der HAW Hamburg. Um das digitale Bildungstool auch außerhalb der Hochschullehre für die Praxis der Sozialen Arbeit zur Verfügung zu stellen, liegt der geschätzte Finanzierungsbedarf bei 50.000€. Die Kosten könnten beispielsweise durch Spenden oder Stiftungen gedeckt werden. Möglich wäre in Zukunft eine Finanzierung durch

Träger oder Organisationen der Sozialen Arbeit, die das digitale Bildungstool ihren Mitarbeiter:innen zur Verfügung stellen möchten.

3 Bedarfsanalyse zum digitalen Bildungstool zur ethischen Fallanalyse

Im nachfolgenden Kapitel wird eine umfassende Bedarfsanalyse für das digitale Bildungstool in Hinblick auf die Relevanz von Ethik in der Sozialen Arbeit dargestellt. Ausgehend von der ersten These (Ethik gibt Orientierung beim Handeln in der Sozialen Arbeit) wird herausgearbeitet, wie und in welchem Umfang Ethik zur Orientierung beim Handeln in der Sozialen Arbeit beitragen kann und inwiefern die These verifiziert oder falsifiziert werden kann. Dafür wird zu Beginn ein Einblick in die Ethik Sozialer Arbeit gegeben, um die Relevanz ethischer Bildung in der Sozialen Arbeit zu verdeutlichen. Dabei wird Bezug auf die ethische Reflexion und moralische Urteile genommen (Kapitel 3.1). Anschließend werden die verschiedenen Formen ethischer Bildung in Bezug auf Wissen und Können dargelegt (Kapitel 3.2). In Anschluss daran werden die Prinzipien der Sozialen Arbeit erläutert (Kapitel 3.3), um dann näher auf das Fallverstehen mittels einer Typologie ethischer Problemlagen einzugehen (3.4). und diese zu erläutern (3.5). Abschließend werden die Erkenntnisse zusammengefasst (3.6).

3.1 Ethische Bildung in der Sozialen Arbeit

Menschen fällen täglich moralische Urteile, oft ohne, dass es ihnen auffällt. Sei es, dass sich jemand aufregt, wenn sich jemand an der Kasse vordrängelt, sich über politische Nachrichten empört, sich bei einem Nachbarn für dessen Hilfe bedankt oder sich über etwas besonders Gelungenes freut. In all diesen ablehnenden bzw. zustimmenden Äußerungen wird ein Werturteil ausgedrückt über das, was Menschen für gut oder nicht gut halten. An dieser Stelle setzt Ethik an, und greift Fragen darüber auf, was moralisch bedeutet, ob es überhaupt Sinn macht moralisch zu handeln und wie moralisches Handeln begründet und gerechtfertigt werden kann (vgl. Pieper 2017: 20).

3.1.1 Begriffsbestimmung Ethik, Ethos, Moral

Das gängige Verständnis von Ethik besagt, dass Ethik die Reflexion von Moral bzw. von moralischen Dimensionen des Handelns sei (vgl. Heckmann 2016: 18; Lob-Hüdepohl 2007: 117). Ethik als Wissenschaft befasst sich mit dem guten und richtigen Handeln von Menschen (vgl. DBSH 2014: 10). Die Grundfrage der Ethik lautet „Wie sollen wir leben?“. Dies bezieht

sich nicht nur auf den Umgang mit alltäglichen Möglichkeiten und Schwierigkeiten, sondern zielt auch darauf ab, welche allgemeinen und vernünftigen Kriterien es für die damit verbundenen Entscheidungen geben könnte. Es geht um das persönliche Wohlergehen und um das richtige Verhalten anderen gegenüber (vgl. Schmid Noerr 2018b: 34). Schmid Noerr beschreibt Ethik sei einerseits die Theorie des „[...] *personell Zuträglichem und Zweckmäßigen*, andererseits des *sozial Verpflichtenden und Notwendigen* [...]“ (ebd.; Kursivsetzung im Original). Ethik als Teilbereich der praktischen Philosophie lässt sich auf Aristoteles zurückführen. Der Begriff Ethik leitet sich von dem altgriechischen Wort „*ethikós*“ („ethisch“) ab und steht im Zusammenhang mit „*ethiké episthémé*“, dies bedeutet übersetzt „ethisches Wissen“. Das Hauptwort von „*ethikós*“ ist „*Ethos*“, welchem mehrere Bedeutungen zugeschrieben werden: Sitte, Gewohnheit, Brauch, Charakter oder Gesinnung (vgl. ebd.). Die vielfachen Bedeutungen von Ethos können auf der sozialen und individuellen Ebene eingeordnet und werteneutral beschreibend oder positiv wertend beschrieben werden. Etwas, was individuell und werteneutral beschreibend ist, wird als Gewohnheit und Denkweise bezeichnet. Ist etwas sozial wertneutral beschreibend, so ist es ein Brauch oder eine Üblichkeit. Ist etwas individuell positiv wertend wird von Charakter oder Tugend gesprochen. Etwas was sozial positiv wertend ist, wird mit Sitte oder Sittlichkeit beschrieben (vgl. ebd.: 34f.). Die Begriffe Ethos und Moral bezeichnen „[...] ein bestimmtes überliefertes Verhalten, Empfinden und Denken des Menschen das mit seiner jeweiligen Lebensweise zu tun hat“ (vgl. ebd.: 36). Der Begriff Ethik beschreibt das Wissen über den Gegenstand vom Ethos und ist demnach die Wissenschaft vom Ethos. Somit haben Ethik und Moral auch nicht die gleiche Bedeutung, sondern verhalten sich zueinander wie beispielsweise Praxis und Theorie. Ethik (Theorie) befasst sich mit der Analyse und der Reflexion der Moral (Praxis) (vgl. ebd.: 36). Ziel der Ethik ist es, dass Moralische rational abzuwägen und zu bewerten, dabei geht es nicht um ein ‚Sein‘, sondern um ein ‚Sollen‘ (vgl. ebd.: 37).

Pieper (2017) fasst unter dem Begriff Moral alle Normen und Werte, die eine Gemeinschaft als verbindlich anerkennt und in Form von Geboten (z.B. Du sollst) und Verbote (z.B. Du sollst nicht) an die Gemeinschaft der Handelnden appelliert, zusammen (Pieper 2017: 27). Demnach ist jegliche Moral „[...] immer eine Gruppenmoral, deren Geltung nicht ohne weiteres über die Mitglieder der Gruppe hinaus ausgedehnt werden kann.“ (ebd.) Moral bezeichnete in der Antike was gute Sitte ist, was erwartet wird bzw. was sich schickt. In der philosophischen Diskussion heute wird Moral auf das bezogen, „[...] was sich Menschen prinzipiell, unabhängig von Sitten und Gebräuchen, gegenseitig als Menschen unbedingt schuldig [sind, H.T.]“ (Schiff/Dallmann

2021: 24). Moral ist „[...] ein kulturell verankertes Geflecht von Handlungsorientierungen, die das Wohl der Einzelnen und der Gemeinschaft in einer Balance halten [...]“ (Schmid Noerr 2018b: 46). Dementsprechend umfasst Moral „[...] das Gesamte an moralischen Vorstellungen und Normen, an Zielvorstellungen und Zielorientierungen, an Deutungsmustern und Hintergrundgewissheiten [...], die für die Akteure der (beruflichen) Alltagswelt *handlungsleitend* sind“ (Lob-Hüdepohl 2007: 117; Kursivsetzung im Original).

Gegenstand der Ethik ist das menschliche Handeln. Dabei geht es nicht darum, zu sagen was das Gute tatsächlich ist, „[...] sondern wie man dazu kommt, etwas als gut zu beurteilen.“ (Pieper 2017: 20) Die Ethik beschäftigt sich mit der Frage, wie menschliches Handeln sein sollte und versucht dabei folgende Fragen zu beantworten: *Was soll ich tun? Wie soll ich sein? Wie soll ich handeln?* (vgl. Gruber 2005: 12; Kursivsetzung im Original). Die Reflexion des moralischen Handelns wird dabei differenziert in gut und schlecht, richtig und falsch oder in geboten und verboten. Gut im moralischen Sinne bedeutet das eine Handlung zu einem gelingenden Leben beiträgt (vgl. Gruber 2005:14). Das Wort gut wird in der Ethik in einem absoluten Sinn benutzt, es geht im engeren Sinne um einen allgemeingültigen Maßstab für ein gutes Leben oder auch ein gelingendes Leben (vgl. Heckmann 2016: 17). Ethik setzt sich also mit dem menschlichen Leben und dem menschlichen Handeln auseinander, wie dieses als ein gutes Leben bzw. gutes Handeln auszusehen hat und was ein gutes Leben auszeichnet. Weiter setzt sich Ethik wissenschaftlich mit der Frage „Wie will ich, wie wollen wir leben?“ (Heckmann 2016: 18) auseinander. Sie fragt also auch nach dem Wollen, wobei das Sollen nach wie vor gültig ist, im Sinne von „Wie soll ich, wie sollen wir leben?“ (Heckmann 2016: 18). Hierbei beziehen sich Wollen und Sollen immer auf das menschliche Handeln. In der Ethik geht es nur um moralische oder sittliche Handlungen, also um Handlungen, die entweder gut oder böse/schlecht sind (vgl. ebd.). Das zeigt, dass Ethik nicht selbst eine Moral ist, sondern über Moral redet. Somit fällt Ethik auch keine moralischen Urteile über einzelne Handlungen, sondern analysiert die moralischen Urteile einer Handlung (Pieper 2017: 20).

3.1.2 Ethik in der Sozialen Arbeit

Die Bedeutung von Ethik in der Sozialen Arbeit wird deutlich, wenn der Gegenstand der Sozialen Arbeit näher betrachtet wird. Um die Aufgaben und die Ziele der Sozialen Arbeit zu erfassen, geht Eisenmann von zwei grundlegenden Annahmen aus. Zum einen geht es nach ihm um das Individuum, dem Hilfe zur Selbstfindung (Hilfe zur Selbsthilfe) angeboten wird. Zum anderen geht es um die Gesellschaft, in der gesellschaftliche Gegebenheiten und Bedingungen

verbessert bzw. verändert werden sollen. Ziel dieser beiden Annahmen ist die Hilfestellung für die Adressat:innen der Sozialen Arbeit. Im Mittelpunkt der Sozialen Arbeit steht demnach soziale Hilfe und die damit verbundene Sorge um das Wohlergehen des Individuums innerhalb der Gesellschaft (vgl. Eisenmann 2012: 42). Das findet sich auch in der Beschreibung des Gegenstandes Sozialer Arbeit Grubers wieder:

„Der Gegenstand der Sozialen Arbeit ist der Mensch in seinen gesellschaftlichen Bezügen. Ihr Ziel ist die Vermeidung, Aufdeckung und Beseitigung von sozialen Problemlagen. Das heißt: Soziale Arbeit greift — ob gefragt oder ungefragt — in das Leben von Menschen ein, die sich in sozialer Not befinden oder soziale Not auslösen [...]“ (Gruber 2005: 21).

Durch sozialarbeiterisches Handeln sollen Menschen also befähigt werden, ihr Leben und ihr Zusammenleben in der Gesellschaft selbstbestimmt gestalten zu können. Soziale Arbeit als wissenschaftliche Disziplin ist im Umgang mit sozialen Problemen theoretisch und methodisch begründet (vgl. Gruber 2005: 9). Soziale Benachteiligung soll aufgedeckt und beseitigt werden, damit alle Menschen am gesellschaftlichen Leben teilhaben können (vgl. ebd.). Menschen, die sich in sozial schwierigen Situationen und Notlagen befinden, sollen mit professionellen Mitteln unterstützt werden. Ziel ist, „[...] diesen Menschen zum Stande ihres Menschseins zu verhelfen, das heißt ihnen eine eigenständige Lebensführung zu ermöglichen und sich selbst als angenommen und wertvoll zu erleben“ (ebd.: 10).

Durch das Intervenieren in die Lebenswelt ihrer Klientel sind Sozialprofessionelle bei der Erbringung von Hilfen mit einer entsprechenden Handlungsmacht ausgestattet und werden mit moralischen Fragestellungen konfrontiert (vgl. Kohlfürst 2016: 10). Deutlich wird dies durch Grubers (2005) Aussage, dass sich gerade durch den gesellschaftlichen Wandel bezüglich moralischer Fragestellungen neue Herausforderungen und Arbeitsaufträge für Sozialprofessionelle ergeben, da der moderne Mensch sich in politischen und gesellschaftlichen Strukturen wiederfindet, „[...] die ihn den Risiken einer neuen, durch das Recht garantierten Freiheit und einer damit einhergehenden Pluralität von Sinndeutungen und Wertvorstellungen ausgesetzt sein lassen“ (Gruber 2005: 45). Seine Aussage unterstreicht Gruber damit, dass es in modernen und offenen Gesellschaften kein einheitliches Welt- und Menschenverständnis und keine gemeinsame Wertebasis mehr gibt (vgl. ebd.: 46). Vielmehr gibt es verschiedene Ethosformen⁷ von unterschiedlichen Institutionen, Gemeinschaften und einzelnen Gruppen, welche diese geltend machen und aufrechterhalten. In jeder Kultur und Gesellschaft gibt es

⁷ Begriff Ethos beschreibt die Gestaltung sittlichen Lebens und umfasst die Gesamtheit an „[...] Einstellungen, Überzeugungen, Werte und Normen, die eine einzelne Person oder eine bestimmte Gruppe von Menschen als verbindlich für ihr eigenes Handeln anerkennt“ (Gruber 2005: 25). Subjektiv meint Ethos oder auch Moral „[...] die entsprechende Einstellung und Gesinnung, die sittliche Verfassung einer Person“ (ebd.:15).

tradierte Bestände verschiedener Ethosformen (Einstellungen, Regeln, Überzeugungen, Normen und Prinzipien), die durch ihre moralischen Unterschiede aneinandergeraten können (vgl. ebd.: 14). Das Ethos der Sozialen Arbeit und ihrer Sozialprofessionellen als einer bestimmten Berufsgruppe verweist auf die Gesamtheit an Einstellungen, Überzeugungen, Werteorientierungen und Normen, die alle Sozialprofessionelle als verbindlich für ihr sozialprofessionelles Handeln erachten und anerkennen sollten (vgl. ebd.: 15).

Die Orientierung an ethische Prinzipien des sozialprofessionellen Handelns in der Sozialen Arbeit wird durch die 2014 veröffentlichte und weltweit anerkannte Definition Sozialer Arbeit des IFSW deutlich:

„Soziale Arbeit ist eine praxisorientierte Profession und eine wissenschaftliche Disziplin, deren Ziel die Förderung des sozialen Wandels, der sozialen Entwicklung und des sozialen Zusammenhalts sowie die Stärkung und Befreiung der Menschen ist. Die Prinzipien der sozialen Gerechtigkeit, die Menschenrechte, gemeinsame Verantwortung und die Achtung der Vielfalt bilden die Grundlagen der Sozialen Arbeit. Gestützt auf Theorien zur Sozialen Arbeit, auf Sozialwissenschaften, Geisteswissenschaften und indigenem Wissen, werden bei der Sozialen Arbeit Menschen und Strukturen eingebunden, um existenzielle Herausforderungen zu bewältigen und das Wohlergehen zu verbessern“ (DBSH 2014b).

Hier wird deutlich, dass sich sozialprofessionelles Handeln in der Praxis der Sozialen Arbeit an die Verwirklichung der Menschenrechte und die soziale Gerechtigkeit binden sollte. Daher sind sowohl Menschenrechte als auch die soziale Gerechtigkeit „[...] moralische Ansprüche, die Menschen in einer Gesellschaft gegenüber Dritten (hier gegenüber beruflicher Sozialer Arbeit) geltend machen“ (Lob-Hüdepohl 2007: 114).

Eine Studie von Como-Zipfel, Kohlfürst und Kulke (2016) zeigt, dass moralisch Herausforderungen im Alltag von Sozialprofessionellen existieren und sie häufig im Berufsalltag mit moralischen Fragestellungen, welche sich aus dem Doppel- und Tripelmandat⁸ ergeben, konfrontiert werden (vgl. Kohlfürst 2016: 217). Aufgrund dessen ist es notwendig, dass sie angemessene und begründete ethische Entscheidungen treffen können. Aus beruflicher Sicht ist es unabdingbar, dass diese Entscheidungsprozesse jeglicher Willkür entzogen werden, um sie messbar und objektivierbar machen zu können. Bei der Strukturierung dieser komplexen Entscheidungsprozesse sind professionsethische Richtlinien hilfreich, welche durch ethische Theorien erschlossen werden. Professionsethische Richtlinien erfüllen zwei Funktionen: Zum einen werden durch diese ethischen Handlungen und Entscheidungsprozesse reflektiert. Zum anderen bildet sich eine normative Wertegrundlage für die professionelle Identität und das

⁸ Tripelmandat: Staub-Bernasconi erweiterte das Doppelmandat zu einem Tripelmandat. Dabei umfasst das dritte Mandat wissenschaftlich begründete Arbeitsweisen und Methoden und eine ethische Basis, welche sich auf die Menschenrechte bezieht (Staub-Bernasconi 2008: 22)

professionelle Handeln der Sozialprofessionellen heraus (vgl. Como-Zipfel et al. 2018b: 52). Dabei ist zu bedenken, dass die Vorgabe berufsethischer Richtlinien von Berufsverbänden nicht automatisch auch zu dessen Umsetzung in der Praxis führt (vgl. ebd.: 53). Festhalten lässt sich, dass Ethik in der Sozialen Arbeit den Sozialprofessionellen eine Orientierungshilfe bei schwierigen Entscheidungsprozessen leisten kann.

Anhand der Berufsethik⁹ Sozialer Arbeit des DBSH wird deutlich, dass Ethik nicht nur bei schwierigen Entscheidungsprozessen, sondern auch beim Handeln in der Praxis der Sozialen Arbeit der Orientierung dient. Im Vorwort der Handreichung der Berufsethik heißt es, dass die Berufsethik das Herzstück der Profession und die Soziale Arbeit eine Menschenrechtsprofession ist, aus der sich die Berufsethik und die berufsethischen Prinzipien des DBSH ableiten. Die wichtigsten ethischen Prinzipien sind demnach die Achtung der Autonomie der Klientel, Gerechtigkeit und Solidarität (vgl. DBSH 2014: 5). Weiter heißt es in der Berufsethik, dass Ethik Sozialer Arbeit aus dem beruflichen Handeln heraus entsteht und für die Legitimation Sozialer Arbeit als Beruf steht und Richtlinien beinhaltet, an denen sich das sozialprofessionelle Handeln in der Praxis ausrichten kann und soll. Außerhalb dieser festgelegten ethischen Rahmenbedingungen würde keine Soziale Arbeit stattfinden (vgl. DBSH 2014: 11). Den Bedarf von Ethik in der Sozialen Arbeit begründet der DBSH damit, dass berufliches Handeln in herausfordernden Entscheidungssituationen einer ethischen Absicherung und ein fachlich begründetes Vorgehen bedarf. Somit dient Ethik in der Sozialen Arbeit nicht nur als Orientierung, sondern gleichwohl als Begründung für das berufliche Handeln von Sozialprofessionellen (vgl. DBSH 2014: 12). Als umfassender Bestandteil der Sozialen Arbeit kommt Ethik nicht nur in ethisch herausfordernden Situationen zu tragen. Ethik ist gleichermaßen ein umfassender Bestandteil der Profession, welcher durch das berufliche Handeln der Sozialprofessionellen zum Ausdruck gebracht werden soll (vgl. ebd.). In ihrem professionellen Anspruch begründet die Soziale Arbeit ihre Ethik und formt diese durch wissenschaftliche Kompetenz (vgl. DBSH 2014: 13). Ethik schafft in Bezug auf aktuelle Entwicklungen, die durch soziale und kulturelle Pluralität gekennzeichnet ist, Orientierung (vgl. ebd.: 14). Orientierung bedeutet für die Sozialprofessionellen in diesem Zusammenhang „[...] die Gewähr, dass ihr eigener intrinsischer Motivationsrahmen wertschätzend erhalten bleibt [...]“ und „[...] für die Adressat:innen der Sozialen Arbeit gleichzeitig die Gewähr, dass sich Soziale Arbeit an ihrer Professionsethik ausrichtet.“ (ebd.) Somit können sich

⁹ Darunter ist ein praxisleitender Regelkatalog zu verstehen. In der Berufsethik wird deutlich, welchem ethischen Grundverständnis gefolgt wird und sie bildet das Verständnis Sozialer Arbeit ab (vgl. DBSH 2014a: 9).

Adressat:innen sicher sein, dass die ethischen Richtlinien in der Praxis ihnen gegenüber geachtet werden. Ausgangspunkt hierbei ist, dass die „[...] professionelle Arbeitsweise innerhalb des ethischen Orientierungsrahmens [...] unabhängig von Arbeitsfeld, Träger, der Beauftragung aus einem Mandat des Staates oder der Gesellschaft sowie eines einzelnen Interessenverbandes zu sehen [...]“ ist (ebd.). In Bezug auf ihr Handeln gegenüber ihres Klientel, Dritter sowie gegenüber sich selbst, sollten Sozialprofessionelle immer Kriterien benennen können, an denen sich ihr Handeln orientiert (vgl. Heckmann 2016: 16). Indem Ethik versucht „[...] die Prinzipien, Werte, Normen, die die Lebensführung leiten, bewusst zu machen und sie besser zu verstehen“ trägt sie zur Orientierung für Sozialprofessionelle bei (Schiff/Dallmann 2021: 27). Zudem kann anhand von Ethik geprüft werden, ob mögliche professionelle Handlungen ethischen Kriterien entsprechen und damit nicht nur fachlich, sondern auch ethisch zulässig bzw. nicht zulässig sind. Ethik dient nicht nur der Prüfung und Hinterfragung angesichts der richtigen Mittel oder dem Nutzen, sondern auch, um weitere Fragen zu klären, unter anderem bezüglich Bedingungen und Folgen des Handelns (Schmid Noerr 2018b: 29). Die Ethik dient demnach nicht dazu, „[...] bestimmte Ziele reibungsloser zu erreichen, sondern dazu, diese Ziele selbst sowie das Verhältnis von Zielen und Mitteln, die zu ihrer Erreichung eingesetzt werden, zu überdenken.“ (ebd.: 30). Ethik dient dementsprechend für handelnde Personen als Prüf- und Orientierungsinstrument (vgl. ebd.). Ethisches Wissen über Werte und Normen hilft den Sozialprofessionellen zudem „[...] ihr Tun zu reflektieren und ihre Ziele vor sich und der Gesellschaft zu begründen“ (Gruber 2005: 22).

Anhand des Gegenstandes der Sozialen Arbeit wird die Bedeutung von Ethik in der Sozialen Arbeit dadurch deutlich, dass Sozialprofessionelle durch ihr Eingreifen in die Lebenswelt ihrer Klient:innen stets mit moralischen Fragestellungen und Herausforderungen konfrontiert werden. Das Auseinandersetzen mit den professionsethischen Normen und der Berufsethik ist unabdingbar, um ethische Entscheidungen und Handlung gegenüber sich selbst, den Klient:innen und Dritten rechtfertigen und begründen zu können.

3.1.3 Die ethische Reflexion

Durch das Einschreiten von Sozialprofessionellen in die Lebensführung ihrer Klient:innen, „[...] unterliegt auch die Soziale Arbeit der ethischen Verpflichtung, Schaden zu vermeiden und Gutes zu tun.“ (Schmid Noerr 2018b: 7). Aus diesem Grund fordert Schmid Noerr eine Verantwortlichkeit für das Handeln von Sozialprofessionellen. Diese Verantwortlichkeit zeigt sich nicht darin, Lösungsmöglichkeiten für verschiedene Konfliktsituationen bereitzustellen

(vgl. ebd. 20). Vielmehr geht es darum, dass Sozialprofessionelle sich mit der Professionsethik auseinandersetzen, um diese „[...] zu einer eigenen ethisch begründeten Urteilsbildung anzuregen und damit deren (immer schon vorausgesetzten) ethischen Kompetenz zu erweitern und zu stärken.“ (Schmid Noerr 2018b: 20). Eine Methode dafür ist die ethische Reflexion. Diese dient dazu, Handlungen von Sozialprofessionellen in Hinblick auf ethische Kriterien zu überprüfen, das heißt, es soll überprüft werden, ob sie ethisch zulässig oder nicht zulässig erscheinen. Geprüft wird dementsprechend eine Handlungsoption in Hinblick auf die Unverhältnismäßigkeit und der damit verbundenen Unzugänglichkeit¹⁰. Fachliches Handeln soll ethisch anhand von übergreifenden Maßstäben, wie z.B. Menschenwürde, reflektiert werden (vgl. Schmid Noerr 2018b: 29). Besonders in Konfliktsituationen kommen ethische Entscheidungen zum Einsatz. Eine Konfliktsituation zeichnet sich laut Schmid Noerr dadurch aus, dass „[...] Entscheidungen gleichermaßen richtig und falsch erscheinen können.“ (ebd.: 20). Wenn solche Entscheidungen getroffen werden (müssen), bleiben oft Zweifel zurück. Dies liegt darin begründet, dass solche Konfliktsituationen nicht frei von persönlichen Ansichten und Abwägungen sind. Jede Handlung beinhaltet auch immer eine bestimmte Grundhaltung des Handelnden, der seine eigene Vorstellung über den Sinn seines Tuns besitzt (vgl. ebd.: 20). Das Handeln von Sozialprofessionellen kann entweder einen positiven oder negativen Einfluss auf das Wohlergehen ihrer Klient:innen haben. Die ethische Reflexion dient dazu, „[...] in ihrem Handeln die Verantwortung für die davon Betroffenen zur Geltung zu bringen.“ (ebd. 26). Da Sozialprofessionelle schon immer moralische Gefühle, Ansichten, Urteile und ethische Kompetenzen mitbringen, orientiert sich ihre ethische Reflexion an diesen sowie an denen ihrer Profession. Deshalb ist die ethische Reflexion als Aufklärung über die jeweils schon praktisch wirksamen, moralischen Gefühle und Meinungen in einem nicht alltagspraktischen, sondern berufsspezifischen Zusammenhang zu verstehen. Ziel der ethischen Reflexion ist keine Handlungsanleitung, sondern die ethische Sensibilisierung der Wahrnehmung, Kommunikation und eine entsprechende umsichtige Urteilsbildung. Diese ist besonders wichtig, da Hilfe und Machtausübung zwischen Sozialprofessionellen und ihre Klientel miteinander vermischt sind. Die eigenen Überzeugungen bedürfen gegebenenfalls immer wieder einer kritischen Überprüfung. Denn es ist nicht ausreichend, sich von den eigenen Moralischen Vorstellungen leiten zu lassen, wenn es um fachliche Fragen geht (vgl. Schmid Noerr 2018b: 28f.).

¹⁰ Ein Beispiel aus der Bewährungshilfe ist nach Schmid Noerr (2018), dass Sozialprofessionelle ein Telefongespräch einer Klientin abhören, um herauszufinden, ob sie bei ihrem Bewährungshelfer richtige Angaben macht. So könnten die Sozialprofessionelle besser einschätzen, welchen Sinn weitere Interventionen bringen. Jedoch wäre das eine ausgesprochene Verletzung der Privatsphäre der Klientin (vgl. Schmid Noerr 2018b: 29).

Da der Sinn der Ethik moralische Selbstbestimmung ist, kann das, zur ethischen Reflexion notwendige, ethische Wissen und Können nicht von außen kommen. Hilfe zur Selbsthilfe auf die Ethik bezogen im Sinne Schmid Noerr's bedeutet auf die Sozialprofessionellen bezogen, dass diese „[...] eine Hilfestellung zur Entwicklung einer ethischen *Selbstorientierung* [...]“ leisten soll, welche „[...] eine notwendige Bedingung für ethisches Handeln [...]“ ist (ebd.: 20; Kursivsetzung im Original). Eine verinnerlichte ethische Haltung „[...] bedarf darüber hinaus der praktischen Einübung, der Bildung von Gewohnheiten“ (Schmid Noerr 2018b: 20). Die ethische Eigenverantwortlichkeit entsteht dadurch, dass jemand persönlich dazu bereit und motiviert ist, das für selbstverständlich Anerkannte, Gewohnte und Alltägliche anhand von Prinzipien zu hinterfragen (vgl. ebd.).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Ethik und Soziale Arbeit miteinander verflochten sind. Sozialprofessionelle müssen über ethisches Wissen verfügen, um ihre ethischen Entscheidungen und Handlungen rechtfertigen, begründen und reflektieren zu können (vgl. Kohlfürst 2016: 10). Ethik gibt Orientierung beim professionellen Handeln in der Sozialen Arbeit, indem sie moralisches Orientierungswissen vermittelt und die ethische Reflexionskompetenz unterstützt, die für den Habitus professioneller Sozialer Arbeit unverzichtbar ist. Um ethische Entscheidungen und Handlungen begründen zu können müssen Sozialprofessionelle nicht nur über ethisches Wissen verfügen, sondern auch in der Lage sein ihr Handeln ethisch zu begründen und zu reflektieren.

3.1.4 Moralische Urteile

Die Ethik „[...] forscht nach allgemeinen, grundlegenden Prinzipien, aus denen sich besondere moralische Urteile begründen lassen, und untersucht die Anwendung dieser Prinzipien auf mögliche komplexe Fälle.“ (Schmid Noerr 2018b: 36). In ethisch herausfordernden Situationen müssen moralische Urteile gefällt werden. Eine ethische Reflexion der Sozialprofessionellen ist dementsprechend unabdingbar. Die ethische Reflexion bezieht sich in den häufigsten Fällen auf eine konkrete Handlung. Eine Handlung ist, „(...) wenn etwas bewusst vollzogen und zugleich auf bestimmte Ziele hin oder mit einer bestimmten Motivation vorgenommen wird.“ (Maio 2012: 13). Voraussetzung für eine Handlung sind demnach Bewusstsein und Intentionalität (Absicht). Auch unbewusste Handlungen zählen zu Handlungen, da ihnen eine Absicht zugrunde liegt, welche erst durch beispielsweise professionelle Unterstützung sichtbar wird. Demnach müssen auch unbewusste Handlungen ethisch verantwortet werden (vgl. Maio 2012: 13f.). Die ethische Reflexion setzt bei Handlungen an, wenn ethisch über Handlungen

nachgedacht wird, befindet man sich auf der Ebene des moralischen Urteils. Eine Handlung wird bewertet, es wird ethisch danach gefragt, nach welchen Kriterien geurteilt wird. Die Bewertung findet anhand von unterschiedlichen Gegensatzpaaren statt, zum einen zwischen richtig und falsch und zum anderen zwischen gut und schlecht. Wenn zwischen richtig und falsch unterschieden wird, wird sich auf ein bereits festgelegtes Ziel, eine festgelegte Norm oder auf bestimmte positive Folgen bezogen. Wird bei Handeln zwischen richtig und falsch entschieden, geht es um den Aspekt der Zweckrationalität, „(...) es geht hier also vor allem um Fragen der Klugheit, somit um die Frage, mit welchen Mitteln man einen vorgegebenen Zweck erreichen kann“ (Maio 2012: 15). Bei Handlungen bei denen zwischen gut und schlecht unterschieden wird, geht es nicht mehr um das Zweckrationale, sondern um das Sittliche. Durch die Reflexion eines Urteils werden nicht nur die Mittel anvisiert, sondern auch die Zielsetzung hervorgehoben und hinterfragt (Maio 2012: 15).

Ein Urteil setzt eine Norm voraus, das Wort Norm leitet sich von dem lateinischen Wort „norma“ ab und bedeutet Maßstab oder Richtschnur. Normen bilden die Voraussetzung für moralische und rechtliche Urteile und besitzen einen Geltungsanspruch (vgl. Maio 2012: 16f.). Obwohl sich Urteile auf Einzelhandlungen beziehen, handelt es sich „[...] bei den ihnen zugrunde liegenden Normen jedoch um abstrakte Maßstäbe, die sich jeweils an einen bestimmten Typus von Handlungen richten“ (Maio 2012: 16). Normen sind zurückzuführen auf anerkannte Werte und können somit auch verallgemeinern und rechtfertigen (Kohlfürst 2016: 20). Während rechtliche Normen in Form von Gesetzen formuliert werden, werden moralische Normen in Form von Geboten („du sollst“) formuliert (vgl. Kohlfürst 2016: 21). Das Verhalten einzelner Individuen, Gruppen oder Gesellschaften orientiert sich bewusst oder unbewusst an Werten. Moralische Normen entstehen aus moralischen Werten (vgl. Fenner 2008: 170). Werte „[...] sind grundlegende und tief verankerte Vorstellungen darüber, was in einer Gemeinschaft als richtig und erstrebenswert gilt“ (Fenner 2008: 170f.). Dabei sind solche kollektiven Zielsetzungen nicht „[...] immer rational und gut begründet, sondern können auch triebhaft, emotional, weltanschaulich oder religiös besetzt sein“ (Fenner 2008: 171).

Normen und Werte gehen in einer Gesellschaft miteinander einher, wobei Werten eine begründete Funktion zu Grunde liegt und Normen die Aufgabe haben, eine bestimmte Umsetzung aus den abstrakten Werten herzuleiten (ebd.). Somit stellen Werte eine allgemeine Leitvorstellung darüber dar, was richtig bzw. erstrebenswert ist. Hingegen ist eine Norm eine konkrete situationsspezifische Handlungsregel (vgl. Fenner 2008: 172). Auch Gruber definiert Normen als regulatives menschliches Handeln. Normen sollen Handeln verbindlich ausrichten,

„[...] indem sie auf wichtige, für das Gelingen menschlichen Lebens und Zusammenlebens unverzichtbare Güter und Werte hinweisen. Ethische Normen empfangen also ihre Verbindlichkeit und Verpflichtungskraft aus den ihnen jeweils zugrunde liegenden Gütern und Werten“ (Gruber 2005: 29).

Nach Eisenmann (2012) bieten Normen durch Orientierung Entlastung für das Handeln, da sie zu klaren und raschen Entscheidungen in Konfliktsituationen beitragen können. Sie sorgen für Stabilität, weil geltende Normen für alle gültig sind und somit die Erwartungen einer Gemeinschaft in der Regel deckungsgleich sind. Weiter sorgen sie für Schutz, wenn sie durch Gesetze, Rechte und Pflichten für jeden einzelnen einer Gemeinschaft durchgesetzt und gesichert werden (vgl. Eisenmann 2012: 199). Normen fungieren zur Verwirklichung von Werten, „(...) d.h., sie beziehen sich vornehmlich auf die Art und Weise, wie Werte realisiert werden sollen“ und „[...] drücken allgemeine Zielvorstellungen über das Gute aus“ (Maio 2012: 17).

Werte bestehen aus sich heraus, sie müssen nicht auf etwas anderes bezogen werden, um Geltung zu bekommen. Sie werden um ihres Selbst willen geschätzt und können oft nicht genau definiert werden (vgl. Maio 2012: 18). Werte sind in der Regel keine Gebrauchswerte, sondern immaterielle Werte, also ein Wert, „[...] der sich auf ein Gut von ideellem Gehalt bezieht.“ (ebd.) Ideelle Güter sind z.B. das Wahre, Schöne und Gute. Immaterielle Werte lassen sich unterscheiden in geistige, logische, ästhetische oder ethische Werte. Ethische Werte haben einen normativen Wertehalt, sie sind also eine Aufforderung etwas Bestimmtes zu tun oder eine bestimmte Haltung einzunehmen. Dadurch wird diesen Werten ein inhärenter Geltungsanspruch zugeschrieben, an denen Menschen sich in Bezug auf ihr Tun, Denken und Sein orientieren können (vgl. Maio 2012: 18). Ethische Werte sind z.B. Vertrauen, Achtung, Liebe, Treue, Freundschaft, Wahrhaftigkeit, Toleranz, Gerechtigkeit, Zugehörigkeit, Solidarität und Freiheit (vgl. Gruber 2005: 30). Die Gemeinsamkeit dieser Werte beruht darauf,

„[...] dass sie positive und grundlegende Maßstäbe zur Orientierung für menschliches Handeln darstellen. Sie geben dem Handeln des Einzelnen durch die Vorgabe von Zielen eine verbindliche Ausrichtung und wirken dadurch motivierend auf den Willen“ (Gruber 2005: 30).

Bestimmt ein Wert die Gesinnung bzw. Einstellung eines Menschen, wird von Haltung gesprochen. Demnach sind Haltungen subjektiv rezipierte Werte, eine Haltung ist somit eine innere Ausrichtung und Motivation, die von einem oder mehreren Werten geprägt ist. Ethische Werte sind laut Gruber Qualitäten des Willens, die nicht unabhängig vom Menschen existieren, sondern vielmehr in dessen freier Selbstbestimmung ihren alleinigen Ursprung haben (vgl. Gruber 2005: 30).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Ethik als die Reflexion von Moral und der moralischen Praxis „[...] auch das Ziel einer moralisch ‚richtigen‘ Praxis“ (Schmid Noerr 2018b: 32) hat. Ziel der Ethik in der Sozialen Arbeit ist es nicht, lediglich Werte und Normen anzuwenden, sondern „[...] stellt eine Reflexion des angenommenen Nutzens der Sozialen Arbeit, unter den Kriterien der individuellen Förderlichkeit und sozialen Verträglichkeit dar“ (Schmid Noerr 2018b: 33).

3.2 Die Formen ethischer Bildungsprozesse in der Sozialen Arbeit

Ethische Bildung wird im engeren Sinne meist auf Bereiche des Bildungssystems bezogen, in deren Mittelpunkt Ethik steht und „[...] konzentriert sich häufig auf Glaubens- und Wertesysteme, unterschiedliche Traditionen und Blickwinkel, die kennengelernt, verstanden und respektiert werden sollen“ (Curko, Bruno et al. 2020: 8). Das Handeln, welches durch dieses beeinflusst wird, sowie ein gelingendes Zusammenleben stehen dabei im Fokus.

Nach Nord und Haynes (2015) umfasst ethische Bildung folgende zwei Hauptaspekte: Als ersten Aspekt die moralische Sozialisation, welche die Vermittlung von Werten, Tugenden und Normen umfasst, die innerhalb einer Gesellschaft anerkannt sind und zu einem gelingenden Leben beitragen. „Der zweite Aspekt betrifft die Entwicklung interkultureller Ressourcen, Fähigkeiten und Kompetenzen, die fundierte und verantwortungsbewusste moralische Urteile, Entscheidungen und Handlungen ermöglichen“ (Nord & Haynes, 2015, zit. nach Curko, Bruno et. al, 2015, S. 8).

3.2.1 Vom Wissen zum Können

Ethisches Lernen bei ethischen Bildungsprozessen bezieht sich auf das moralische Verhalten des Individuums als freie Person. Ein Urteil oder Handeln ist dann moralisch, wenn die handelnde Person sich eigenverantwortlich dazu entscheidet und die Verantwortung für sein Tun übernimmt (vgl. Bergold 2007: 27). Bergold (2007) stellt fest, dass kein kausaler Zusammenhang zwischen einem Wissen und einem Handeln besteht. Auf Grundlage eines Wissens leitet sich keine bestimmte Handlungsweise ab (vgl. Bergold 2007: 29). In Hinblick auf ethische Bildungsprozesse bedeutet dies, dass nicht durch die Vermittlung von Werten oder Wertesystemen automatisch schon eine Wertebildung stattfindet. „Das Wissen um Werte bewirkt in Bezug auf das Handeln, auf die Urteils- und Argumentationsfähigkeit und auf die Persönlichkeit rein gar nichts“ (ebd. 29f.). In Bezug darauf ist ethisches Wissen kein

Selbstzweck, „[...] sondern beinhaltet auch die Entscheidung, nach ethisch vernünftigen Kriterien zu handeln“ (vgl. Schmid Noerr 2018b: 30). Kriterien seien nach Schmid Noerr dann vernünftig, wenn sie gute Gründe für das jeweilige Handeln darstellen (vgl. ebd.).

Nach Kohlfürst (2016) sind Können und Erkennen zwei notwendige Voraussetzungen, damit sich Menschen überhaupt erst moralisch verhalten können. Nur wenn das entsprechende (notwendige) Können vorhanden ist, kann moralisches Handeln erwartet werden. Wichtig ist auch das Erkennen von moralischem Handeln. Es muss zuerst wahrgenommen werden, dass es möglicherweise um ein moralisch relevantes Handeln geht, erst dann kann erkannt werden, was das moralisch gebotene Verhalten tatsächlich ist (vgl. Kohlfürst 2016: 39). In diesem Kontext spricht Göbel (2020) von moralischer Sensibilität und beschreibt diese als „[...] Kompetenz zur (adäquaten) Wahrnehmung moralischer Probleme“ (Göbel 2020: 253). An die moralische Sensibilität schließt sich die moralische Urteilskraft an, unter der Göbel versteht, „[...] dass eine Person in der Lage ist, beim Handeln den moralischen Standpunkt einzunehmen und zu urteilen, welche Handlungsalternative die sittlich richtige ist.“ (ebd.) Die moralische Urteilskraft sei eine Kompetenz, „[...] sich in einer konkreten Situation ein Urteil darüber zu bilden, was das sittlich Gute ist“ (Göbel 2020: 252). An dieser Aussage von Göbel setzt Kohlfürst an. In ihrer Studie „Die moralische Landschaft der Sozialen Arbeit – eine empirische Analyse der Umsetzung von Werten und Normen im beruflichen Alltag“ arbeitet sie Momente heraus, die Einfluss darauf nehmen, ob es zu einem moralischen oder unmoralischen Ereignis in der Praxis der Sozialen Arbeit kommt (vgl. Kohlfürst 2016). Anhand der empirischen Analyse entwickelt Kohlfürst ein Modell zur Umsetzung moralischer Werte und Normen in der Praxis der Sozialen Arbeit. In diesem Modell nennt Kohlfürst vier verschiedene Momente, Die erste Gegebenheit ist das *Wissen* um die jeweilige Professionsmoral, die zweite das *Wollen* zur Umsetzung dieser Moral, die dritte das *Können* zur Umsetzung der Professionsmoral, falls die Person gemäß der ihr bekannten Moral handeln will und die vierte Gegebenheit ist das *Müssen* zur Umsetzung der Professionsmoral (vgl. Kohlfürst 2016: 215f.). Die vier Momente, die den Sachverhalt unmoralischen Handelns beschreiben, können als Bildungsaufgaben benannt werden¹¹.

Das „Wissen“ um die Professionsmoral ist abhängig von persönlichen Merkmalen des jeweiligen Sozialprofessionellen. Hierzu zählen die fachliche Kompetenz und die berufliche

¹¹ In der weiteren Ausführung werden die Faktoren Wissen und Können näher betrachtet, da diese im digitalen Bildungstool behandelt werden.

Identität, welche in der Ausbildung oder in Weiterbildungen erlangt werden kann. Wenn die fachliche Kompetenz und das Wissen um die Professionsmoral fehlen, können Sozialprofessionelle nur nach Maßstab ihrer Alltagsmoral oder der herrschenden Organisationsmoral moralisch entscheiden und handeln (vgl. Kohlfürst 2016: 216f.).

Ist der Wille zum professionsmoralischen Handeln vorhanden, ist das entsprechende „Können“ entscheidend für dessen Umsetzung. Dieses Können wird beeinflusst von persönlichen Merkmalen, der Fachkompetenz und der Selbstkompetenz sowie von äußeren Faktoren, wie beispielsweise der oben genannten Organisationskultur und den gegebenen Rahmenbedingungen durch zeitliche und finanzielle Ressourcen. Wenn die persönlichen Merkmale und äußeren Faktoren nicht gegeben sind, kann und muss sich unmoralisch entschieden werden (vgl. ebd.). Um professionsethische Richtlinien umsetzen zu können sind äußere Rahmenbedingungen von großer Bedeutung. Damit Sozialprofessionelle ethisch Handeln können sind zeitliche und finanzielle Ressourcen, wie beispielsweise Ethikberatungen oder Fallbesprechungen notwendig (vgl. ebd.).

Damit professionsethische Richtlinien in der Praxis umgesetzt werden, müssen Sozialprofessionelle ein Wissen über diese Richtlinien haben. Anhand der Online-Umfrage „Zur Rezeption berufsethischer Kodizes und Richtlinien in der Praxis der Sozialen Arbeit“ von Como-Zipfel, Kohlfürst und Kulke (vgl. Como-Zipfel et al. 2018) wird deutlich, dass Sozialprofessionelle nur wenig Wissen über die professionsethischen Richtlinien haben. Im Fokus der empirischen Untersuchung zur Ethik in der Sozialen Arbeit stand die Relevanz von Ethik im Berufsalltag, die Verbreitung von verschiedenen Formen ethischer Reflexion in diesem und wie Ethik und ethische Reflexion ethischer Fragen zur Klärung in der Praxis beitragen können. Durch die Ergebnisse wird deutlich, dass wenn die Professionsethik unzureichend bekannt oder gänzlich unbekannt ist, persönliche Moralvorstellungen Einfluss auf das ethische Erleben und Entscheiden von Sozialprofessionellen in der Praxis haben. Dementsprechend ist es elementar sich mit den Vorstellungen von ‚richtig‘ und ‚falsch‘ auseinanderzusetzen. Hierbei können sowohl persönliche als auch professionelle ethische Reflexionen behilflich sein (vgl. Como-Zipfel et al. 2018b: 59). Zudem zeigen die Ergebnisse, dass die Berufsethik einen Beitrag zur Identitätsfindung leistet und den Sozialprofessionellen Orientierung, Schutz und Unterstützung in ihrem beruflichen Alltag bietet. Bei den Befragten gab es eine große Zustimmung über den Stellenwert der Ethik in der Sozialen Arbeit. Jedoch konnte festgestellt werden, dass die Befragten kaum Kenntnisse über die einzelnen

berufsethischen Standards hatten bzw. diese nicht in der Praxis angewendet wurden (vgl. ebd.: 58). Anhand der Umfrage wird deutlich, dass Sozialprofessionelle sowohl ein Wissen über ethische Richtlinien als auch die ethische Reflexion zur Umsetzung von professionsethischen Richtlinien in der Praxis benötigen.

Das digitale Bildungstool trägt auf den Ebenen Wissen und Können dazu bei, die ethische Reflexion zu verbessern. Durch die bloße Vermittlung von ethischem Wissen über die Unterscheidbarkeit von ethischen Problemlagen kann dieses Wissen nicht automatisch in der Praxis angewandt werden. Aus diesem Grund wird im ersten Teil des digitalen Bildungstools anhand eines Lehrvideos Wissen über ethische Problemlagen in der Praxis der Sozialen Arbeit vermittelt und im zweiten Teil folgt die Möglichkeit der Einübung des gelernten Wissens anhand von Anwendungsfällen aus der Praxis der Sozialen Arbeit.

3.2.2 Methoden ethischer Reflexion

Die Darlegung, dass Wissen allein über Ethik nicht ausreichend ist, um dieses anzuwenden, bedeutet, dass ein Können bzw. Tun bewusst durch Methoden reflektiert werden muss. Erst über ethische Reflexionsmethoden kann vom Wissen zum Können gelangt werden. Eine Methode ist die Ethikberatung, die ihren Ursprung in der Klinischen Ethik hat. Dort findet ethische Bildung und Reflexion über Ethikberatungen, ethische Fallbesprechungen oder über prinzipienorientierte Falldiskussionen statt (vgl. Frewer 2012: 9). Oberste Ziele der Klinischen Ethik sind die Autonomie und Würde von Patient:innen. An ethischen Problemen, die im Zusammenhang mit der Behandlung von Patient:innen in Krankenhäusern oder Pflegeeinrichtungen auftreten, wird praxisbezogen, handlungsorientiert und interdisziplinär herangegangen. In der Zusammenarbeit von Ärzt:innen und Patient:innen sowie deren Angehörigen kann es zu Dilemmata, moralischen Konflikten und Unsicherheiten kommen. Daher bieten qualifizierte Mitarbeiter:innen von Ethikkomitees Fortbildungen für Mitarbeiter:innen im Gesundheitswesen an, stellen Leitfäden zur Verfügung und halten Fallberatungen ab (vgl. Bruns 2012: 20). Es gibt zudem zahlreiche Ethik-Komitees, Ethik-Konzile oder auch Ethik-Foren in Krankenhäusern oder Alten- und Pflegeeinrichtungen. Ethikberatungen gewinnen zunehmend an Bedeutung, was am Beispiel der AG „Ethikberatung im Krankenhaus“ der Akademie für Ethik in der Medizin ersichtlich ist. Diese hat 2010 Standards für Ethikberatungen entwickelt und verabschiedet, welche die Qualität und die Anforderungen an eine Ethikberatung gewährleisten sollen. Ethikberatungen sollen allen

Personen, die an der Versorgung einer Person beteiligt oder betroffen sind (wie Mitarbeiter:innen, Patient:innen oder Angehörige) informieren, beraten und zur Orientierung verhelfen. Spezifische Ziele dabei sind unter anderem die Reflexion ethischer Fragestellungen und Konflikte sowie die Unterstützung bei ethischen Konflikten für Professionelle in der Praxis (vgl. Akademie für Ethik in der Medizin e. V. 2010: 149f.).

Grundlegendes Ziel der ethischen Reflexion in der Medizin ist die Herausarbeitung von ethisch gut begründeten Lösungen in schwierigen Entscheidungssituationen. Die Klinische Ethik orientiert sich dabei im Allgemeinen an den medizinethischen Prinzipien (Wohllollen, Nichtschaden, Respekt der Autonomie und Gerechtigkeit), die für alle tätigen Personen im Gesundheitswesen als moralisch verpflichtend gelten. (vgl. Marckmann 2022: 21f.). Bei der Klärung ethischer Fragen in einer Entscheidungssituation innerhalb der Medizin sind in Einzelfällen meistens mehrere Handlungsoptionen vorhanden bei denen sich beteiligte Personen unsicher oder uneinig darüber sind welche Handlungsoption aus ethischer Sicht zu wählen ist. Damit im Einzelfall Entscheidungen ethisch gut begründet werden können, müssen die Fragen nach den zur Verfügung stehenden Handlungsstrategien unter der Einbeziehung des zu erwartenden Ergebnisses sowie der Frage, mit welcher der Handlungsstrategie die ethische Verpflichtung am besten erfüllt werden kann, geklärt werden (vgl. ebd.: 22). Um eine gut begründete Entscheidung zu treffen, müssen die Handlungsstrategien analysiert und bewertet werden. Ein Weg der Analyse und Bewertung zur Prüfung der ethischen Verpflichtung (ausgehend der vier medizinethischen Prinzipien) wird als prinzipienorientierte Falldiskussion bezeichnet. Das Modell der prinzipienorientierten Falldiskussion umfasst fünf Schritte. Der erste Schritt, die Analyse, umfasst die medizinische Aufarbeitung des Falls (Sammlung von Informationen über Patient:in und Handlungsstrategien). Schritt zwei und drei umfassen die Bewertung. Die erste Bewertung prüft die ethischen Verpflichtungen gegenüber dem/der Patient:in und die zweite Bewertung prüft die ethischen Verpflichtungen gegenüber Dritten. Im anschließenden vierten Schritt wird geklärt, ob Verpflichtungen konvergiert oder divergiert werden. Der letzte Schritt umfasst die kritische Reflexion in Hinsicht auf Einwände gegenüber der gewählten Option und ob der Konflikt hätte vermieden werden können (ebd.: 23ff.).

Auch in der Sozialen Arbeit gewinnen Ethikberatungen immer mehr Bedeutung. So hat der DBSH 2014 eine Ethik-Kommission einberufen, welche Fragestellungen in Hinblick auf die Berufsethik und berufliche Dilemmata klären soll (vgl. DBSH 2013). In der Praxis der Sozialen Arbeit wird ethische Reflexion anhand von Modellen ethischer Fallberatungen, wie das

Berliner Phasenmodell von Lob-Hüdepohl, das EPOS-Verfahren von Schmid oder die Schritte der Urteilsbildung nach Tödt durchgeführt. Jedes dieser Verfahren der ethischen Urteilsbildung umfasst gleichbleibende Schritte, die abgearbeitet werden müssen, um ein Urteil fällen und begründen zu können. Grundlegender Bestandteil aller Methoden zur ethischen Urteilsbildung ist die ethische Reflexion, welche sich in der Sozialen Arbeit auf das Handeln fokussieren. Eine Methode der ethischen Reflexion sind Fallbesprechungen. Diese sind fallbezogen und der Vorgang erfolgt auf einer analytischen und methodischen Ebene. Zuerst wird bei diesen ein ethischer Befund bzw. eine ethische Aufgabe formuliert. Darauf folgt eine Priorisierung in dem Sinne, welcher ethische Befund am akutesten ist, um im nächsten Schritt Handlungsoptionen für diesen zu suchen. Am Schluss der ethischen Fallbesprechung steht der Bewertungsprozess.

Das Berliner Modell sozialprofessioneller Ethikberatung (B:ERGO) von Lob-Hüdepohl (2017) umfasst die vier Phasen des Erkundens, Rechtfertigens, Gestaltens und des Organisierens. In der ersten Phase, der des Erkundens, soll verstanden und begriffen werden, was die moralischen Streitigkeiten sind. In der nächsten Phase, der des Rechtfertigens, sollen die aus Phase 1 vorgetragenen Interpretationen und Sichtweisen gerechtfertigt werden, wodurch das legitime Ziel für das vorliegende Problem begründet werden kann. Im Anschluss daran soll in der dritten Phase des Gestaltens das Handeln für die gefundene Handlungsoption gestaltet und geplant werden. In der vierten und letzten Phase (des Organisierens) soll strukturiert werden, was die institutionelle Voraussetzung im Sinne der Organisationsstruktur, wie beispielsweise Erwartungshaltungen und Handlungsabläufe von Organisationen, ist (vgl. Lob-Hüdepohl 2017: 5ff.).

Das Modell EPOS (Ethische Prozesse in Organisationen im Sozialbereich) von Schmid (2011) ist ein Verfahren, „[...] das in schwierigen Situationen neue gemeinsame normative Grundlagen erarbeiten will“ (Schmid 2011: 65). Dieses Verfahren zur ethischen Urteilsfindung soll dabei helfen Entscheidungen in schwierigen und heiklen Situationen in der Praxis der Sozialen Arbeit legitimieren zu können (vgl. ebd.). Das EPOS-Verfahren umfasst wie das Berliner Modell vier Phasen. Zunächst wird in der ersten Phase festgestellt, was das Vorliegende zu bearbeitende Problem in einer moralisch herausfordernden Situation ist. Dazu werden alle Informationen angehäuft, die das Problem beschreiben (1. Problemdarstellung und Informationsbeschaffung). Danach wird in der zweiten Phase das Problem in Hinblick auf Normen und Werte, welche im Zusammenhang mit dem Problem in Konflikt geraten können, analysiert (2. Analyse des Problems auf der Wert- und Normebene). Nach dieser Analyse sollen in der dritten Phase

Lösungsvorschläge entworfen und bewertet werden (3. Lösungen skizzieren und bewerten). In der abschließenden vierten Phase wird ein Lösungsvorschlag ausgewählt und umgesetzt (4. Lösung auswählen und umsetzen/Kontrolle) (vgl. Schmid 2011: 66f.: 81).

Heckmann (2016) hat das Schema für ethische Urteilsbildung von H.E. Tödt für seine Lehre ethischer Urteilsbildung abgeändert. Die Schritte ethischer Urteilsbildung nach Tödt „[...] können die ethischen Fragen »Was soll ich tun?« und »Was sollen wir tun?« klären und einer Lösung zuführen“ (Heckmann 2016: 24; Kursivsetzung im Original). Die Schritte ethischer Urteilsbildung nach Tödt tragen dazu bei, dass ein Urteil nicht intuitiv, sondern vernünftig und nach gründlicher Analyse gefällt wird, „[...] indem sie nach gründlicher Analyse des anstehenden Problems und der Situation, in der das Problem gesehen werden muss, diese mit ethischen Normen in Verbindung bringt und so zu einer begründeten Abschätzung von Folgen kommt“ (ebd.). Die ethische Urteilsbildung erfolgt bei Heckmann (2016) in sechs Schritten. Im ersten Schritt wird das Problem festgestellt. Der zweite und dritte Schritt umfasst die Problembearbeitung, wofür im zweiten Schritt die Situation bzw. der Sachverhalt analysiert und im dritten Schritt die Verhaltensalternativen erörtert werden. Der vierte und fünfte Schritt umfasst die Problemlösung, wobei im vierten Schritt die Normen geprüft (Normenreflexion) werden und es im fünften Schritt zum Urteilsentscheid kommt. Der abschließend sechste Schritt umfasst die Rückblickende Adäquanzkontrolle¹² (vgl. Heckmann 2016: 24ff.).

In Anlehnung an ethische Fallbesprechungen, in besonderer Weise an das Schema der ethischen Urteilsbildung nach Tödt, wurde das digitale Bildungstool konzipiert und setzt auf der Methodenebene ethischer Fallbesprechungen an. Der Fokus des digitalen Bildungstools liegt auf der Stärkung und Sensibilisierung der analytischen Urteilskraft in Hinblick auf die Wahrnehmung ethischer Problemlagen. Zum einen geht es um die Form der Wissensvermittlung. Zum anderen zielt das digitale Bildungstool nicht nur auf das Wissen um ethische Problemlagen ab, sondern auch auf ein Können und die Stärkung der Wahrnehmung ethischer Problemlagen. Das geschieht mithilfe der ethischen Reflexion. Die ethische Reflexion ist ein Tun und dieses erfordert ein Können. Im ersten Teil des digitalen Bildungstool geht es um die Vermittlung von Wissen. Diese Vermittlung von Wissen geschieht erstens durch die Vermittlung der Professionsmoral und zum anderen durch die Vermittlung der sechs

¹² Adäquanzkontrolle in diesem Zusammenhang bedeutet, dass ein ethisches Urteil nicht beständig ist: „Die Veränderung der situativen Gegebenheiten, eine weitere politische Auseinandersetzung und der andauernde kommunikative Prozess nötigen uns zu einer ständigen Auseinandersetzung mit unseren normativen Festlegungen. Das Urteil wird daraufhin überprüft, wie weit es noch dem benannten Problem adäquat ist und inwieweit die in Aussicht genommene(n) Verhaltensoption(en) sittlich-kommunikativ verbindlich sein kann bzw. können“ (Heckmann 2016: 26)

unterscheidbarer ethischer Problemlagen. Die Vermittlung ethischer Problemlagen ist die Basis für einen ethischen Befund bzw. ein ethisches Urteil. Im zweiten Teil befindet sich das digitale Bildungstool auf der Ebene des Könnens. Die Typologie ethischer Problemlagen kann als Teil der Urteilskraft verstanden werden, die durch die interaktiven Fallanalysen (und die damit verbundene Reflexion) als Urteilskraft verstanden werden können, welche die Wahrnehmung im Hinblick auf ethische Problemlagen sensibilisiert. Das vermittelte Wissen über die Typologien ethischer Problemlagen wird somit zu einer Form von Können. Das hier angesprochene Können wird als Ebene der Urteilskraft verstanden. Das Urteilsvermögen meint die Sensibilisierung der Wahrnehmung in Bezug auf ethische Problemlagen. Der Begriff Können wird in diesem Zusammenhang als ethische Kompetenz verstanden und Kompetenz kann in diesem Zusammenhang als „[...] ein Vermögen von Menschen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse für eine bestimmte Praxis zu nutzen“ verstanden werden (Schiff/Dallmann 2021: 30). Dabei bezieht sich die ethische Kompetenz nicht nur auf die Fertigkeit, ethisch urteilen zu können, sondern umfasst nach Schiff/Dallmann (2021) vier weitere Elemente neben der rationalen Abwägung: das Wahrnehmen, das Bewerten, die Schlussfolgerung und das entsprechende Handeln. Dabei bildet die Wahrnehmung den Ausgangspunkt für die ethische Reflexion (vgl. Schiff/Dallmann 2021: 30ff.). Die Kompetenz eine Situation oder Handlung zu bewerten wird als Urteilskraft bezeichnet und meint die Fähigkeit Besonderes unter Allgemeines zu fassen (vgl. Dallmann/Volz 2013: 20). Der Begriff ethischer Kompetenz wird auch von Lob-Hüdepohl (2007) aufgegriffen, dieser erläutert, dass die Kompetenz ethischer Reflexion nicht die Aufgabe von Ethikexperten ist, sondern in den Berufsalltag Sozialprofessioneller integriert sein muss. Sozialprofessionelle müssen in ihrem Arbeitsfeld nicht nur die Grundnormen der Profession kennen, befolgen und achten, sondern sie müssen auch „[...] über eine eigene ethische Reflexions- und Urteilskompetenz verfügen.“ (Lob-Hüdepohl/Lesch 2007: 8) Unter Urteilsbildung ist keine Anleitung für ein bestimmtes Handeln zu verstehen, welches moralisch richtig ist, sondern es handelt sich „[...] um die ethische Sensibilisierung der Wahrnehmung und Kommunikation und um eine entsprechend umsichtige Urteilsbildung“ (Schmid Noerr 2018b: 29).

Es kann somit festgestellt werden, dass das digitale Bildungstool in Anlehnung an ethische Fallbesprechungen eine Methode der ethischen Reflexion ist. Die Basis stellt die Wissensvermittlung der unterscheidbaren ethischen Problemlagen dar. Anhand des Wissens kann im Laufe der ethischen Reflexion zu einem ethischen Befund gelangt werden. Demnach

bezieht sich das Können auf die ethische Sensibilisierung in Hinblick auf das Erkennen von ethischen Problemlagen.

3.3 Die Prinzipien der Sozialen Arbeit

Ethische Fallanalysen und -diskussionen dienen der ethischen Urteilsbildung und richten sich an ethischen Prinzipien aus. Die professionsethischen Prinzipien der Sozialen Arbeit haben ihren Ursprung in der Medizinethik, die die älteste Professionsethik besitzt.

Sie lässt sich auf den Arzt Hippokrates zurückführen. In dem nach ihm benannten Hippokratischen Eid wurden Gebote und Verbote für das ärztliche Handeln zusammengefasst, welche die Patient:innen vor Missbrauch ärztlichen Handelns schützen sollten. Die bekanntesten Prinzipien der Medizinethik stammen von dessen Begründern Thomas L. Beauchamp und James F. Childress und umfassen Wohltun, Nichtschaden, Respekt für Autonomie und Gerechtigkeit (vgl. Maio 2012: 119; Marckmann 2022: 22; Schmid Noerr 2022: 38f.). Prinzipien sind übergeordnete Normen. Während sich eine Norm auf eine konkrete Situation oder Handlung bezieht, stellt das Prinzip eine allgemeinere Ebene dar, die mehrere Normen umfasst. Dabei werden Prinzipien nach inhaltlichen und formalen Gesichtspunkten unterschieden. Alle Prinzipien geben die Form der Bewertung anstatt eines konkreten Inhaltes an (vgl. Maio 2012: 20). Ein Prinzip ist ein „oberster einheitsstiftender allgemeiner Grundsatz“ (Fenner 2008: 172).

Die vier medizinethischen Prinzipien finden sich auch in der Berufsethik des DBSH wieder bei dem das von Kaminsky (2018) entwickelte Schema einer Werte- und Prinzipienorientierung aufgegriffen wird und die obersten Prinzipien der Sozialen Arbeit beschrieben werden. Die obersten Prinzipien der Sozialen Arbeit sind das Autonomieprinzip, Fürsorglichkeitsprinzip, Prinzip des Nicht-schadens, Solidaritätsprinzip, Gerechtigkeitsprinzip und das Effektivitätsprinzip (vgl. DBSH 2014: 27; Kaminsky 2018: 184ff.). Die Prinzipien sind unterschiedlich gewichtet, wobei die ersten drei Prinzipien (Autonomieprinzip, Nicht-Schaden und Fürsorglichkeitsprinzip) in der Interaktion mit Klient:innen die relevanteste Rolle. Das Solidaritätsprinzip bietet Orientierung bei der Interaktion mit Dritten und die letzten beiden Prinzipien (Gerechtigkeitsprinzip und Effektivitätsprinzip), betreffen die moralischen Ansprüche an die Sozialprofessionellen sowie an die gesamte Organisation der Sozialen Arbeit (vgl. Kaminsky 2018: 184). Für ein besseres Verstehen und Einordnen der Fallanalyse in Kapitel 4 werden an dieser Stelle die sechs Prinzipien näher erläutert:

Das Autonomieprinzip

Der Begriff Autonomie stammt aus der griechischen Antike und sein Kontext hat einen politischen Ursprung (vgl. Maio 2012: 120). In der Pflegeethik wird der moderne Begriff der Autonomie verwendet:

„Der Mensch wird als autonom (von griechisch „autos“ = selbst und „nomos“ = Gesetz), als **selbstgesetzgebend** verstanden, als ein Wesen, das sich unabhängig von allen äußeren Bindungen und frei im Willen und Urteilen **selbst bestimmt**“ (Schiff/Dallmann 2021: 50; Hervorhebung im Original).

Das Autonomieprinzip verpflichtet Sozialprofessionelle dazu, die Selbstbestimmung von Klient:innen zu achten und deren Autonomie zu fördern. Die Fähigkeiten und Möglichkeiten von Klient:innen sollen in jeder Situation erfasst sowie geachtet und begünstigt werden. Aus diesem Grund ist jegliches bevormundendes Verhalten, als auch strukturelle und institutionelle Beschränkungen der Autonomie von Klient:innen kritisch wie selbstkritisch zu überprüfen (vgl. Kaminsky 2018: 186). Einerseits wird Autonomie vorausgesetzt, um Handeln ethisch zu begründen, andererseits ist Autonomie das Ziel des ethischen Handelns (vgl. Schiff/Dallmann 2021: 50).

Das Fürsorgeprinzip (Wohlfühlen)

Sozialprofessionelle sind durch das Fürsorgeprinzip dazu verpflichtet, nach dem wohlverstandenen Interesse ihrer Klient:innen zu handeln. Bei wohlverstandenen Interessen der Klient:innen der Sozialen Arbeit handelt es sich vor allem um die individuelle soziale Existenzsicherung. Demnach soll das Handeln der Sozialprofessionellen dafür sorgen, dass Klient:innen ihr Leben selbstständig führen können und an der Gesellschaft teilhaben können (vgl. Kaminsky 2018: 187). Beauchamp und Childress haben darauf bestanden, das Prinzip der Fürsorge von dem Prinzip des Nicht-schadens abzugrenzen, da diese auf unterschiedlichen Pflichtarten basieren. Bei dem Fürsorgeprinzip handelt es sich um eine Hilfspflicht, also um eine positive Tugendpflicht. Übel und Schaden sollen verhindert und beseitigt werden und Gutes getan und gefördert werden (vgl. Maio 2012: 126f.).

Das Prinzip des Nicht-schadens

Nach Kant ist das Prinzip des Nicht-Schadens eine negative Pflicht, die sogenannte Unterlassungspflicht. Diese stellt eine unmittelbare und konkrete Pflicht dar. Das Prinzip des Nicht-Schadens beruht auf der Anerkennung der Grundrechte des anderen, womit die Verpflichtung anderen nicht zu schaden das Resultat einer Anerkennungspflicht ist. Die

Definition von Schaden bzw. Nicht-Schaden ist hoch komplex, wie verschiedene Konzepte zeigen (vgl. Katz 1972; vgl. Meslin 1989). So unterscheidet Meslin zwischen dem objektiven (Beeinträchtigung der körperlichen Funktion, Verletzung und Missachtung von Interessen) und subjektiven Schaden (Schmerz, Nichterfüllung einer Präferenz oder sittlicher Schaden) (vgl. Maio 2012: 123f.). Das Prinzip des Nicht-schadens besagt, dass die Sozialprofessionellen den Klient:innen kein Übel zufügen dürfen sowie keine Schädigung der berechtigten Interessen der Klient:innen in Kauf genommen werden soll. Dabei geht es nicht nur darum darauf zu achten ob die Rechte von Klient:innen verletzt werden, sondern es muss auch darauf geachtet werden, ob durch bestimmte Handlungen oder Aussagen beispielsweise Ängste, Verunsicherungen oder Enttäuschungen bei den Klient:innen hervorgerufen werden können (vgl. Kaminsky 2018: 187).

Das Solidaritätsprinzip

Im Berufsalltag von Sozialprofessionellen geht es nicht nur um die Interaktion mit Klient:innen, sondern auch um die mit Dritten, wie beispielsweise Kooperationspartnern anderer Disziplinen und Professionen. Die Bedürfnisse, Rechte oder Interessen der Klient:innen Sozialer Arbeit können hierbei in Widerspruch zu denen der Dritten stehen. Das Solidaritätsprinzip besagt, dass es für die Anerkennung der moralischen Integrität der Profession Sozialer Arbeit unabdingbar ist, sich solidarisch für die Interessen, Bedürfnisse und Rechte ihrer Klientel gegenüber Dritten einzusetzen (vgl. ebd.: 188).

Das Gerechtigkeitsprinzip

Die Anforderungen der moralischen Integrität lassen sich nicht nur auf die Interaktion mit Klient:innen oder Dritten beschränken. Daher fordert das Gerechtigkeitsprinzip, dass sich Sozialprofessionelle generell am Ideal sozialer Gerechtigkeit orientieren sollen. Die knappen Ressourcen Sozialer Arbeit verlangen es, diese gerecht zu verteilen und alle Klient:innen und Klientengruppen zu berücksichtigen (vgl. ebd.).

Das Effektivitätsprinzip

Sozialprofessionelle sollen Maßnahmen nur ergreifen, wenn diese dazu führen, das professionelle Ziel zu erreichen. Das Effektivitätsprinzip verpflichtet die Sozialprofessionellen also dazu die Wirksamkeit des eigenen Handelns in Hinblick auf definierte Ziele

sicherzustellen, um Fehlinvestitionen und unnötige Lasten zu vermeiden (vgl. Kaminsky 2018: 189).

Die Prinzipien bieten für den Berufsalltag Sozialprofessioneller Orientierung, sie unterstützen die ethische Reflexion und helfen dabei moralisch herausfordernde Situationen zu erfassen und zu bewältigen. Die handelnden Sozialprofessionellen sind für die Deutung der Forderungen der Prinzipien selbst verantwortlich. Diese Verantwortung soll durch eine anerkannte Moral erleichtert werden (Karminsky 2018: 189f.).

3.4 Fallverstehen mittels Typologie ethischer Problemlagen

Im allgemeinen Diskurs über Ethik in der Sozialen Arbeit gibt es mehrere Hinweise, die darauf schließen lassen, dass es verschiedene ethische Problemlagen gibt und eine Typologisierung dieser sinnvoll erscheint. Erste Anhaltspunkte finden sich z.B. bei Großmaß/Perko (2011), welche versuchen, die Schwierigkeiten beim Fällen moralischer Urteile zu erklären. Diese stellen fest, dass es oftmals nicht schwer ist ein moralisches Urteil zu fällen, weil kein ausreichendes Wissen über professionsmoralische Prinzipien vorhanden ist oder weil es Unklarheiten bei einem Fall gibt, „[...] sondern weil sich wichtige ethische Normen gegenseitig blockieren“ (Großmaß/Perko 2011: 42). Auch in Situationen, in denen anscheinend ein klares moralisches Urteil gefällt werden kann, kann es sein, dass die Ausführung dieses Urteils „[...] mit fachlichen Anforderungen oder ökonomischen Gegebenheiten, gelegentlich auch mit rechtlichen Normen in Konflikt gerät.“ (ebd.) Ersteres beschreiben Großmaß/Perko als moralische Dilemmata, letzteres als moralische Konflikte (vgl. ebd.).

Auch Schmid Noerr versucht verschiedene Problemlagen zu Typologisieren und fasst diese als ethische Spannungsfelder zusammen, welche sich in der Praxis der Sozialen Arbeit in der Zusammenarbeit von Sozialprofessionellen und Klient:innen ergeben können. Nach der Typologisierung von Schmid Noerr schließen sich in vielen Entscheidungssituationen die Alternativen nicht immer vollständig aus. Dennoch muss immer wieder das Verhältnis zwischen ihnen geprüft werden. Denn auch wenn Grundsätze wie z.B. Nähe und Distanz sich begrifflich ausschließen, handelt es sich in der Praxis diesbezüglich um ein Abwägen oder Vermitteln. Damit diese Entscheidungsprozesse professionellen Ansprüchen entsprechen und nicht nur aus Intuition heraus erfolgen, bedarf es professionsethische Kriterien für diesen Entscheidungsprozess (Schmid Noerr 2022: 31ff.). Bei solchen Entscheidungen „[...] handelt es sich um Zwangslagen, in denen man zwischen konkurrierenden oder konfligierenden,

womöglich sich ausschließenden Handlungszielen zu wählen hat, die jeweils einen hohen ethischen Stellenwert einnehmen“ (ebd.: 33). So kann es sein, dass ein Handlungsziel nur erreicht werden kann, wenn ein anderes dafür erfolglos bleibt. Diese Strukturen unterscheidet Schmid Noerr in: Spannungsverhältnis (Gegen- und Miteinander von Polaritäten jeglicher Art); Zielkonflikt (zwei oder mehr Handlungsziele werden verfolgt, die nicht gleichzeitig erreicht werden können); Widerspruch (einerseits im Denken und Sprechen, andererseits zwischen Menschen, Prozessen oder Dingen); Antinomie („Ein Widerstreit, der aus zwei gegensätzlichen, jeweils für sich gut begründeten Allgemeinaussagen (Gesetzen) über denselben Gegenstand beruht“ (Schmid Noerr 2022: 33); Dilemma („[...] eine Handlungssituation mit sich ausschließenden moralischen Anforderungen, deren Einlösung in beiden Fällen zu unerwünschten Nebenfolgen führt.“ (ebd.); Paradoxie (entgegen der Meinung); Antagonismus (Gegeneinander-Handeln); Aporie („Eine Aporie ist ein Problem, das mit den vorhandenen Mitteln nicht befriedigend gelöst werden kann. Die verschiedenen Lösungen, die sich anbieten, widersprechen sich.“ (ebd.) und Double-Bind („Der Ausdruck bezeichnet eine bestimmte Kommunikationsstruktur mit zwei widersprüchlichen Botschaften des Inhalts- und des Beziehungsaspekts einer Mitteilung“ (ebd.). Schmid Noerr unterscheidet diese Strukturen, um deutlich zu machen, dass „[...] das Wissen um die möglichen Unterschiede der Moralen einen Schlüssel zum Verstehen anderer Überzeugungen und zur Einordnung der eigenen moralischen Vorannahmen [...]“ (Schmid Noerr 2022: 82) darstellen kann.

Um vom intuitiven Erfassen ethischer Problemlagen in der Praxis der Sozialen Arbeit hin zu einem fundierten Verstehen ethischen Problemlagen zu gelangen, bedarf es neben Fachwissen auch „[...] ein entsprechendes Können auf der Basis eines Wissens, welches als analytisches Beschreibungswissen bezeichnet werden kann“ (Leupold 2021: 1). Im fachlichen Kontext wird das Identifizieren von Fallsituationen als diagnostisches Urteilsvermögen beschrieben. Bezogen auf ethische Probleme wird dementsprechend ein analytisches Urteilsvermögen benötigt, um ethische Problemlagen zu erkennen und diese für eine ethische Urteilsbildung bestmöglich darzustellen. Somit wird der ethischen Reflexion eine analytische Aufgabe zugeordnet und soll zur Aufklärung des ethischen Problems beitragen. Ethische Problemlagen sind nicht immer gleich als solche sichtbar oder identifizierbar. Die Zusammenstellung der nachfolgenden Überlegungen zu typischen Problemlagen und der Typologie ethischer Problemlagen, soll Ratsuchende darin unterstützen, die ethischen Probleme, auf die sie stoßen

verbalisieren zu können, um diese im Nachfolgenden mit anderen zu besprechen und analysieren zu können (vgl. ebd.).

In erster Linie dient die Typologie ethischer Problemlagen „[...] als Orientierungshilfe zur Rekonstruktion intuitiv erlebter Unsicherheiten.“ (Leupold 2021: 1). Anhand der Typen ethischer Problemlagen kann ein gemeinsamer Konsens gefunden werden, innerhalb dessen sich Ratsuchende und Beteiligte verstehen können und das empfundene moralische Unbehagen wird anhand von Begriffen verständlicher (vgl. ebd.). Der Bedarf einer Typologie ethischer Problemlagen wird anhand Dieringers Aussage deutlich: „Um die Sensibilität für ethische Problemlagen zu erweitern, bedarf es einer ausführlicheren Typologie moralischer Konflikte, die neben moralischen Dilemmata auch andere Konflikttypen berücksichtigt“ (Dieringer 2019: 12). Sellmaier (2011) zufolge ist eine angemessene Analyse normativer Konflikte, mit dem Ziel die Ursache für den tatsächlichen Konflikt ausfindig zu machen oft förderlicher als ein Anhaltspunkt auf eine ‚richtige‘ Wertetheorie (vgl. Sellmaier 2011: 15). Zudem verweist der Stellenwert ethischer Problemlagen auf das Prozedere von Diagnostik hin, denn

„Diagnostik ist die erkenntnisleitende Lehre vom – den Beratungsprozess begleitenden – Diagnostizieren, also dem Erkennen, Feststellen, Einschätzen, Benennen, Unterscheiden, Beurteilen situationsprägender Variablen, aber auch das Entscheiden für oder gegen eine dieser Möglichkeiten“ (Stimmer/Ansen 2016: 137).

Heiner (2013) unterscheidet zwei Formen von Diagnostik in der Sozialen Arbeit. Zum einen nennt sie die Orientierungsdiagnostik, welche eine ordnende Funktion hat und zu vergleichen ist mit der ersten Phase der ethischen Urteilsbildung nach Tödt (Heckmann 2016, 24ff.) oder auch analog zum Erstgespräch in der Sozialen Arbeit steht. Zum anderen nennt Heiner die Zuweisungsdiagnostik, welche eine fokussierende Funktion hat und die Basis zur Suche nach Handlungsoptionen darstellt. Übertragen auf die ethische Fallberatung bedeutet das, dass nach der Identifizierung ethischer Problemlagen eine Priorisierung anhand eines ethischen Befunds stattfindet. Diese kann dann im weiteren Beratungsprozess innerhalb der Sozialen Arbeit analysiert und reflektiert werden (vgl. Heiner 2013: 18-34; vgl. Leupold et al. 2021: 4). Die Unterscheidung ethischer Problemlagen dient der Orientierungsfunktion im Sinne von „Worum geht es hier? Welche ethischen Problemlagen lassen sich unterscheiden?“ sowie der fokussierenden Funktion, welche ethische Problemlage Priorität hat bei der Suche nach geeigneten Handlungsoptionen (vgl. ebd.: 5f.).

In diesem Zusammenhang hat Prof. Dr. Michael Leupold eine Typologie ethischer Problemlagen für die Praxis Sozialer Arbeit erstellt, welche in dem ersten Teil des digitalen

Bildungstools vermittelt werden sollen. Bei seiner Typologie ethischer Problemlagen handelt es sich um eine Orientierungshilfe, die dabei unterstützen soll ein Instrument für die Handlungsfähigkeit in der Praxis der Sozialen Arbeit zu erarbeiten und herzustellen (vgl. Leupold et al. 2021: 49). Vermittelt werden sechs unterscheidbare ethische Problemlagen, die bei einer Fallanalyse unterstützen können, die moralischen Probleme zu priorisieren, um sie dann bearbeiten zu können. So können ethische Probleme zugeordnet und benannt werden. Diese Art der ethischen Bildung schult das analytische Denken. Im nachfolgenden werden die sechs unterscheidbaren ethischen Problemlagen erläutert.

3.5 Typologie ethischer Problemlagen nach Prof. Dr. Leupold

Moralische Dilemmata

Es kann immer wieder zu Kollisionen zwischen Werten, Normen und Prinzipien kommen und Menschen geraten trotz korrekter ethischer Gesinnung in Dilemmasituationen, in denen sie bei der Erfüllung des einen Grundsatzes die Verletzung eines anderen in Kauf nehmen müssen. Obwohl die Pflicht darin besteht, beide Handlungen auszuführen, muss sich der Handelnde für eine Handlung entscheiden. Eines der bekanntesten Dilemmata ist das Heinz-Dilemma¹³. Ein Moralisches Dilemma liegt in Situationen vor, „[...] in denen nach sorgfältiger Prüfung mindestens zwei moralische Forderungen bestehen, die nicht zugleich befolgt werden können“ (Sellmaier 2011: 12). Auch in den Berufsethischen Prinzipien des DBSH wird das ethische Dilemma definiert: „Ergeben sich mehrere Handlungsoptionen mit sich widersprechenden berufsethischen Prinzipien, entsteht ein ethisches Dilemma.“ (DBSH 2014a: 40).

Leupold (2021) fasst fünf Merkmale zur Identifizierung moralischer Dilemmata zusammen. Ein moralisches Dilemma besteht, wenn „[...] moralische Forderungen für verschiedene, einander ausschließende Handlungsalternativen **innerhalb einer** (impliziten oder expliziten) **Moraltheorie** [...]“ bestehen (Leupold 2021: 2, Hervorhebung im Original). Auch wenn mindestens zwei moralische Forderungen nicht durch eine übergeordnete moralische Forderung übertroffen werden, sie sich also entweder auf der Ebene höchster Werte befinden oder sich den Status gleichwertiger inhaltlicher Prinzipien teilen, liegt ein moralisches Dilemma vor (vgl.

¹³ Eine Frau in Europa leidet an einer besonderen Krebsart und ist dem Tod nahe. Soeben hat man ein höchstwahrscheinlich wirksames Mittel gegen diese Krankheit entwickelt. Es kann aber nur in der Apotheke des Erfinders und Herstellers gekauft werden, der eine Unsumme für eine kleine Dosis verlangt. Heinz, der Ehemann der Kranken, sammelt verzweifelt Geld unter seinen Freunden und versucht auch, mit dem Apotheker zu verhandeln. Als alle Bemühungen ohne Erfolg bleiben, bricht er in die Apotheke ein, um das Mittel für seine Frau zu stehlen. Hat er richtig gehandelt? (vgl. Kohlberg, 65, zit. n. Fenner 2008: 174)

ebd). Ein Dilemma ist „[...] weder fahrlässig noch wissentlich durch Handelnde herbeigeführt worden, bspw., indem zwei sich ausschließende Versprechen gegeben wurden“ (Leupold 2021: 2). Kennzeichnend ist auch, dass Handelnde „[...] jede ausschlaggebende moralische Forderung an und für sich ausführen [...]“ können (ebd.). Wichtig ist zudem, dass Handelnde bei einem moralischen Dilemma „[...] nicht zugleich allen bestehenden ausschlaggebenden moralischen Forderungen gerecht werden“ können (ebd.). Moralische Dilemmata sind nicht zurückzuführen auf Interessens- oder Zielkonflikte, sondern entstehen, wenn „[...] mehrere moralische Normen Geltung beanspruchen, nicht aber gleichermaßen umgesetzt werden können“ (Großmaß/Perko 2011: 43).

Moralische Konflikte

Unter moralischen Konflikten verstehen Großmaß/Perko (2011) „[...] die Entscheidungsschwierigkeiten, die sich daraus ergeben, dass die Güter, Interessen und Ziele, die in unsere Entscheidungen hineinwirken, unterschiedlicher Natur sind und sich nicht auf ethisch-moralische begrenzen lassen“ (Großmaß/Perko 2011: 42). Nach Leupold (2021) sind zwei Merkmale zur Identifizierung moralischer Konflikte ausschlaggebend: Es handelt sich um einen moralischen Konflikt, wenn eine moralische Forderung sowie mindestens ein außermoralisches Interesse für verschiedene, einander ausschließende Handlungsalternativen besteht oder wenn „[d]ie außermoralischen Interessen [...] ein Risiko bzgl. einer unangemessenen Einflussnahme auf die Umsetzung einer allgemein akzeptierten moralischen Forderung [...]“ darstellt (Leupold 2021: 3).

Ethischer Dissens

Sellmaier (2011) definiert den ethischen Dissens als Konflikt zwischen verschiedenen ethischen Theorien. Dieser ist „[...] ein Handlungskonflikt eines Akteurs beziehungsweise mehrerer Personen bezüglich der richtigen und moralischen angemessenen Handlungsweise in einer konkreten Situation“ (Sellmaier 2011: 16). Weiter schreibt Sellmaier:

„Solange es keine Möglichkeit gibt, entweder *eine* ethische Theorie als die richtige und einzige auszuweisen oder aber den ethischen Relativismus als die einzig tragbare Position auszuzeichnen, bleibt jeder ethischer Dissens als ethisch nicht auflösbarer Konflikt bestehen“ (Sellmaier 2011: 14).

Daraus ergibt sich, dass der ethische Dissens darauf zurückzuführen ist, dass es bis heute eine große Anzahl von verschiedenen ethischen Theorien gibt, die in Konkurrenz zueinanderstehen. Es liegt also ein ethischer Dissens vor, wenn „[...] moralische Forderungen und/oder präskriptive Präferenzen für unterschiedliche, einander ausschließende Handlungsalternativen

innerhalb verschiedener (impliziter oder expliziter) ethischer **Theorien (inkl. Alltagstheorien)** der Sollens- und Strebensethik [...]“ bestehen (Leupold 2021: 2; Hervorhebung im Original). Ein ethischer Dissens liegt auch vor, wenn jeweils eine moralische Forderung und/oder vorschreibende Tendenzen aus zwei verschiedenen ethischen Theorien ausschlaggebend sind. Zudem handelt es sich um einen ethischen Dissens, wenn moralische Forderungen und/oder vorschreibende Tendenzen auf ethischen Werteüberzeugungen beruhen, „[...] die einen **Geltungsanspruch erheben** und innerhalb der jeweiligen ethischen Theorien **begründet** werden“ (Leupold 2021: 2; Hervorhebung im Original). Wichtig ist hier auch, dass die handelnden Personen in der Lage sind jede ausschlaggebende moralische Forderung an und für sich ausführen zu können, aber auch, dass sie nicht zugleich allen dieser bestehenden moralischen Forderungen gerecht werden können (ebd.). Der ethische Dissens weist Parallelen zum moralischen Dilemma auf und unterscheidet sich von diesen nur dadurch, dass es zu zwei, einander ausschließenden Handlung kommt.

Probleme auf der Ebene von Normen

Normenkonflikte lassen sich unterscheiden in professionsmoralische Normenkonflikte, Normenkonflikte zwischen verschiedenen Normensystemen und Normenkonflikte im Sinne von Normenmangel. Nach Leupold (2021) sind zwei Merkmale ausschlaggebend für professionsmoralische Normenkonflikte. Zum einen bestehen „[...] professionsethische Normen für verschiedene, einander ausschließende Handlungsalternativen innerhalb eines professionsmoralischen Normensystems [...]“ und zum anderen können die handelnden Personen „[...] nicht zugleich allen bestehenden ausschlaggebenden moralischen Forderungen gerecht werden“ (Leupold 2021: 4). Die Professionsnormen finden sich in der Berufsethik des DBSH wieder. Unter den Normen bezüglich des Handelns im beruflichen Tätigkeitsfeld finden sich 10 Professionsnormen, zum Beispiel, dass Berufseinsteiger:innen sowie neue Kolleg:innen fachlich von Professionsangehörigen in ihr neues Aufgabenfeld eingeführt werden sollen (vgl. DBSH 2014: 34). Spannungen innerhalb professionsmoralischer Normensysteme (siehe Professionsnormen DBSH 2014: 33f.) werden als professionsmoralische Konflikte bezeichnet. Bei Normenkonflikten zwischen verschiedenen Normensystemen „[...] besteht eine professionsethische Norm sowie mindestens eine außerprofessionsmoralische Norm für verschiedene, einander ausschließende Handlungsalternativen“ und auch wenn „[...] außermoralische Normen [...] ein Risiko bezgl. einer unangemessenen Einflussnahme auf die Umsetzung einer professionsethischen Norm [...]“ darstellen (Leupold 2021: 4). Im Kontext

der Arbeit mit Klient:innen wären Beispiele für institutionelle Normen die Hausordnung oder Betreuungsverträge, für gesellschaftliche Normen Gesetze oder behördliche Richtlinien und für soziale Normen von Klient:innen Sitten und Bräuche zum Beispiel bezogen auf Geschlechterrollen (ebd.). Unter Normenkonflikten oder auch Normenmangel wird verstanden, dass Ratsuchende „[...] für die Bearbeitung in besonders komplexen und schwerwiegenden sowie irreversiblen Handlungssituationen allein unter Bezugnahme auf Inhalte der ethischen Prinzipienebene zu moralisch vertretbaren Entscheidungen kommen“ (ebd.). Dies wird anhand eines Beispiels aus der Suchtberatung verständlicher: In Konsumräumen der Suchthilfe kommt es immer wieder vor, dass dort drogenabhängige Schwangere konsumieren. Für solche Fälle mangelt es an Normen im Sinne einer Ethik-Leitlinie. Aus diesem Grund müssen Sozialprofessionelle in solchen Einrichtungen anhand von allgemeinen moralischen Prinzipien ethisch verantwortungsvoll für jeden Einzelfall entscheiden und handeln. Sie können sich nicht an einer bestehenden Norm orientieren (vgl. Leupold 2021: 4.).

Bedrohung der moralischen Integrität

Kaminsky (2018) erläutert, dass Sozialprofessionelle nicht nur verantwortlich dafür sind, dass „[...] situativ das moralisch Geforderte zu realisieren [...]“, sondern sie müssen auch darlegen können, „[...] warum man so und nicht anders zu handeln beabsichtigt bzw. gehandelt hat“ (Kaminsky 2018: 190). So umfasst die moralische Integrität auch immer eine kommunikative Komponente, denn andere (z.B. Vorgesetzte oder Betroffene) haben „[...] ein Anrecht auf die Rechtfertigung des sozialberuflichen Tuns bzw. Unterlassens“ (ebd.). So müssen Sozialprofessionelle „[...] in der Lage sein, anderen argumentativ plausibel zu machen, aus welchen Gründen sie eine bestimmte Entscheidung situativ eher für richtig halten bzw. gehalten haben als eine andere“ (ebd.). Die Bedrohung der moralischen Integrität ist nach Leupold (2021) die fehlende Kohärenz zwischen einer moralischen Überzeugung sowie einer vollzogenen Handlung oder Unterlassung. Es muss also ein klares Urteil geben, „[...] welches Urteil moralisch geboten bzw. verboten ist“ (Leupold 2021: 3). Die moralische Integrität kann auch bedroht werden, wenn es außenstehende Hindernisse gibt, die dazu führen, dass die gebotene Handlung vollzogen bzw. die verbotene unterlassen wird. Beispiele für die Bedrohung moralischer Integrität sind institutionelle Rahmenbedingungen wie eine unzureichende Ausstattung (nicht genügend Schreibtische/Räume), schlechte Organisation oder Kommunikationsmangel unter den Sozialprofessionellen (vgl. ebd.).

Anwendungskonflikte

Nach Leupold (2021) ist ein wichtiges Merkmal dafür, dass in der Praxis ein Anwendungskonflikt vorliegt, wenn eine „[p]rinzipielle Ungewissheit über die für die moralische Bewertung relevanten empirischen gegenwärtigen sowie prognostizierten Sachverhalte [...]“ besteht (Leupold 2021: 3). Das heißt, die Folgen von Handlungen sind nicht absehbar. Darum ist es eine unabdingbare Voraussetzung, dass sich über normative Ansprüche verständigt wird, inklusive deren Kernbedeutungen. Ansonsten könnte es sich ggf. um einen ethischen Dissens handeln. Beispiele für Anwendungskonflikte in der Praxis wären die „Einschätzung und Abwägung übler Nebenfolgen“ oder die „Einwilligungsfähigkeit von Menschen mit einer aktuellen Psychose“ (ebd.).

3.6 Didaktische Vorteile ethischer Bildung

Durch die Digitalisierung haben sich digitale Medien und Kommunikation im Alltag, in gesellschaftlichen Institutionen und in der Arbeitswelt großflächig ausgebreitet und sind damit nunmehr untrennbar miteinander verwoben. Die Hochschule, mit der Kernaufgabe der Wissensvermittlung und –erzeugung, stellt dabei keine Ausnahme dar. Jedoch lässt sich feststellen, dass die Integration digitaler Medien an Hochschulen nur langsam voranschreitet. Dennoch konnte zuvor bereits aufgezeigt werden, dass die Art und Weise des Lernens und Lehrens sich grundlegend durch die Nutzung von digitalen Medien geändert hat. Digital unterstütztes Lernen wird zunehmend integraler Bestandteil der Hochschullehre werden (vgl. Hochschulforum Digitalisierung 2016: 8).

Die Didaktik digitaler Bildung ist weit verbreitet. An Schulen ist beispielweise die Online-Lernhilfe ‚sofatutor‘ bekannt und weit verbreitet. Hier wird Wissen unter anderem durch kurze Erklärvideos, Übungen, Arbeitsblätter oder Spielen vermittelt (vgl. Sofatutor 2022).

Die Didaktik ethischer Bildung findet sich aktuell in der Klinischen Ethik an der Universitätsmedizin Göttingen (UMG) wieder. Dort wurde 2010 das Klinische Ethikkomitee (KEK) gegründet. Dieses berät im klinischen Alltag an der UMG bei ethischen Fragen und Konflikten, die im Zusammenhang mit der medizinischen Versorgung auftreten können. Die wichtigsten Aufgaben des KEK sind die Durchführung von ethischen Fallbesprechungen und das Entwickeln von Verfahrensempfehlungen für wiederkehrende ethische Probleme. Zudem werden Fortbildungen in Bezug auf medizin-, pflege- und organisationsethische Themen angeboten. Unter anderem stellt das KEK eine Podcast Reihe zum Thema Ethik zur Verfügung,

die in Form von Videos Ethik einfach erklärt (vgl. Klinisches Ethikkomitee Universitätsmedizin Göttingen 2020: 5; vgl. Universitätsmedizin Göttingen 2022).

Didaktik in Hinsicht auf ethische Bildung finden sich auch bei der „Akademie für Ethik und Medizin e.V. Göttingen“ wieder, welche unter anderem die Arbeitsgruppe „AG ethik learning“ gegründet hat. Die „AG ethik learning“ hat drei Prüfungsstrategien zusammengestellt, damit medizinethische Kompetenzen und signifikantes Wissen online vermittelt werden können. Die drei Prüfungsstrategien umfassen Klinisch-ethische Fallbesprechungen, die Analyse einer überindividuellen Fragestellung (u.a. um ethische Probleme zu erkennen und verschiedene Positionen dazulegen) und eine professionsethische Selbstreflexion. Dabei bieten sich verschiedene Formate an anhand dessen eine Prüfung abgelegt werden kann. Zum Beispiel können Podcast oder Kurzvideos aufgenommen werden (vgl. AEM AG ethik learning 2020: 1ff.).

Auch an der HAW Hamburg findet sich die Didaktik der ethischen Bildung wieder. Das Modul „Theorien und Grundorientierungen“ befasst sich inhaltlich mit den Themen Ethik, Moral und Kultur. Den Studierenden sollen Inhalte wie Werte, Normen, Berufsethik, Berufskodizes und Menschenrechte vermittelt werden. Ziel ist unter anderem der Erwerb von Sozial- und Selbstkompetenzen wie das aufbauen einer professionellen Haltung auf der Grundlage von berufsethischen Prinzipien (vgl. HAW Hamburg 2019: 19). Im Praxissemester werden die Student:innen innerhalb ihres Praktikums begleitet und sollen unter anderem die reflexive Kompetenz erlernen, die professionelle und die ethische Grundhaltung für berufliches Handeln reflektieren zu können (vgl. HAW Hamburg 2019: 31). Innerhalb des Studiums gibt es verschiedene Wahlpflichtangebote, in denen Themen der Ethik und Moral vermittelt werden. Ethische Wissen wird sowohl innerhalb der Hochschule als auch im Selbststudium vermittelt. Student:innen können seit dem Sommersemester 2020 freiwillig an dem online Format der AG Ethik am Department Soziale Arbeit teilnehmen. Zudem wird an der HAW Hamburg das fakultätsübergreifende Learning Management System (LMS) Moodle genutzt. Bekannt ist die Installation unter dem Namen EMIL^{HAW} (Elektronische Medien Informationen Lehre). Anhand dieses E-Learning-Management-Systems können unter anderem Lernmaterialien elektronisch verwaltet und zur Verfügung gestellt werden, Lehrveranstaltungen und Projekte können organisiert werden oder Teilnehmer:innen von Hochschulveranstaltungen können sich dort vernetzen. Anhand von Emil kann das Lernen in einem Selbststudium vertieft werden (vgl. HAW Hamburg 2022).

Die Didaktik ethischer Bildung anhand von digitalen Medien kann vorteilhaft sein, da auch Lehrmaterialien unabhängig von Zeit und Ort zugegriffen werden kann. Die Niedrigschwelligkeit durch das Online-Format wie beispielsweise der AG Ethik, kann dazu beitragen, dass auch Personen, die nicht vor Ort wohnen oder einen längeren Anfahrtsweg zur HAW Hamburg hätten, an der AG teilnehmen können. Die Vermittlung von ethischer Bildung durch das digitale Bildungstool kann unabhängig von Zeit und Ort stattfinden und bietet damit eine große Flexibilität.

3.7 Zwischenresümee I

Es konnte in diesem Kapitel aufgezeigt werden, dass die These „Ethik gibt Orientierung beim Handeln in der Sozialen Arbeit“ zutreffend ist. Durch ihr Handeln und eingreifen in die Lebenswelt ihrer Klient:innen werden Sozialprofessionelle mit moralischen Herausforderungen und Problemen konfrontiert. Um ihr Handeln gegenüber ihrer Klient:innen, Dritter und sich selbst rechtfertigen und begründen zu können, bietet die Ethik in der Sozialen Arbeit eine Orientierungshilfe an. Ethik, als die Reflexion von Moral, hat das Ziel, dass Sozialprofessionelle in der Praxis moralisch gut begründete Entscheidungen treffen können. Ethik in der Sozialen Arbeit zielt nicht nur darauf ab, Werte und Normen anzuwenden, sondern den Nutzen der Sozialen Arbeit zu reflektieren. Durch ethische Bildung sollen Sozialprofessionelle von einem Wissen über ethische Problemlagen hin zu einem Können, in Form des Erkennens und Benennens ethischer Problemlagen, kommen. Demnach ist ein Wissen allein über Ethik und ethische Problemlagen nicht ausreichend, um diese in der Praxis anwenden zu können. Er durch die Reflexionsmethoden kann vom Wissen zu einem Können gelangt werden. Das digitale Bildungstool stellt eine solche Methode zur Reflexion dar. Dabei können berufsethische Prinzipien der Sozialen Arbeit Orientierung bei der ethischen Reflexion bieten. Anhand einer Typologisierung ethischer Problemlagen können Sozialprofessionelle moralisch herausfordernde Situationen erkennen und benennen. Die Typologisierung dient dabei als Orientierungshilfe, die Sozialprofessionelle dabei unterstützen kann, dass sie eine Handlungsfähigkeit in der Praxis erarbeiten können. Ausgehend davon kann festgestellt werden, dass die Vermittlung professionsethischer Prinzipien sowie sechs unterscheidbarer ethischer Problemlagen eine Orientierungshilfe für das Handeln von Sozialprofessionellen in der Praxis darstellen. Wissen allein über die Professionsmoral ist nicht ausreichend, um sich in moralisch herausfordernden Situationen zurechtzufinden. Gerade beim Handeln in moralisch herausfordernden Situationen haben

Sozialprofessionelle oft ein ungutes Gefühl oder können ihre Intuitionen nicht so recht einordnen. Hierbei ist das Wissen um die sechs unterscheidbaren ethischen Problemlagen von elementarer Bedeutung, da anhand dieser das Handeln und die darauf bezogenen Gefühle benannt und eingeordnet werden können.

4 Erweiterung des bestehenden digitalen Bildungstools zur ethischen Fallanalyse

Ethisches Wissen ist für die Praxis der Sozialen Arbeit unabdingbar, da im Berufsalltag Sozialer Arbeit moralisch herausfordernde Situationen existieren (vgl. Kohlfürst 2016: 10f.). Dies hat die Bedarfsanalyse im vorherigen Kapitel gezeigt. Da Sozialprofessionelle sich an der Professionsethik und den professionsmoralischen Prinzipien in Bezug auf ihr Handeln orientieren können und durch ethische Bildung erhalten die Sozialprofessionellen Werkzeuge, um ihr Handeln ethisch zu rechtfertigen, zu begründen, zu reflektieren und damit zu professionalisieren. In Anlehnung an die erste These „Ethische Reflexion bietet Orientierung beim Handeln in der Sozialen Arbeit“, wird nunmehr die These überprüft, dass „Ethische Reflexion sei qualitativ steigerbar durch bestimmte Bildungsprozesse“. Daran anschließend erfolgt eine Fallanalyse zur potenziellen Erweiterung des digitalen Bildungstools. Dabei wird das Wissen um die sechs, im digitalen Bildungstool genutzten ethischen Problemlagen verwendet, um die moralischen Herausforderungen des Falles zu erkennen und zu benennen. Dafür wird vorher, in das Kapitel einführend, dargestellt weshalb das digitale Bildungstool in seiner jetzigen Version 1.0, mit zwei Anwendungsfällen zum Üben im interaktiven Teil, einer Erweiterung bedarf. Diese Erweiterung findet im zweiten Teil des Kapitels anhand des zuvor beschriebenen Falles und seiner Analyse statt.

4.1 Begründung der Erweiterung

Wie in Kapitel 3 beschrieben, findet der Bildungsprozess auf den Ebenen des Wissens und des Könnens statt. Auf der ersten Ebene wird das Wissen um unterscheidbare ethische Problemlagen (sowie der Professionsmoral) vermittelt, welches auf der zweiten Ebene durch Übung anhand von Fallanalysen zu einem Können wird, da die ethische Urteilskraft geschult wird. Somit gibt ethische Reflexion nicht nur Orientierung beim Handeln in der Sozialen Arbeit, sondern ist auch durch Bildungsprozesse qualitativ steigerbar. Die ethische Reflexion wiederum ist eine Form ethischer Bildung, welche durch Bildungsprozesse, wie das digitale Bildungstool, qualitativ gesteigert werden kann. Unter qualitativ wird in diesem Zusammenhang verstanden, dass die ethische Reflexion durch das digitale Bildungstool verbessert werden kann, indem das Erkennen und Benennen von ethischen Problemlagen geübt wird und anhand von Fallanalysen aus der Praxis verbessert wird und so einem Können entspricht.

In der Psychologie wird der Ablauf vom Aufnehmen und Verarbeiten von Informationen, der zum Wissenserwerb dieser Informationen führt, als kognitives Lernen bezeichnet. Kognitive Prozesse der Informationsverarbeitung umfassen vier Schritte: Das Selektieren, Organisieren, Integrieren und Speichern. Im ersten Schritt werden Informationen ausgewählt, die verarbeitet werden sollen. Im zweiten Schritt werden die neuen Informationen im Arbeitsspeicher miteinander verknüpft und verdichtet. In der Integrationsphase werden die neuen Informationen in bereits bestehende Wissensbestände eingeordnet, um sie im abschließenden Schritt im Langzeitgedächtnis abzuspeichern. Neue Informationen können dann im letzten Schritt durch Üben und Wiederholen dauerhaft eingepägt und gefestigt werden (vgl. Gold/Brod 2021: 81). An diesem Prozess wird verdeutlicht, dass neues Wissen anhand von Wiederholen und Üben dauerhaft gefestigt werden kann. Informationen und Erfahrungen werden durch Lernen zum Wissen und Können. Dadurch ist Lernen sowohl Wissenserwerb als auch Verhaltensänderungen. Übertragen auf das digitale Bildungstool bedeutet das, dass der erste Teil (Lehrvideo) so oft wiederholt werden sollte wie notwendig ist, um das Wissen zu verinnerlichen. Damit dann anhand des zweiten Teils die gelernten Inhalte (ethische Problemlagen) durch interaktive Übungen von Fallanalyse eingeübt und gefestigt werden.

In der aktuellen Version 1.0 stehen den Anwendern und Anwenderinnen bisher zwei Fallanalysen aus der Suchhilfe mit interaktiver Überprüfungsmöglichkeit zur Verfügung. Zur Steigerung der ethischen Reflexionsfähigkeit wäre es von Vorteil, wenn mehr als zwei Fallanalysen mit interaktiver Überprüfung zur Verfügung stünden, da damit die Fähigkeit zur flexiblen Anwendung ethischer Reflexion in verschiedenen Praxisfeldern und –situationen gefördert wird. Im Hinblick auf die Vielfalt der Tätigkeitsbereiche der Sozialen Arbeit wäre es perspektivisch zudem von Vorteil, wenn die Fälle und deren Analysen im digitalen Bildungstool auch aus anderen Tätigkeitsfeldern, wie z.B. der Jugendhilfe, Behindertenhilfe/Sozialpsychiatrie oder der Schulsozialarbeit, stammen würden.

Daran zeigt sich, dass die zweite These, „Ethische Reflexion ist durch bestimmte Bildungsprozesse qualitativ steigerbar“ sich durch den Bildungsprozess des digitalen Bildungstool in der Form von interaktivem Üben anhand von Anwendungsfällen/Praxisfällen bekräftigen lässt. Der Möglichkeit einer etwaigen Erweiterung des digitalen Bildungstools durch weitere Beispiele vorgreifend wird nachfolgend ein Fallbeispiel erläutert und analysiert werden.

4.2 Fallbeispiel und -analyse

4.2.1 Fallbeschreibung aus der Suchthilfe

Frau M. (29) und Herr B. (31) sind seit vielen Jahren auf freiwilliger Basis an eine ambulante Drogenberatungsstelle angebunden und haben eine gemeinsame Tochter namens Lena (8).

Das Paar teilt sich das Sorgerecht für Lena und wohnt mit ihr in einer gemeinsamen Wohnung. Beide Elternteile haben keine Berufsausbildung und sind arbeitslos. Ihren Lebensunterhalt bestreiten sie durch den Bezug von Arbeitslosengeld II. Sowohl Frau M. als auch Herr B. konsumieren regelmäßig Cannabis und gelegentlich Speed und Kokain. Das soziale Umfeld der beiden besteht aus Freunden und Bekannten, die eine Drogenproblematik haben.

Seit der Geburt ihrer Tochter Lena sind sie an die Drogenberatungsstelle angebunden und bekommen dort Erziehungsberatung und nehmen an Paargesprächen sowie an Gruppenangeboten teil. Frau M. kommt zudem auch regelmäßig allein in die Beratungsstelle und nimmt zusätzlich niedrigschwellige Angebote wie die Kleiderkammer oder die Tafel in Anspruch. Herr B. hingegen besucht die Beratungsstelle nur unregelmäßig und über einen längeren Zeitraum auch nur phasenweise.

Auf Grundlage der geführten Paargespräche lässt sich die Beziehung der beiden wie folgt beschreiben: Die Beziehung zwischen den beiden zeigt sich sehr ambivalent und ist geprägt von einem massiven Paarkonflikt. Beide schwanken zwischen Zu- und Abneigung zueinander und der Kampf um Macht und Kontrolle dominiert die Beziehung. Weiter spielt verbale sowie körperliche Gewalt eine Rolle. Die Tochter steht häufig zwischen ihren beiden Eltern. Beide Elternteile wollen möglichst viel Zeit allein ohne Kind verbringen, da sie es dem anderen Elternteil nicht gönnen, wenn er Zeit für sich allein und ohne das Kind hat. Dies führt zu häufigen Konflikten. Lena bekommt die Paarkonflikte der Eltern mit und wird benutzt, um die Machtkämpfe ihrer Eltern auszutragen. Hierbei steht sie immer zwischen den Stühlen und wird gedrängt, sich dabei auf eine Seite zu stellen.

Bereits vor einigen Jahren wurden in der Kindertagesstätte bei Lena erste Verhaltensauffälligkeiten, in Form von sexualisiertem nicht kindgerechtem Verhalten, beobachtet. Sie kannte und benutzte altersunangebrachte pornographische und körperbezogene Wörter. Die Erzieher:innen wandten sich damals an die Eltern, die jedoch kein Handlungsbedarf bei sich selbst sahen. Derzeit besucht Lena die dritte Klasse. Laut ihrer Mutter sei Lena jedoch nicht auf dem Entwicklungsstand ihrer Mitschüler:innen, da sie weder lesen

noch schreiben könne. Zudem habe Lena wenige soziale Kontakte und in der Schule keine Freunde mehr.

Im September 2020 wurden die Sozialprofessionellen der Drogenberatungsstelle mit einer besonders herausfordernden Situation konfrontiert: Eine Bekannte von Frau M., die auch an die Beratungsstelle angebunden ist, kam auf die Sozialprofessionellen der Einrichtung zu. Sie spielte diesen eine Sprachnachricht aus einer WhatsApp-Gruppe vor, welche von Herrn B. in diese eingestellt worden war. Zu den Teilnehmern dieser Gruppe zählt neben der Bekannten und Herrn B. auch Frau M. und weitere Freunde des Paares. In der Audiodatei ist die Tochter Lena zu hören, die einen Text mit pornografischen Inhalten aufsagt. Da Lena nicht lesen können soll, stellt sich die Frage, ob sie den altersunangebrachten Text mehrfach gehört hat und dadurch auswendig gelernt hat und ihn wiedergeben konnte. Fraglich ist für die Professionellen dabei, inwiefern das Kindeswohl von Lena sowie ihre geistige, körperliche und seelische Verfassung durch die Eltern in dieser Situation gefährdet wurde. Das Eintreten eines Schadens und eine mögliche Gefährdung von Lena schätzen sie als möglich ein. Sie sind unsicher, ob sie umgehend eine Kindeswohlgefährdung (KWG) beim Jugendamt melden sollen, um Lena zu schützen, oder erst einmal mit den Eltern sprechen sollten, damit diese sich nicht Übergangen fühlen. Immerhin besteht die Gefahr, dass die Eltern die Beweise (Audiodatei) vernichten könnten, wenn die Sozialprofessionellen sie vorab über eine Meldung einer KWG in Kenntnis setzen würden.

4.2.2 Fallanalyse mit interaktiver Überprüfung

Bei der nachfolgenden Fallanalyse nach den in Kapitel 3.3 vorgestellten ethischen Problemlagen handelt es sich um Interpretationsmöglichkeiten, die ohne Anspruch auf Vollständigkeit zur Orientierung dienen sollen.

Moralisches Dilemma

Im vorliegenden Fall kann ein Spannungsfeld zwischen dem Autonomieprinzip und dem Fürsorgeprinzip festgestellt werden. Wenn die Autonomie der Eltern und die Fürsorge (im Sinne einer Schadensverhinderung) in Bezug auf Lena gleichgewichtet werden, handelt es sich um ein moralisches Dilemma. Denn bei dieser Entscheidungssituation besteht die moralische Forderung zwischen zwei verschiedenen, einander ausschließenden Handlungen auf der Ebene der professionsmoralischen Prinzipien, welche die beteiligten Sozialprofessionellen nicht zugleich ausführen können. Ein moralisches Dilemma ist weder fahrlässig noch wissentlich

durch handelnde Personen ausgelöst worden. Zudem müssen die handelnden Personen jede ausschlaggebende moralische Forderung ausführen können. Entweder sie wahren die Autonomie der Eltern oder sie gehen der Fürsorge um Lena nach. Seitens der Autonomie müsste dem Recht (laut SGB VIII) der Eltern auf Pflege und Erziehung ihres Kindes nachgekommen werden. Auf der anderen Seite sind die Sozialprofessionellen dazu verpflichtet, Lena vor pornografischen Inhalten und somit sexuellem Missbrauch zu schützen, indem sie eine KWG beim Jugendamt melden.

Es kann auch ein moralisches Dilemma in Bezug auf das Spannungsverhältnis zwischen dem Fürsorgeprinzip und dem Prinzip des Nicht-schadens festgestellt werden. Auf der Seite des Fürsorgeprinzips sind die Sozialprofessionellen dazu verpflichtet (auch in rechtlicher Hinsicht nach §8a SGB VIII) in Bezug auf Lena Schaden zu verhindern und zu beseitigen. Aufgrund dessen müssten sie eine KWG beim Jugendamt melden. In Bezug auf das Prinzip des Nicht-schadens müssen die Sozialprofessionellen dafür sorgen, dass Lena kein Übel oder Schaden zugefügt wird. Bei beiden Handlungsoptionen entsteht ein Schaden für Lena. Melden die Sozialprofessionellen eine KWG beim Jugendamt, könnte das zu einer Inobhutnahme von Lena führen. Da die Eltern gewillt sind sich um Lena zu kümmern, was sich dadurch zeigt, dass sie auf freiwilliger Basis an die Beratungsstelle angebunden sind, könnte es zu einer Störung der Eltern-Kind-Beziehung oder zu einer Störung der Beziehung der Eltern zur Beratungsstelle kommen. Wird vorerst aber keine KWG gemeldet, verbleibt Lena bis zu dem Gespräch mit ihren Eltern in der Familie und könnte dort vermutlich weiterhin Zugriff auf nicht kindgerechtes pornografisches Material haben. Hier könnte im Rahmen einer Übelabwägung¹⁴ versucht werden das geringere Übel für Lena zu ermitteln.

Ethischer Dissens

Ein ethischer Dissens kann in Bezug auf das Autonomieprinzip und das Fürsorgeprinzip festgestellt werden. Ein ethischer Dissens liegt vor, wenn moralische Forderungen für unterschiedliche, sich ausschließende Handlungsalternativen innerhalb verschiedener Theorien bestehen. In Bezug auf das Autonomieprinzip müssten sich die Sozialprofessionellen uneinig darüber sein, wie sie den Autonomiebegriff ausgelegen. Entweder kann Autonomie anhand eines negativen oder positiven Freiheitsbegriffes¹⁵ ausgelegt werden. Die einen

¹⁴ Bei einer Übelabwägung wird das geringere Übel anhand einer Überprüfung ermittelt. Anhand dessen soll eine Lösung gefunden werden, dessen Umsetzung voraussichtlich zum geringeren Übel führt (vgl. Leupold 2019b).

¹⁵ Der Freiheitsbegriff kann positiv oder negativ ausgelegt werden. Fremdbestimmung wird als negative Freiheit und Selbstbestimmung als positive Freiheit definiert (vgl. Deutscher Ethikrat 2018: 44f.).

Sozialprofessionellen könnten der Ansicht sein, dass Autonomie sich an dem Begriff der Selbstbestimmung orientiert (positiver Freiheitsbegriff), indem die Eltern selbst frei darüber entscheiden können, wie sie ihr Leben führen wollen. Die andere Argumentation wäre die Position zu vertreten, dass Lena vor einer Fremdbestimmung (negativer Freiheitsbegriff) geschützt werden muss, indem umgehend eine KWG beim Jugendamt gemeldet wird. Hier würden unterschiedliche Auslegungen von Autonomie aufeinandertreffen. Würde die eine Position dafür plädieren die Selbstbestimmung der Eltern zu wahren, während es für die andere Position vorrangig wäre Lena vor der Fremdbestimmung in Hinblick auf ihre Eltern zu bewahren, trifft eine unterschiedliche Hierarchisierung aufeinander.

Weiterhin kann ein ethischer Dissens in Bezug auf das Fürsorgeprinzip festgestellt werden, wenn sich die Sozialprofessionellen nicht darüber einig sind, ob es einen Schaden zu verhindern oder diesen zu lindern bzw. zu beseitigen gilt. Es wirken dabei zwei unterschiedliche ethische Grundpositionen aufeinander. Die einen priorisieren die Verhinderung eines Schadens im Sinne der Autonomieverletzung gegenüber den Eltern, indem keine KWG gemeldet wird, sondern zunächst das Gespräch mit den Eltern gesucht wird, damit die Autonomie der Eltern gewahrt wird bzw. sich diese nicht übergangen fühlen und den Kontakt zur Beratungsstelle abbrechen könnten. Die anderen priorisieren, dass der Schaden in Bezug auf Lena gelindert bzw. beseitigt werden muss, da diese möglicherweise Zugriff auf nicht altersgerechtes pornografisches Material hat, indem eine KWG gemeldet wird. Beide Handlungsalternativen zögen unterschiedliche Folgen nach sich und könnten nicht gleichzeitig umgesetzt werden.

Normenkonflikt

Ausgehend von den Richtlinien für berufliches Verhalten des DBSH sollen Sozialprofessionelle die vertrauliche Behandlung von Informationen ihrer Klientel gewährleisten. Nur höhere ethische Erfordernisse rechtfertigen dahingehend Ausnahmen (vgl. DBSH 2009: 10). Festgestellt werden kann hier ein Normenkonflikt zwischen Vertraulichkeit von Informationen und der rechtlichen Verpflichtung gem. §8a SGBVIII (Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung), dass beim Vorliegen gewichtiger Anhaltspunkte eine KWG gemeldet werden muss.

Anwendungskonflikt

Ein Anwendungskonflikt liegt dann vor, wenn sich über die normativen Ansprüche inkl. deren Kernbedeutung verständigt wurde und eine prinzipielle Ungewissheit über prognostizierte

Sachverhalte vorliegt. Bei dem vorliegenden Fall können mehrere Anwendungskonflikte herausgearbeitet werden:

Als erstes wäre es fraglich, ob das Autonomieprinzip auf Frau M. und Herr R. vollständig angewendet werden kann, da diese regelmäßig Drogen konsumieren und sich nicht ausreichend um Lena kümmern können. Hier wäre zu prüfen, was die Sozialprofessionellen unter Autonomie verstehen und ob von einer Autonomiefähigkeit beider Elternteile ausgegangen werden kann. Der Begriff der Autonomie könnte z.B. anhand des Begriffs der Freiverantwortlichkeit¹⁶ ausgelegt werden. Anhand der Kriterien der Freiverantwortlichkeit können die Sozialprofessionellen dann prüfen, ob Lenas Eltern autonomiefähig sind.

Ein zweiter Anwendungskonflikt findet sich beim Prinzip des Nicht-schadens. Das Nicht-schaden Prinzip geht davon aus, dass keine Handlung zum Nachteil der Klient:innen, beziehungsweise zum Schutz der Klient:innen vor Verschlechterung ihrer Lage, geschieht. Ausgehend von den zwei Handlungsmöglichkeiten, einerseits dass die Sozialprofessionellen eine KWG beim Jugendamt melden können oder zunächst das Gespräch mit den Eltern suchen, sind die Folgen beider Handlungsmöglichkeiten ungewiss. Melden die Sozialprofessionellen eine KWG beim Jugendamt, ohne die Eltern vorab zu informieren, könnten diese bei Kenntnisnahme davon den Kontakt zur Beratungsstelle abbrechen. Somit würde auch der Kontakt zwischen Beratungsstelle und Lena abbrechen, wodurch es zu weiterem potenziell schädigendem Verhalten seitens der Eltern kommen könnte. Es herrscht eine prinzipielle Ungewissheit über den Ausgang dieser Handlungsoption. Wird das Prinzip das Nicht-schadens in Bezug auf Lena angewendet sind die Sozialprofessionelle dazu verpflichtet, dass Lena durch ihr Handeln kein Übel oder Schaden zugefügt wird. Hier wäre zu klären, worin der größere Schaden für Lena bestehen würde: Würde es Lena mehr schaden vom Jugendamt in Obhut und somit aus ihrer Familie genommen zu werden oder würde es Lena mehr schaden in ihrer Familie zu bleiben. Hier könnte anhand einer Übelabwägung geprüft werden, welche der beiden Handlungsmöglichkeiten in Bezug auf Lenas Wohlergehen das geringere Übel mit sich bringen würde. Bei dieser Handlungsmöglichkeit müsste im Vorfeld geklärt werden, was unter Wohlergehen verstanden wird.

¹⁶ Autonomie kann interpretiert werden anhand des Begriffs der Freiverantwortlichkeit. Das Handeln einer Person ist dann freiverantwortlich, „[...] wenn sie selbst einer Handlungsoption zustimmen, sie ablehnen oder zwischen zur Verfügung stehenden unterschiedlichen Handlungsoptionen wählen kann, wenn sie versteht, was sie auszuführen bzw. zu unterlassen beabsichtigt (einschließlich der für sie absehbaren Folgen und Nebenfolgen), und sie ihre Entscheidung in den Kontext ihres Lebensentwurfes einordnen kann.“ (Deutscher Ethikrat 2018: 28)

Ein dritter Anwendungskonflikt lässt sich bezüglich des Fürsorgeprinzips identifizieren, sofern unter dem Fürsorgeprinzip die Förderung des Wohlergehens verstanden wird. Ähnlich wie bei dem Prinzip des Nicht-schadens ist es ungewiss, ob in diesem Fall Lenas Wohlergehen dadurch gefördert würde, wenn sie aufgrund einer KWG aus der Familie genommen würde, oder ob es für ihr Wohlergehen nicht besser wäre in ihrer Familie zu bleiben.

4.3 Zwischenresümee II

In Bezug auf die zweite These konnte herausgearbeitet werden, dass die ethische Reflexionsfähigkeit durch den Bildungsprozesse des digitalen Bildungstools qualitativ steigerbar ist. Begründen lässt sich das dadurch, dass neues Wissen anhand von Wiederholen und Üben gefestigt werden kann. In Bezug auf den Bildungsprozess des digitalen Bildungstools wird im ersten Schritt neues Wissen (ethische Problemlagen) vermittelt, welches durch interaktive Übungen im zweiten Schritt gefestigt werden kann. Durch das Wiederholen und Üben anhand von Praxisfällen kann die ethische Reflexion qualitativ gesteigert werden, da Sozialprofessionelle in der Länge sind in der Praxis ethische Probleme zu erkennen und zu benennen.

Die Fallanalyse zeigt, dass moralische Herausforderungen in einer (Fall)situation durch die unterscheidbaren ethischen Problemlagen erkannt und benannt werden können. Auf dieser Grundlage kann im weiteren Verlauf eine ethische Fallbesprechen Bezug auf die ethischen Problemlagen nehmen und eine Handlungsmöglichkeit auswählen.

5 Fazit und Ausblick

Die Zielsetzung dieser Arbeit ist es die Thesen, „Ethik gibt Orientierung beim Handeln in der Sozialen Arbeit“ und „Ethische Reflexion ist durch Bildungsprozesse qualitativ steigerbar“, zu bestätigen. Es konnte aufgezeigt werden, dass Sozialprofessionellen in Bezug auf ihr Handeln eine Orientierungsgrundlage benötigen. Das Ziel Sozialer Arbeit, soziale Problemlagen zu erkennen, aufzulösen und zu beseitigen führt dazu, dass Sozialprofessionelle mit ethischen Fragestellungen konfrontiert werden. Durch ihr Handeln greifen Sozialprofessionelle in die Lebenswelt ihrer Klient:innen ein und stehen ihnen dadurch in einer dienstbezogenen Machtposition gegenüber. Die Handlungen und Entscheidungen von Sozialprofessionellen müssen aus diesem Grund gegenüber ihren Klient:innen, Dritten und sich selbst ethisch gerechtfertigt und begründet werden können. Demnach bedarf es Wissen über die Profession im Sinne der Professionsmoral sowie ethisches Wissen im Sinne von unterscheidbaren ethischen Problemlagen. Anhand von ethischem Wissen können Sozialprofessionelle dann ihr Handeln reflektieren, begründen und rechtfertigen und sich in moralisch herausfordernden Situationen daran orientieren. Demzufolge kann Ethik Sozialprofessionellen Orientierung beim Handeln geben und ihnen die Richtung weisen. Diese Orientierungsleistung braucht einen Ort im Studium und in der Ausbildung der Sozialen Arbeit, um Kriterien, an denen sich professionelles Handeln in der Praxis ausrichtet kann, benennen zu können.

Bezüglich der zweiten These „Die ethische Reflexionsfähigkeit ist durch bestimmte Bildungsprozesse qualitativ steigerbar“, konnte festgestellt werden, dass die ethische Reflexionsfähigkeit durch das digitale Bildungstool qualitativ steigerbar ist. Dafür wurde im ersten Schritt herausgearbeitet, dass ethische Bildung im Sinne von ethischer Reflexion bedeutet, dass Sozialprofessionelle moralisch herausfordernde Situationen in der Praxis erkennen und benennen können. Eine Möglichkeit diesen Bildungsprozess zu fördern, stellt das digitale Bildungstool dar. Im ersten Teil wird das Wissen der sechs unterscheidbaren ethischen Problemlagen vermittelt und im zweiten Teil wird die Möglichkeit geboten, dass neue Wissen anhand von Anwendungsfällen zu üben. Anhand von wiederholtem Üben soll das neue Wissen gefestigt werden. Durch Übertragung des Wissens auf die Praxis findet eine qualitative Steigerung der ethischen Reflexionsfähigkeit von Sozialprofessionellen statt, da Sozialprofessionelle durch die Kenntnis unterscheidbarer ethischer Problemlagen und die Übung dieser in ihrer moralischen Urteilskraft geschult werden. Durch die Anwendungsfälle aus der Praxis bietet das digitale Bildungstool somit eine geeignete Grundlage, durch wiederholtes Üben die Urteilskraft von Nutzer:innen zu schulen und zu stärken.. Das Ziel des digitalen Bildungstools ist es, im Erkennen

moralisch herausfordernder Situationen besser zu werden. Durch Fachwissen kann prinzipiell davon ausgegangen werden, dass Sozialarbeiter:innen professionell gegenüber ihren Klient:innen handeln. Jedoch verhalten sich Sozialprofessionelle nicht automatisch moralisch in der Praxis, wenn sie neben Fachwissen auch Kenntnisse über ethische Prinzipien und Leitlinien oder Ethik-Kodizes besitzen. Um ihr Verhalten gegenüber Klient:innen in ethisch herausfordernden Situationen zu rechtfertigen, zu begründen und zu reflektieren, müssen ethische Haltungen geschult und geübt werden. Dabei kann das digitale Bildungstool Sozialprofessionelle unterstützen, indem ethisches Wissen nicht nur vermittelt, sondern auch durch Fallanalysen das Erkennen ethischer Problemlagen schult und verbessert. Anwender:innen des digitalen Bildungstools werden somit in ihrer moralischen Urteilsfähigkeit geschult und können in der Praxis herausfordernde ethische Problemlagen erkennen, benennen und reflektieren. Eine Verbesserung der ethischen Reflexion in der Praxis würde sich daran zeigen, dass nicht nur anhand von Fachwissen der Profession, sondern auch nach ethischen Grundlagen im Sinne von ethischen Prinzipien in der Praxis gehandelt wird. In dieser wissenschaftlichen Arbeit konnte herausgearbeitet werden, dass das digitale Bildungstool einen relevanten Beitrag zur ethischen Reflexion für Sozialprofessionelle in der Praxis liefert. Als Ausblick zur Erweiterung des praxisnahen Einsatzes könnten die Erweiterung des digitalen Bildungstools um weitere Fallanalysen in Betracht gezogen werden, sowie die Umsetzung dessen in einer App. Mit einer Umsetzung als App könnte das digitale Bildungstool innerhalb der Praxis unabhängig von einem Computer und damit flexibler genutzt werden. So würde die Schulung der moralischen Urteilskraft der Nutzer:innen barriereärmer umgesetzt werden und könnte auch einfacher zwischen den Praxiseinsätzen geschult werden. Zudem könnte das digitale Bildungstool in Form einer App nicht nur als Übungstool, sondern auch als Nachschlagewerk und somit zur Wissensvertiefung dienen.

Da die ethische Reflexion in der Sozialen Arbeit noch nicht flächendeckend verankert ist, können Sozialprofessionelle bei moralisch herausfordernden Situationen Unsicherheiten im Umgang mit diesen entwickeln und sie als Belastung empfinden. Darum ist es wichtig, dieses Problem anzugehen und Orte der ethischen Reflexion zu schaffen. Das digitale Bildungstool der AG Ethik unter der Leitung von Prof. Dr. Michael Leupold ist dahingehend ein wegweisender Schritt der Etablierung der Ethik in der Praxis Sozialer Arbeit.

Literaturverzeichnis

AEM AG ethik learning (2020): Drei Prüfungsstrategien für den medizinethischen Unterricht. Text abrufbar unter: https://www.aem-online.de/fileadmin/user_upload/Drei_Pruefungsstrategie_fuer_den_medizinethischen_Unterricht.pdf (Zugriff am 13.7.2022).

Akademie für Ethik in der Medizin e. V. (2010): Standards für Ethikberatung in Einrichtungen des Gesundheitswesens: Vorstand der Akademie für Ethik in der Medizin e. V. In: *Ethik in der Medizin*, 22 (2), 149–153.

Bergold, Ralph (2007): Ethische Bildung in der Erwachsenenbildung. Wie und wozu? In: Bergold, Ralph/Grebing, Helga/Krupp, Gerhard (Hrsg.), *Treffpunkt Ethik. Internetbasierte Lernumgebung für ethische Diskurse*, Bertelsmann. Text abrufbar unter: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=2509.

Braches-Chyrek, Rita (2019): Soziale Arbeit - die Methoden und Konzepte. Text abrufbar unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-2019110803302819784377> (Zugriff am 17.8.2022).

Como-Zipfel, Frank/Kohlfürst, Iris/Kulke, Dieter (2018a): Welche Bedeutung hat Ethik für die Soziale Arbeit? Berlin: Verlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V. Lambertus. Text abrufbar unter: <https://content-select.com/de/portal/media/view/5c7cf8e5-667c-4a9f-b810-596cb0dd2d03> (Zugriff am 30.3.2022).

Como-Zipfel, Frank/Kohlfürst, Iris/Kulke, Dieter (2018b): Zur Rezeption berufsethischer Kodizes und Richtlinien in der Praxis der Sozialen Arbeit. In: *FORUM Sozial*, 4 (4), S. 51-60.

Curko, Bruno/Feiner, Franz/Gerjolv, Stanko/Juhant, Janez/Kreß, Kerstin/Pfeil, Thomas/Pokorny, Svenja/Schlenk, Evelyn/Strahovnik, Vojko (2020): Ethische Bildung und Werteerziehung - Handbuch für Lehrkräfte und Erzieher/innen an europäischen Schulen und Kindergärten. Heiligenkreuz am Waasen: LogoMedia Verlag. Text abrufbar unter: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=11591.

Dallmann, Hans-Ulrich/Volz, Fritz R. (2013): Ethik in der Sozialen Arbeit. Schwalbach: Wochenschau-Verl.

DBSH, Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (Hrsg.) (2009): Grundlagen für die Arbeit des DBSH e.V. Text abrufbar unter: https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/downloads/grundlagenheft_-PDF-klein_01.pdf (Zugriff am 5.7.2022).

DBSH, Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (2013): Ethik-Kommission - Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. - DBSH. Text abrufbar unter: <https://www.dbsh.de/profession/berufsethik/berufskammer-soziale-arbeit-bksa/ethik-kommission.html> (Zugriff am 5.8.2022).

DBSH, Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (2014a): Berufsethik des DBSH - Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. - DBSH. In: *FORUM Sozial Die berufliche Soziale Arbeit*, 4 Jg. (4. Ausgabe 2014).

DBSH, Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (2014b): Deutsche Übersetzung der Definition Sozialer Arbeit. Text abrufbar unter: https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/downloads/2014_DBSH_Dt_%C3%9Cbersetzung_Def_Soz_Arbeit_01.pdf.

DBSH, Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (Hrsg.) (2016): Berliner Erklärung zu Berufsethik und berufsbezogenen Prinzipien des DBSH. Text abrufbar unter: https://www.dbsh.de/media/dbsh-www/downloads/Berliner_Erklaerung.pdf (Zugriff am 5.7.2022).

DBSH, Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) (o. J.): Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit e. V.: Ethik und Soziale Arbeit. Fachgruppen. Text abrufbar unter: <https://www.dgsa.de/fachgruppen/ethik-und-soziale-arbeit> (Zugriff am 8.7.2022).

Deutscher Ethikrat (2018): Hilfe durch Zwang? Professionelle Sorgebeziehungen im Spannungsfeld von Wohl und Selbstbestimmung. In: Text abrufbar unter: <https://www.ethikrat.org/fileadmin/Publikationen/Stellungnahmen/deutsch/stellungnahme-hilfe-durch-zwang.pdf> (Zugriff am 30.6.2022).

Dieringer, Volker (2019): Dilemma und Dissens: Zur Relevanz der Unterscheidung zweier Typen moralischer Konflikte für ethische Fallbesprechungen. In: *FoRuM Supervision - Zeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision*, DOI: 10.4119/fs-3151. Text abrufbar unter: <https://www.beratungundsupervision.de/index.php/fs/article/view/3151>.

Eisenmann, Peter 1943- (2012): Werte und Normen in der sozialen Arbeit philosophisch-ethische Grundlagen einer Werte- und Normenorientierung sozialen Handelns. 2., überarb. und erw. Aufl. Kohlhammer.

Fachbereichstag Soziale Arbeit (o. J.): Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS). Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS). Text abrufbar unter: <https://www.fbts-ev.de/> (Zugriff am 9.4.2022).

Fenner, Dagmar (2008): Ethik: wie soll ich handeln? Tübingen Basel: A. Francke Verlag.

Fromm, Carola (2012): Mit Patienten, Angehörigen und Mitarbeitern aus dem Gesundheitswesen ethische Fragestellungen diskutieren. In: *Pflegewissenschaft*, DOI: 10.3936/1187. Text abrufbar unter: https://www.pflegeundethik.de/dokumente/Das_Ethik_Cafe_als_niederschwelliges_Angebot_im_Gesundheitswesen.pdf.

Galuske, Michael (2013): Methoden der Sozialen Arbeit: eine Einführung. 10. Aufl. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Göbel, Elisabeth (2020): Unternehmensethik Grundlagen und praktische Umsetzung. UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Gold, Andreas/ und Brod, Garvin (2021): Lernen. In Preiser, Siegfried: Pädagogische Psychologie. Psychologische Grundlagen von Erziehung und Unterricht. 3. überarb. Aufl. Weinheim Basel: Weinheim Basel. Text abrufbar unter: <https://content->

select.com/de/portal/media/view/5e62352e-6f80-4a26-b070-4a1db0dd2d03?forceauth=1
(Zugriff am 10.8.2022).

Graf, Pedro/Spengler, Maria (2013): Leitbild- und Konzeptentwicklung. 6., überarb. Aufl. Augsburg: ZIEL.

Großmaß, Ruth/Perko, Gudrun (2011): Ethik für soziale Berufe. Paderborn: Schöningh.

Gruber, Hans-Günter (2005): Ethisch denken und handeln: Grundzüge einer Ethik der sozialen Arbeit. Stuttgart: Lucius und Lucius.

HAW Hamburg (2019): Modulhandbuch für den Studiengang Bachelor Soziale Arbeit. Text abrufbar unter: https://www.haw-hamburg.de/fileadmin/zentrale_PDF/WS/Modulhandb%C3%BCcher/Soziale_Arbeit/MHB-BA-SozA-2019_3.pdf (Zugriff am 22.08.2022).

HAW, Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (2020): Prof. Dr. Michael Leupold. HAW Hamburg. Text abrufbar unter: <https://www.haw-hamburg.de/hochschule/beschaefigte/detail/person/person/show/michael-leupold/172/> (Zugriff am 4.7.2022).

Hochschulforum Digitalisierung (2016): The Digital Turn -Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Stifterverband. Text abrufbar unter: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/Abschlussbericht.pdf> (Zugriff am 18.8.2022).

Heckmann, Friedrich (2016): Ethik, was ist das eigentlich? In: Begemann, Verena/Heckmann, Friedrich/Weber, Dieter (Hrsg.): Soziale Arbeit als angewandte Ethik: Positionen und Perspektiven für die Praxis. 1. Aufl. Stuttgart: Verlag. W. Kohlhammer.

Heiner, Maja (2013): Wege zu einer integrativen Grundlagendiagnostik in der Sozialen Arbeit. In: Gahleitner, Silke Birgitta/Hahn, Gernot (Hrsg.): Psychosoziale Diagnostik. 1. Aufl. Köln: Psychiatrie-Verlag, S. 18-34

Hochschulforum Digitalisierung (2016): The Digital Turn -Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Stifterverband. Text abrufbar unter: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/Abschlussbericht.pdf> (Zugriff am 18.8.2022).

IFSW, International Federation of Social Workers/IASSW, international Association of Schools of Social (2004): Ethics in Social Work, Statement of Principles. In: Text abrufbar unter: https://www.ethikdiskurs.de/fileadmin/user_upload/ethikdiskurs/Themen/Berufsethik/Soziale_Arbeit/IASW_Kodex_Englisch_Deutsch2004.pdf (Zugriff am 5.7.2022).

Kaminsky, Carmen (2018): Soziale Arbeit - normative Theorie und Professionsethik. Opladen Berlin Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Katz, Jay (1972): Experimentation with human beings: the authority of the investigator, subject, professions, and state in the human experimentation process. New York: Russell Sage Foundation.

Katz, Jay (1972): Experimentation with human beings: the authority of the investigator, subject, professions, and state in the human experimentation process. New York: Russell Sage Foundation.

Klinisches Ethikkomitee Universitätsmedizin Göttingen (2020): HILFE IN ETHISCHEN KONFLIKTSITUATIONEN. 10-Jahres Bericht. Göttingen. Text abrufbar unter: https://www.umg.eu/fileadmin/Redaktion/Dachportal/002_Patienten_Besucher/id14_Beratung_Service/id139_Klinisches_Ethikkomitee/Zehnjahresbericht_KEK_2020-10-27.pdf (Zugriff am 13.7.2022).

Kohlfürst, Iris (2016): Die moralische Landschaft der Sozialen Arbeit: eine empirische Analyse der Umsetzung von Werten und Normen im beruflichen Alltag. 1. Aufl. Linz: pro mente edition.

Leppelmann, Gabriele (2022): Das Gehirn ist ein interessantes Körperteil. Das Potenzial des Körpers für E-Learning-Prozesse. In: Pfannstiel, Mario A.; Steinhoff, Peter F.-J. (Hrsg.): E-Learning im digitalen Zeitalter. Lösungen, Systeme, Anwendungen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 559-580

Leupold, Michael (2019a): Ethik in der Sozialen Arbeit - Wissen erweitern, Urteilskraft stärken. EMIL HAW-Hamburg. Text abrufbar unter: <https://emil.haw-hamburg.de/course/view.php?id=37082#section-1> (Zugriff am 24.5.2022).

Leupold, Michael (2019b): Leitfaden für die Güter- und Übelabwägung. Cloud der HAW Hamburg. Text abrufbar unter: <https://cloud.haw-hamburg.de/index.php/s/5jbMpKGGv6WTths> (Zugriff am 10.8.2022).

Leupold, Michael (2021): LEITFADEN TYPOLOGIE ETHISCHER PROBLEMLAGEN. Cloud der HAW Hamburg. Text abrufbar unter: <https://cloud.haw-hamburg.de/index.php/s/5jbMpKGGv6WTths#pdfviewer> (Zugriff am 25.5.2022).

Leupold, Michael/Deterra, Diana/Van Riesen, Jennifer/Bömelburg, Julia/Müller, Miriam (2021): Digitales Bildungstool Version 1.0. Cloud der HAW Hamburg. Text abrufbar unter: <https://cloud.haw-hamburg.de/index.php/s/osXPQ20v7DVxkzs> (Zugriff am 28.6.2022).

Lob-Hüdepohl, Andreas (2017): Erkunden – Rechtfertigen – Gestalten –Organisieren: In: EthikJournal 4 Jg. (1. Ausgabe 2017), S. 1-23. Text abrufbar unter: https://www.ethikjournal.de/fileadmin/user_upload/ethikjournal/Texte_Ausgabe_2017_1/Lob-Huedepohl_BERGO_EthikJournal_4_2017_1.pdf (Zugriff am 5.8.2022).

Lob-Hüdepohl (2007): Berufliche Soziale Arbeit und die ethische Reflexion ihrer Beziehungs- und Organisationsformen. In: Lob-Hüdepohl, Andreas/Lesch, Walter (Hrsg.): Ethik Sozialer Arbeit: Ein Handbuch. 1. Aufl. Stuttgart, Deutschland: Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG., S. 113-161

Maio, Giovanni (2012): Mittelpunkt Mensch Ethik in der Medizin: ein Lehrbuch: mit 39 kommentierten Patientengeschichten. 1., korrigierter Nachdruck der 1. Aufl. Schattauer.

Marckmann, Georg (2022): Praxisbuch Ethik in der Medizin 2., aktual. und erw. Auflage. Berlin: Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft. Text abrufbar unter: <http://public.eblib.com/choice/PublicFullRecord.aspx?p=6845858> (Zugriff am 9.8.2022).

Pieper, Annemarie (2017): Einführung in die Ethik. 7., aktual. Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag.

Schäfer, Peter/Bartosch, Ulrich (2016): Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb). Text abrufbar unter: file:///Users/hannahtraub/Library/CloudStorage/OneDrive-hawhamburg.de/Bachelorarbeit/Literatur%202022/FACHBEREICHSTAG%20SozAr_QR_SozArb_Version_6.0.pdf (Zugriff am 5.7.2022).

Schiff, Andrea/Dallmann, Hans-Ulrich (2021): Ethik in der Pflege. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Schmid Noerr, Gunzelin (2018): Ethik in der Sozialen Arbeit. 2., erweiterte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Schmid Noerr, Gunzelin (2022): Ethische Zielkonflikte in der sozialen Arbeit: Widersprüche bewältigen, Handlungsfähigkeit gewinnen. 1. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Schmid, Peter A. (2011): EPOS - ethische Prozesse in Organisationen im Sozialbereich: ein Leitfaden für die Praxis. Luzern: Curaviva Weiterbildung.

Sellmaier, Stephan (2011): Ethik der Konflikte: Über den angemessenen Umgang mit ethischem Dissens und moralischen Dilemmata. Stuttgart, GERMANY: Kohlhammer Verlag. Text abrufbar unter: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/hawhamburg-ebooks/detail.action?docID=1714404> (Zugriff am 7.6.2022).

sofatutor (2022): sofatutor.com - Mit Spaß die Noten verbessern. Text abrufbar unter: <https://www.sofatutor.com/> (Zugriff am 25.8.2022).

Staub-Bernasconi (2008): Menschenrechte in ihrer Relevanz für die Soziale Arbeit als Theorie und Praxis, oder: Was haben Menschenrechte überhaupt in der Sozialen Arbeit zu suchen? In: Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich: Widersprüche, 28. Jg. (107), S. 9-32, Text abrufbar unter: https://www.widerspruechezeitschrift.de/IMG/pdf/widersprueche_107.pdf (Zugriff am 9.6.2022)

Stimmer, Franz/Ansen, Harald (2016): Beratung in psychosozialen Arbeitsfeldern: Grundlagen - Prinzipien - Prozess. Stuttgart, GERMANY: Kohlhammer Verlag. Text abrufbar unter: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/hawhamburg-ebooks/detail.action?docID=4571912> (Zugriff am 7.6.2022).

Universitätsmedizin Göttingen (2022): Podcast: Ethik einfach erklärt | Universitätsmedizin Göttingen. Text abrufbar unter: <https://www.umg.eu/patienten-besucher/infosberatung/klinisches-ethikkomitee/podcast-ethik-einfach-erklart/> (Zugriff am 25.8.2022).

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 Quelle kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift