



## **Abstract**

*Hintergrund:* Die Relevanz ethisch-moralischer Kompetenz wird in der Pflegepraxis generell als hoch eingeschätzt. Sie kann nicht nur zur Reflexion befähigen, sondern auch zum Perspektivwechsel. Letzteres scheint im Pflegealltag von besonderer Bedeutung zu sein, denn Empathie wird von Pflegekräften erwartet. Wenn dieses Moralverhalten nicht gezeigt wird, suchen Viele die Schuld in der schulischen Erziehung. Dabei kann die Frage aufkommen, ob Ethik überhaupt gelehrt werden kann und wenn ja, wie.

*Ziel:* Das Ziel dieser Bachelorthesis ist es darzustellen, welche Möglichkeiten sich der Pflegepädagogik bei der Vermittlung von Ethik bieten und mit welchen Grenzen und Problemen sie konfrontiert ist.

*Theoretischer Rahmen:* Nach einer definitorischen Klärung der Begriffe Moral, Ethik und ethische Kompetenz wird das Stufenmodell der pflegeethischen Kompetenz nach Körtner vorgestellt.

*Methodik:* Es fand eine systematische Literaturrecherche in den Datenbanken PubMed/MEDLINE, CareLit, Pedocs/FIS Bildung und Psynindex statt, die unter Berücksichtigung der Ein- und Ausschlusskriterien zu einer Literaturauswahl von 35 inkludierten Quellen (davon 16 Studien) führte.

*Ergebnisse:* Die Relevanz von Ethik in der Pflegeausbildung erfährt durch das PflBRefG an Zugewinn. Darüber hinaus sind 3 Lernebenen (kognitiv, affektiv, praktisch) pflegeethischer Bildung zu unterscheiden. Ethik als Reflexionstheorie kann gelehrt und gelernt werden, jedoch stößt die Pädagogik bei der Vermittlung von Moral an Grenzen. Zudem gibt es eine Vielzahl hemmender oder fördernder Faktoren, die Einfluss auf den Erwerb ethischer Kompetenz nehmen können. Verschiedene Unterrichtsmethoden können für unterschiedliche ethische Teilkompetenzen geeignet sein.

*Conclusio:* Pflegeethische Kompetenz soll in der Ausbildung eingeleitet und im Berufsleben verdichtet werden. Die Pflegepraxis benötigt ethische Fort- und Weiterbildungen und die Pflegepädagogik braucht ethikdidaktische Aus-, Fort- und Weiterbildungen für einen gelingenden Ethikunterricht.

*Schlagwörter:* Pflegeausbildung, Ethik, pflegeethische Kompetenz, Einflussfaktoren, Didaktik, Methodik

# Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	
Tabellenverzeichnis	
Abbildungsverzeichnis	
1 Einleitung .....	1
2 Theoretischer Hintergrund .....	3
2.1 Begriffsverständnis .....	3
2.1.1 Ethik und Moral .....	3
2.1.2 Ethische Kompetenz.....	5
2.2 Stufenmodell der pflegeethischen Kompetenz nach Körtner .....	7
3 Methodisches Vorgehen .....	11
3.1 Orientierende Recherche.....	11
3.2 Entwicklung der Forschungsfragen.....	11
3.3 Ein- und Ausschlusskriterien .....	12
3.4 Systematische Literaturrecherche .....	14
3.5 Auswahl und Bewertung der Literatur.....	15
4 Ergebnisdarstellung .....	18
4.1 Ziele des Ethikunterrichts in der Pflegeausbildung .....	18
4.2 Lehrbarkeit der Ethik.....	22
4.3 Einflussfaktoren und Vermittlungsprobleme .....	23
4.3.1 Faktor Lernender .....	24
4.3.2 Faktor Lehrender .....	27
4.3.3 Faktor Rahmenbedingungen .....	28
4.4 Methodenvergleich .....	31
5 Diskussion.....	36
5.1 Methodische Reflexion .....	36
5.2 Reflexion der Ergebnisse.....	38
6 Fazit .....	42
Literaturverzeichnis.....	43
Anhang .....	49
Versicherung selbstständiger Arbeit .....	66
Einverständniserklärung .....	67

## Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz
Bzw.	Beziehungsweise
Care-Lit	Literaturdatenbank für Management und Pflege
CTQ	Critical Thinking Questionnaire
et al.	et alii (und andere)
FIS Bildung	Datenbank für Bildungswesen
KatHO	Katholische Hochschule
KrPflG	Krankenpflegegesetz
lat.	Lateinisch
MEDLINE	Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (medizinische Datenbank)
MeSH	Medical Subject Headings (spezielles Schlagwortregister)
MSQ	Moral Sensitivity Questionnaire
OPAC	Online Public Access Catalogue
Pedocs	erziehungswissenschaftliche Datenbank
PfIAPrV	Ausbildungs- und Prüfungsverordnung
PfIBRefG	Pflegeberufereformgesetz
POL	problemorientiertes Lernen
Psyndex	psychologische Datenbank
PubMed	medizinische Metadatenbank
U.E.	Unterrichtseinheit
VAK	Visuell-Auditiv-Kinästhetisches Lernmodell
v. Chr.	Vor Christus
VPN	Virtual Private Network

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Stufenmodell der pflegeethischen Kompetenz .....	9
Tabelle 2: exemplarische Auswahl verwendeter Suchstrings .....	15
Tabelle 3: Einflussfaktoren auf die Entwicklung ethischer Kompetenzen der Auszubildenden in der Pflegeausbildung .....	24
Tabelle 4: Übersicht der quantitativen Ergebnisse zur Methodenwirksam- keit im Ethikunterricht.....	36

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Lehrziele im Fach Medizinethik.....	21
--	----

# 1 Einleitung

„Die Ethik ist in Wahrheit  
die leichteste aller Wissenschaften.“  
(Schopenhauer & Ebeling, 1978, S. 129)

Die Relevanz ethischer Kompetenz im Gesundheitswesen steigt stetig an, nicht zuletzt durch den verstärkten Ökonomisierungszwang und der demografischen Entwicklung (Schnell & Seidlein, 2016, S. 227). Das Pflegeberufereformgesetz von 2017 reagiert darauf mit eindeutigeren Zielformulierungen zu pflegeethischen Kompetenzanforderungen. Die Ethikkompetenzentwicklung in der pflegerischen Primärqualifikation ist also insbesondere wichtig und bedeutsam, um die immer komplexer werdenden Anforderungen an professionelles Pflegehandeln gerecht werden zu können (Riedel & Giese, 2019, S. 69). Jedoch zeigen sich ethische Problemsituationen in der Pflege meist nicht so unverkennbar, wie vielleicht (bio-)medizinethische Entscheidungsfragen zu Sterbehilfe, Hirntod oder Abtreibung (Dallmann & Schiff, 2017, S. 8; Hofmann, 2000, S. 21; Lay, 2012, S. 384). Meist handelt es sich um Alltagssituationen, die ethisch relevante Aspekte implizieren (Dallmann & Schiff, 2017, S. 8). Es bedarf schon etwas Übung, diese erkennen und darstellen zu können (Hofmann, 2000, S. 21). Wenn diese Erkenntnisse allerdings in Bezug darauf betrachtet werden, wie wenig intensiv ethische Themen in der Ausbildung bearbeitet werden (Rabe, 2017, S. 9), können viele Fragen aufkommen: Welche Teilkompetenzen beinhaltet die ethische Kompetenz der Pflegekräfte<sup>1</sup>? Welche Ziele verfolgt der Ethikunterricht in der Pflegeausbildung? Welche Unterrichtsmethoden eignen sich für die Ethikdidaktik? Welche Möglichkeiten bieten sich der Pädagogik

---

<sup>1</sup> Zur Vereinfachung der Darstellung wurde überwiegend nur die männliche Schreibweise verwendet. Diese schließt jedoch immer weibliche, männliche und weitere Personen gleichberechtigt ein. Die Bezeichnungen Schüler, Auszubildenden und Lernenden wurden synonym verwendet und stellen damit gleichermaßen den Auszubildenden in der Pflege dar. Um Verwirrungen zu vermeiden, wurde der Begriff des Studierenden nicht verwendet, obwohl die grundständige Pflegeausbildung im internationalen Bereich weitgehend akademisiert ist. Ferner wurden im Text alle Personen mit der Berufsbezeichnung Krankenschwester bzw. Krankenpfleger, Gesundheits- und Krankenpfleger/in, Pflegefachfrau bzw. Pflegefachmann einheitlich als Pflegekräfte bezeichnet, sofern die Berufsbezeichnung nicht zusätzlich kenntlich gemacht wird.

darüber hinaus bei der Vermittlung und wo stößt sie eventuell an Grenzen? Ist Ethik überhaupt etwas, das lehr- und lernbar ist? Oder ist es etwas, das aus einem heraus entstehen muss?

Das Thema zeigt somit eine deutliche und aktuelle Relevanz für die Pflegepädagogik. Das Forschungsziel dieser Qualifikationsarbeit bezieht sich auf eine breitgefächerte Übersicht und Darstellung pädagogischer Grenzen und Möglichkeiten bei der Vermittlung von Ethik in der grundständigen Pflegeausbildung. Dafür wird eine systematische Literaturanalyse durchgeführt, die zur Erstellung einer Bachelorthesis angemessen erscheint.

Beginnend mit der definitorischen Klärung der Begriffe Ethik, Moral und ethische Kompetenz, wird anschließend das Stufenmodell der pflegeethischen Kompetenzentwicklung nach Körtner vorgestellt. Letzteres bildet die theoretische Basis der vorliegenden Arbeit. Darauf folgt eine detaillierte Beschreibung des methodischen Vorgehens. Diese beinhaltet eine Darlegung der orientierenden Recherche, die Entwicklung der Fragestellung und Subfragen, die Festlegung von Ein- und Ausschlusskriterien und den Weg der systematischen Datenbankrecherche. Abgeschlossen wird der Methodenteil mit der Beschreibung und Bewertung eingeschlossener Studien. Die Ergebnisse der Literaturrecherche werden anschließend in den folgenden vier Ergebniskategorien dargestellt: Ziele des Ethikunterrichts in der Pflegeausbildung, die allgemeine Lehrbarkeit der Ethik, Einflussfaktoren und Vermittlungsprobleme bei der pflegeethischen Kompetenzentwicklung und ein Vergleich der Wirksamkeit verschiedener Unterrichtsmethoden. Im Diskussionsenteil wird die Methodik reflektiert und die Ergebnisse werden erörtert. Das Fazit mit Empfehlungen für die (Schul-)Praxis bildet den Abschluss dieser Arbeit.

An dieser Stelle ist noch zu sagen, dass die Erstellung dieser Bachelorthesis mit dem Ausbruch der globalen Pandemie des Coronavirus (Covid-19) korrelierte. Aufgrund der damit einhergehenden Bibliotheksschließungen in der Folge des Lockdowns, konnte nicht in allen Fällen die Primärquelle beschafft werden, so dass häufiger auf Sekundärzitate zurückgegriffen werden musste, als es ursprünglich geplant war.



## 2 Theoretischer Hintergrund

Dieses Kapitel widmet sich dem theoretischen Bezugsrahmen der Qualifikationsarbeit. Im ersten Teil geht es um eine Orientierung zu den Begriffen Ethik, Moral und ethische Kompetenz. Dieser Teil der vorliegenden Arbeit strebt keine Vollständigkeit an, vielmehr soll hier eine grobe, theoretische Grundlage geschaffen werden. Deshalb wird im Anschluss bewusst auf die Darlegung von Themenbereichen verzichtet, die nicht grundlegend sind, um die Lehrbarkeit von Ethik bei Auszubildenden in der Pflege zu untersuchen. Im zweiten Teil dieses Kapitels wird das Stufenmodell der Pflegeethischen Kompetenz nach Körtner beschrieben, welches den Theoretischen Rahmen dieser Arbeit bildet.

### 2.1 Begriffsverständnis

Es gibt eine Vielzahl an Begriffserklärungen von Moral und Ethik. So hat sich die Ethik, wie alle anderen Wissenschaften auch, in unterschiedliche Bereiche und Richtungen ausdifferenziert und jede dieser Strömungen beansprucht eigene Definitionen, Paradigmen und Methoden für die ebenso unterschiedlichen Aufgabenbereiche (Heffels, 2008, S. 16). Im Folgenden werden nur Gemeinsamkeiten und Überschneidungen wichtiger Begriffsbestimmungen dargestellt, um den vorgegebenen Rahmen der Thesis nicht zu überschreiten. Das nachfolgende Ethikverständnis wurde als Basis für die vorliegende Arbeit ausgewählt, weil es überwiegend in der Grundlagenliteratur verwendet wird.

#### 2.1.1 Ethik und Moral

Die Ethik, als eigenständige Disziplin, wurde erstmalig vom griechischen Philosophen Aristoteles (384 - 324 v. Chr.) beschrieben (Lay, 2012, S. 37). Dabei leitet sie sich von dem Wort *ethos* ab, das im Griechischem zwei Bedeutungen haben kann: zum einen Gewohnheit, Sitte oder Brauch und zum anderen Charakter (Pieper, 2017, S. 22). In der heutigen Zeit hingegen wird die Ethik als eine Disziplin der Philosophie definiert, die sich als Wissenschaft vom moralischen Handeln versteht (Pieper, 2017, S. 15). Körtner

beschreibt die Ethik als die selbstreflexive Theorie der Moral. Genauer gesagt die Reflexion, welche das menschliche Handeln auf Sittlichkeit hin prüft (Körtner, 2012, S. 15). Damit wird die Ethik in Zusammenhang bzw. Abgrenzung zur Moral gestellt. Eine Unterscheidung beider Begriffe wird oft wie folgt dargestellt: Die Moral beinhaltet die tatsächlich vorhandenen, oft unreflektierten Normen und Verhaltensregeln, die unser tägliches Handeln und Urteilen bestimmen und die Ethik befasst sich mit der systematischen Reflexion eben dieser Normen und Regeln (Rabe, 2017, S. 55). Pieper zufolge beinhaltet die Moral (lat. Mos) jene allgemein verbindlich ausgezeichneten Handlungsmuster, denen normative Geltung zugesprochen wird. Diese erwachsen in einem wechselseitigen Anerkennungsprozess in einer Gesellschaft von Menschen (Pieper, 2017, S. 22).

Nach Dallmann und Schiff umfassen die Aufgaben der Ethik Interpretation und Kritik: Jeder Mensch hat bereits eine Vorstellung von Gut und Böse, angemessen und unangemessen, richtig und falsch. Somit knüpft die Ethik an Bestehendem an und wird derweilen beratend/didaktisch tätig. Die Ethik expliziert das Implizite, sie versprachlicht, rekonstruiert und rechtfertigt es. Gleichwohl kritisiert sie aber auch z.B. Regeln und Verhaltenskodizes. Den Menschen kann mit Ethik also zu einem besseren Verständnis eigener Werte, Normen und Güter verholfen werden (Dallmann & Schiff, 2017, 8 ff.). Es geht in der Ethik nicht primär um eine Problemlösung, wie im Gesundheitswesen vielfach gemeint wird, sondern darum nach den moralischen Gründen und den leitenden Werten einer konkreten Handlung zu fragen, diese zu analysieren und potentielle Folgen verantwortungsvoll abzuwägen (Riedel, 2015, S. 322). Die Ethik macht die Prinzipien, Werte und Ethosformen bewusst und hilft, sie besser zu verstehen; So kann die Ethik als Hermeneutik<sup>2</sup> der Lebensführung verstanden werden (Dallmann & Schiff, 2016, S. 20).

Dallmann und Schiff unterscheiden zudem zwischen drei Dimensionen der ethischen Orientierung, die sich im Hinblick auf ihren Bezug und ihrer Reichweite unterscheiden. Auch wenn sich diese Dimensionen in aller Regel überschneiden, kann die Unterscheidung sinnvoll sein, weil die Ebenen von

---

<sup>2</sup> Die Hermeneutik bezeichnet die Lehre vom Verstehen bzw. die Kunst der Auslegung oder der Interpretation (Bartholomeyczik, Linhart, Mayer & Mayer, 2017, S. 42).

unterschiedlichen Leitfragen und Antworttypen ausgehen (Dallmann & Schiff, 2016, S. 15). Im folgenden Absatz wird sich gänzlich auf Dallmann und Schiff (2016) bezogen. Für die erste Dimension der ethischen Orientierung wird meist der Begriff der Moral verwendet. Diese Ebene bezieht sich auf Handlungen und Handlungsregelungen. Die Leitfragen beziehen sich auf das, was die Menschen tun sollen und was sie sich wechselseitig schulden. In dieser Dimension finden sich auch leitende Prinzipien und rechtliche Normen wieder. Für die zweite Ebene wird oft der Begriff der Ethik verwendet. Der Fokus liegt auf verschiedene Lebensformen und auf die gelungene Lebensführung. Dementsprechend beziehen sich die leitenden Fragen darauf, wie gelebt werden soll, was für ein Mensch jemand sein möchte und was überhaupt eine gute Lebensführung ist. In dieser Dimension tauchen auch Begriffe wie Werte, Güter und Tugenden auf. Für die dritte Ebene wird häufig der Begriff des Ethos verwendet. Diese Dimension bezieht sich auf Üblichkeiten und Selbstverständlichkeiten im Alltag von Gruppen. Gefragt wird hier nachdem, was gewöhnlich gilt und woran sich üblicherweise orientiert wird. In dieser Beschreibung der verschiedenen Dimensionen ethischer Orientierung wird der Begriff Ethik allerdings nicht ausschließlich für die zweite Dimension, sondern auch übergeordnet für die methodisch geleitete Reflexionstheorie verwendet (Dallmann & Schiff, 2016, S. 19).

### 2.1.2 Ethische Kompetenz

Der Kompetenzbegriff bezieht sich nicht nur auf die Fähigkeiten, das Wissen und das Können einer Person, sondern auf alle Bereiche des professionellen Pflegehandelns, der Erfahrung, der Motivation sowie Werte und Einstellungen des Menschen (Riedel, 2015, S. 321). Brater beschreibt Kompetenz als eine ganzheitliche Zusammenfassung der persönlichen Kräfte (von Wissen über Fähigkeiten und Fertigkeiten bis hin zu Werthaltungen, Bereitschaften und Motiven), die zur Situationsbewältigung zusammenwirken müssen. Wissen allein ist also noch keine Kompetenz (Brater, 2016, S. 200). Eine als kompetent geltende Person kann die Besonderheiten einer Situation erfassen, die beste Handlungsweise im Kontext der spezifischen Situation wählen und ihre Handlung darauf abstimmen (Dallmann & Schiff, 2016, S. 65). Kompetenzen sind allerdings nicht direkt beobachtbar,

sondern erst über Performanz kann Kompetenz durch andere wahrgenommen werden (Lay, 2012, S. 26). Die Kompetenz bezeichnet also nur die Möglichkeit zu agieren (potential to perform), bzw. das was eine Person unter optimalen Bedingungen leisten könnte (Staudacher, 2012, S. 38). Der Begriff der Kompetenz wird in der Berufspädagogik mit den Schlüsselqualifikationen verbunden (Dallmann & Schiff, 2016, 64 f.). Diese gliedern sich meist in Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz. Die ethische Kompetenz tangiert jedoch alle vier Dimensionen der Schlüsselkompetenzen und ist nicht als zusätzliche Kompetenz zu denken (Rabe, 2017, S. 176).

Rabe stellte erstmals 2008 ihre Definition der ethischen Kompetenz dar. Daran angelehnt beschrieben Riedel et al. 2017 noch differenzierter und umfassender verschiedene Dimensionen der Ethikkompetenz:

„Aspekte ethischer Kompetenz umfassen (...):

- Die Kenntnis ethischer Grundlagen professionellen Handelns,
- die Sensibilität für ethische Konfliktsituationen im Pflegealltag sowie im Kontext institutioneller und gesellschaftlicher Entwicklungen,
- die Identifikation und Analyse konkreter ethischer Fragestellungen,
- Empathiefähigkeit und die Fähigkeit zum Perspektivwechsel,
- Diskurs- und Konfliktfähigkeit sowie die Konsensorientierung in der Wahrnehmung der Verantwortung als professionell Pflegenden,
- Reflexion und Begründung beruflichen Handelns unter Einbezug ethischer Normierungen der Pflege und der anderen Heilberufe.“ (Riedel et al., 2017, 164 f.)

Die Intention dieser Eckpunkte liegt nach Riedel et al. in dem Ziel, dass sich Pflegenden nicht nur auf einer rein kognitiven Ebene mit dem Thema Ethik beschäftigen. Vielmehr soll eine Befähigung zur handlungs- und praxisorientierten ethischen Reflexion erreicht werden (Riedel et al., 2017, S. 164). Die ethische Reflexionsfähigkeit ist, im Hinblick auf das Bildungsziel der pflegeethischen Kompetenz, von größerer Bedeutung, als die ethische Entscheidungsfähigkeit, da Pflegekräfte in erster Linie keine Behandlungsentscheidungen treffen (Rabe, 2005, S. 133). Ethische Entscheidungsfindung findet sich daher in der Definition von Riedel et al. nicht wieder. Die ethische Kompetenz besteht aber nicht nur aus Theorie und Praxis, sondern auch im

Erwerb einer ethischen Haltung, die sich in bestimmten Verhaltensweisen (Performanz) äußert, wie Respekt, Fürsorge, Empathie (Körtner, 2012, S. 112).

Verschiedene Autoren beschreiben neben der ethischen Kompetenz aber noch die moralische Kompetenz. Diese Abgrenzung wird nicht in allen Quellen der Grundlagenliteratur dargestellt, findet aber im Folgenden der Vollständigkeit halber eine kurze Erwähnung. Pieper charakterisiert die moralische Kompetenz als den modernen Begriff der Tugend (Pieper, 2017, S. 154). Wer fähig und bereit ist, sein selbstbestimmtes Handeln als an ethischen Theorien oder Prinzipien ausgerichtet zu verantworten, ist moralisch kompetent (Lay, 2012, S. 26). Ein blindes Befolgen von Regeln macht also noch keine moralische Kompetenz aus (Lay, 2012, S. 24). Moralisch kompetentes Handeln definiert sich nach Lay außerdem mehr über grundlegende Haltungen und weniger über situative Meisterleistungen. Es geht darum, mit guten Gründen entscheiden zu können, was zu tun ist (Lay, 2012, 24 f.). Zudem wird jedoch auf eine enge Verwobenheit und Schwierigkeit zur trennscharfen Unterscheidung beider Kompetenzen aufmerksam gemacht (Lay, 2012, S. 346). Somit zeigt sich die ethische bzw. moralische Kompetenz als äußerst komplex und facettenreich. Um das hohe Bildungsziel der ethischen Kompetenz in Teilziele bzw. Kompetenzstufen einzuteilen, entwickelte Körtner das Stufenmodell der Pflegeethischen Kompetenz. Dieses Stufenmodell wird im nachstehenden Kapitelteil vorgestellt.

## 2.2 Stufenmodell der pflegeethischen Kompetenz nach Körtner

Körtner beschrieb 2004 erstmalig in seinem Lehrbuch „Grundkurs Pflegeethik“ die fünf Stufen der pflegeethischen Kompetenz. Er geht davon aus, dass ethische Kompetenz erworben werden kann und dies der Förderung bedarf, da sich ethische Kompetenz nicht naturwüchsig entwickelt (Körtner, 2012, S. 108). Die einzelnen Kompetenzstufen sind stark an den Pflegekompetenzstufen von Patricia Benner angelehnt. Benner entwickelte 1984

im Anschluss an das Modell von Dreyfus und Dreyfus<sup>3</sup> die Stufen zur Pflegekompetenz („from Novice to Expert“):

- Stufe 1: Neuling
- Stufe 2: Fortgeschrittene Anfänger
- Stufe 3: Kompetent Pflegende
- Stufe 4: Erfahrene Pflegende
- Stufe 5: Pflegeexperte

Diese Stufen können auch mehrmals durchlaufen werden, da sie kontextbezogen sind (Körtner, 2012, 106 f.). Außerdem erreichen nicht alle Pflegekräfte die Stufe des Pflegeexperten (Benner, Wengenroth & Staudacher, 2012, S. 310). Neulinge benötigen noch kontextfreie Regeln, an denen sie ihr Handeln ausrichten können (Benner et al., 2012, S. 63; Dallmann & Schiff, 2017, S. 9). Diese Regeln müssen erstmal eingeübt werden, aber zugleich sollte auch aufgezeigt werden, dass die eigentliche Expertise im reflektierten und fallbezogenen Umgang mit diesen Regeln liegt (Dallmann & Schiff, 2017, S. 9). Beim Durchlaufen der Stufen vom Neuling zum Experten verändern sich drei wesentliche Merkmale der Leistungsfähigkeit (Benner et al., 2012, S. 57). Zum einen muss der Lernende immer weniger theoretische Grundsätze befolgen, da er immer mehr auf konkretes Erfahrungswissen zurückgreifen kann (Benner et al., 2012, S. 57). Zum anderen ändert sich die Wahrnehmung der situativen Erfordernisse: Der Lernende kann Situationen zunehmend als Ganzes wahrnehmen, in dem konkrete Teile als bedeutsam erkannt werden, und immer weniger als eine Summe von gleichgewichtigen Einzelheiten (Benner et al., 2012, S. 57). Der dritte Aspekt betrifft die Weiterentwicklung vom unbeteiligten Beobachter zum engagierten Handelnden: Der Lernende beteiligt sich zunehmend direkt in der Situation, anstatt diese nur zu beobachten (Benner et al., 2012, S. 57). Der Pflegeexperte ist Benner zufolge nicht mehr auf analytische Prinzipien (Regeln, Richtlinien und Maximen) angewiesen. Pflegeexperten können Situationen intuitiv erfassen und direkt auf den Kern des Problems vorstoßen (Benner et al., 2012, S. 71). Nach Körtner ist jede Person immer schon

---

<sup>3</sup> Die Brüder Stuart Dreyfus (Mathematiker und Systemanalytiker) und Hubert Dreyfus (Philosoph) entwickelten 1980 auf Grundlage von Untersuchungen an Schachspielern und Piloten ein Modell des Kompetenzerwerbs (Benner et al., 2012, S. 57).

Experte in moralischen Fragen, und zwar indem sie unmittelbar betroffen ist. Das Besondere an der ethischen Kompetenz ist u.a. aber, andere Menschen bei schwierigen moralischen Entscheidungen beraten zu können (Körtner, 2012, S. 109). Eine detaillierte Übersicht der fünf Stufen der pflegeethischen Kompetenz ist im Folgenden tabellarisch dargestellt (Tabelle 1).

**Tabelle 1:** Stufenmodell der pflegeethischen Kompetenz (Körtner, 2012, 110 f.; geringfügige Änderungen und Tabellenform durch Autorin; Hervorhebungen im Original)

<b>Stufe</b>	<b>Beschreibung</b>	<b>Bildungsziel</b>
<b>Stufe 1:</b> Neuling	Pflegende in der Grundausbildung. Sie müssen zunächst lernen, was konkret ein ethisches Problem ist bzw. was in einer konkreten Situation der ethische Aspekt des Problems (im Unterschied zu den pflegetechnischen oder medizinischen Aspekten) ist.	Ausbildung: Vermittlung ethischer Grundbegriffe, Prinzipien und Regeln sowie der unterschiedlichen ethischen Konzeptionen; Einführung in die Grundlagen und Aufgaben der Pflegeethik.
<b>Stufe 2:</b> Fortgeschrittener Anfänger	Pflegende im 2. oder 3. Ausbildungsjahr der Grundausbildung, die nicht nur über theoretisches Elementarwissen auf dem Gebiet der Ethik verfügen, sondern auch schon so viele Situationen kennen gelernt und bewältigt haben, dass sie in der Lage sind, die wiederkehrenden bedeutungsvollen situativen Bestandteile einschließlich der ethischen Aspekte zu erkennen und in konkreten Situationen das ethische Problem beschreiben zu können.	Ausbildung: Einübung ethischer Kompetenzen anhand von Fallbeispielen.
<b>Stufe 3:</b> Ethikkompetente Pflegende	Examinierte Pflegende mit mehrjähriger Berufserfahrung, die ihr ethisches Wissen und ihre situative Urteilsfähigkeit durch Teilnahme an regelmäßigen Rounds schulen, in denen Fallbeispiele aus der eigenen Praxis oder auch Beispiele aus der Literatur durchgespielt werden. Sie sind nicht nur in der Lage, ethische Probleme rückblickend zu analysieren und die Einzelaspekte ethisch zu gewichten sowie Handlungsalternativen ethisch zu begründen, sondern können auch vorrausschauend die ethischen Aspekte und die ethischen Konflikte, die sich aus der weiteren Entwicklung eines konkreten Falles ergeben können, in die Planung ihres Handelns einbeziehen.	Fortbildung: Neben regelmäßigen Rounds Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen auf dem Gebiet der Pflegeethik.

<b>Stufe</b>	<b>Beschreibung</b>	<b>Bildungsziel</b>
<b>Stufe 4:</b> Ethisch erfahrene Pflegende	In der Ethik erfahrene Pflegende lassen sich von ethischen Maximen leiten, deren rechter Gebrauch ein tiefer gehendes Verständnis der Gesamtsituation erfordert (...). Auch verfügen sie über ausreichende Erfahrungen mit Ethikgesprächen und beherrschen die Verfahrensregeln für einen ethischen Diskussionsprozess z.B. im Team oder in einem Ethikkomitee. Sie erkennen aufgrund ihrer Erfahrung, ob ein Einzelfall von der Regel abweicht und können im Sinne der Einzelfallgerechtigkeit (...) auch mit ethischen Grenzfällen kompetent umgehen. Sie haben Erfahrung mit ethischen Dilemmata und den Grenzen glatter ethischer Lösungen, an denen Verantwortungsübernahme nicht frei von moralischer Schuld ist (...).	Fortbildung: Vor allem regelmäßige Rounds, in denen Fallbeispiele aus der eigenen Praxis diskutiert werden, aber auch Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen auf dem Gebiet der Pflegeethik.
<b>Stufe 5:</b> Pflegeethik-Experte	Pflegende, die neben der praktischen Erfahrung über ein vertieftes theoretisches Wissen verfügen. Sie sind in der Lage, ethische Probleme intuitiv zu erfassen und Einzelsituationen ethisch in einem größeren Kontext zu interpretieren. Sie sind auch ausgewiesermaßen für die Mitarbeit in Ethikkommissionen und Klinischen Ethikkomitees qualifiziert.	Fort- und Weiterbildung: Berufliche Weiterbildung auf dem Gebiet der Pflegeethik in Form von außeruniversitären Lehrgängen, die mit einem Zertifikat abschließen, in Form von Hochschullehrgängen oder in Form einer Schwerpunktbildung im Rahmen eines Studiums der Pflegewissenschaft.

Das Modell ist nicht speziell für die Ausbildung konzipiert worden und weist dadurch auf die Unabdingbarkeit der laufenden Fort- und Weiterbildung im Bereich der Pflegeethik hin (Sensen, 2018, S. 163). Auszubildene können in diesem Modell im besten Fall die Stufe 2 (fortgeschrittene Anfänger) erreichen. Stufe 3 (Ethikkompetente Pflegende) bis Stufe 5 (Pflegeethik-Experte) können nur durch examinierte Pflegekräfte im Berufsleben durchlaufen bzw. erreicht werden. Der Erwerb ethischer Kompetenz kann sich nur parallel zu einer fortschreitenden Ausbildung einer pflegerischen Kompetenz entwickeln (Körtner, 2012). Die Pflegeethische Kompetenz soll also in Bildungsprozessen angebahnt und im Verlauf verdichtet werden (Riedel et al., 2017, S. 161).



### 3 Methodisches Vorgehen

Dieses Kapitel widmet sich der detaillierten Darlegung des Methodischen Vorgehens. Beginnend mit der Beschreibung der orientierenden Recherche, wird daran anschließend die systematische Literaturrecherche dargestellt. Außerdem wird die Entwicklung der Forschungsfrage und der sich daraus entstehenden Subfragen beschrieben. Zum Schluss werden die relevanten Studien kurz beschrieben und bewertet.

#### 3.1 Orientierende Recherche

Zunächst wird eine grobe Literatursichtung durchgeführt, um das Thema und die Forschungsfragen genauer bestimmen zu können. In der Hochschulbibliothek der KatHO Köln wird dazu nach passenden Büchern unter den Kategorien Ethik, Pflegeethik und Ethikunterricht gesucht. Außerdem wird im OPAC<sup>4</sup> der KatHO NRW nach „Ethik Unterricht“ gesucht. Von den insgesamt 85 Treffern, erscheinen circa zehn Publikationen als geeignet. An diesem Punkt des Rechercheprozesses fällt auf, dass das gewählte Thema besonders in der Disziplin der Religionspädagogik bearbeitet wird. Diese Publikationen werden jedoch vorerst zurückgestellt. Während des Einleseprozesses kann sich ein weiterer Überblick durch die Recherche über die Suchmaschinen Google und Google scholar verschafft werden. Hierzu werden Begriffe wie „Ethik“, „Lehrbarkeit“, „Unterricht“, „Grenzen“, „Methoden“, „Pflegeausbildung“ genutzt. Die verwendeten Suchbegriffe werden zunächst unsystematisch miteinander verknüpft. Auf diese Weise sollen nach Möglichkeit vielfältige Ergebnisse erzielt werden. Zur weiteren Vervollständigung werden einige Literaturverzeichnisse von Publikationen im passenden Themengebiet durchgesehen (Suche nach dem Schneeballsystem).

#### 3.2 Entwicklung der Forschungsfragen

Die Relevanz ethisch-moralischer Kompetenz in der Pflegepraxis wird generell als hoch eingeschätzt. Sie kann nicht nur zur Reflexion befähigen,

---

<sup>4</sup> OPAC bezeichnet den öffentlich zugänglichen online-Bibliothekskatalog.

sondern auch zum kritischen Denken und zum Perspektivwechsel. Letzteres scheint im Alltag beruflich Pflegenden von besonderer Bedeutung zu sein. Empathie und Mitgefühl wird von Pflegekräften erwartet. Wenn dieses Moralverhalten nicht gezeigt wird, suchen Viele in der fehlenden oder falschen Erziehung durch die Schule die Schuld. Dabei kann die Frage aufkommen, ob Ethik denn überhaupt etwas ist, was gelehrt werden kann und wenn ja, wie. Zu Beginn der orientierenden Recherche gibt es jedoch schon Ausblick auf keine klare bzw. einfache Antwort. Viel komplexer zeigt sich die ethische Kompetenz und ihre Lehr-Lernbarkeit.

Mit diesen Erkenntnissen kann schließlich folgendes übergeordnetes Forschungsthema formuliert werden: Pädagogische Möglichkeiten und Grenzen der Lehrbarkeit von Ethik bei Auszubildenden in der Pflege. Daraus entstehen folgende Subfragen:

- Welche Ziele verfolgt der Ethikunterricht in der Pflege?
- Ist Ethik lehrbar?
- Welche hemmenden oder fördernden Faktoren können Einfluss auf den Erwerb pflegeethischer Kompetenz nehmen?
- Welche Probleme können sich bei der Vermittlung von Ethik in der Pflegeausbildung ergeben?
- Welche Unterrichtsmethoden eignen sich und wie effizient ist deren Einsatz?

Ziel dieser Qualifizierungsarbeit ist es, auf Grundlage einer systematischen Datenbankrecherche, darzustellen, welche Möglichkeiten sich der Pflegepädagogik bei der Vermittlung von Ethik bieten und mit welchen Grenzen und Problemen sie konfrontiert ist.

### 3.3 Ein- und Ausschlusskriterien

Bevor Ein- und Ausschlusskriterien festgelegt werden können, wird das Forschungsthema in drei Komponenten aufgeteilt: der Pflegeschüler (K1 = Komponente 1), die Lehrbarkeit (K2) und die Ethikkompetenz (K3). Zudem werden Stichwörter gesammelt, passende Synonyme gesucht und alle Unterbegriffe ins Englische übersetzt. Diese Methode stellt eine umfassende

begriffliche Übersicht des Forschungsgegenstandes sicher, die im Anhang tabellarisch dargestellt (Anhang A) ist.

Um den Fokus der Arbeit im Blick zu behalten, werden Ein- und Ausschlusskriterien für die systematische Literaturrecherche festgelegt (Kleibel & Mayer, 2011, S. 42). Im Recherche- und Leseprozess tauchen jedoch immer wieder weitere Aspekte auf, die der Überlegung bedürfen, ein- oder ausgeschlossen zu werden (Kleibel & Mayer, 2011, S. 42). Deshalb wird eine vorläufige Einteilung erstellt und im Verlauf zunehmend verfeinert. Im Folgenden werden die finalen Ein- und Ausschlusskriterien dargestellt.

Die Literaturrecherche beschränkt sich auf relevante wissenschaftliche Publikationen innerhalb der Bereiche Pflegewissenschaft, -pädagogik und Ethik. Hierbei werden Fachzeitschriften mit einem Peer-Review Verfahren<sup>5</sup> bevorzugt. Ausgeschlossen werden nicht wissenschaftliche Publikationen. Die zu untersuchende Variable ist die Lehrbarkeit von Ethikkompetenzen. Veröffentlichungen, die sich mit der Ethik in der Pflegepraxis, der Ethik als akademische Integrität oder ethische Kompetenzentwicklung bei examinier-ten Pflegekräften beschäftigt, werden nicht berücksichtigt, da der Fokus dieser Arbeit auf der Ethikkompetenzentwicklung bei Pflegeschülern liegt. Die Population beschränkt sich auf die Auszubildenden der Pflegeberufe. Kinder und Jugendliche im schulischen Primär- und Sekundärbereich können noch ganz anders in Bezug auf ihr Moralverhalten erzogen werden und werden deshalb ausgeschlossen. Das ausgewählte Setting bezieht sich folglich auf die Pflegeausbildung. Ausgeschlossen werden Settings der Grundschule, Sekundarstufe I und II, da hier andere Ziele des Ethikunterrichts im Vordergrund stehen. Ebenso ausgeschlossen werden Medizinstudenten und Studenten des Hebammenwesens, denn hier müssen andere Teilkompetenzen gefördert werden. Zu den methodischen Einschlusskriterien zählen die englische, sowie deutschsprachige Veröffentlichung. Die zeitliche Begrenzung der deutschsprachigen Publikationen wird auf die letzten zehn Jahre beschränkt. Englischsprachige Publikationen werden jedoch auf die letzten fünf Jahre begrenzt. Dieses Vorgehen ist in der Fülle an Literatur

---

<sup>5</sup> Das Peer-Review Verfahren ist der Prozess, in dem eine wissenschaftliche Arbeit von einem oder mehreren unabhängigen Gutachtern (Wissenschaftler desselben Fachgebiets) gelesen und bewertet werden (Bartholomeyczik et al., 2017, S. 79).

zum ausgewählten Thema im internationalen Raum begründet. Ältere Literatur wird nur nach Abwägungen miteinbezogen. Ein weiteres Ausschlusskriterium, das jedoch nur bei Studien Anwendung findet, ist die fehlende Darstellung des methodischen Vorgehens, da diese Forschungsergebnisse nicht nachvollzogen werden können. Geographische Einschränkungen werden nicht getroffen, um einen Überblick über den Ethikunterricht in Ländern zu erlangen, in denen die Pflege grundständig akademisiert ist.

### 3.4 Systematische Literaturrecherche

Die systematische Literaturrecherche erfolgt in den Datenbanken MEDLINE/PubMed, Care-Lit, Psynindex und Pedocs/FIS Bildung. Diese Auswahl ist darin begründet, dass MEDLINE/PubMed Veröffentlichungen aus dem Bereich der Humanmedizin und Care-Lit pflegewissenschaftliche Veröffentlichungen beinhaltet. Die Literaturdatenbank Psynindex enthält Publikationen aus der Psychologie und Pedocs/FIS Bildung pädagogische Veröffentlichungen, die die Recherche abrunden. Mit der Kombination dieser Disziplinen wird die Wahrscheinlichkeit gesteigert, möglichst treffende Literatur und Studien aufzufinden. Die Recherche wird zuletzt durch das Suchportal LIVIVO und den OPAC der KatHO NRW ergänzt. Zur systematischen Recherche wird eine Kombination aus Schlagwörtern, Stichwörter, MeSH-Terms, Operatoren, Trunkierungen und Maskierungen verwendet. Die Schlagwörter werden über das Register oder über eine optionale Suchfunktion identifiziert. Nachfolgend exemplarisch eine Auswahl an Schlagwörtern aus der Literaturdatenbank pedocs/FIS Bildung:

- K1: Altenpflege\*, Pflegepädagogik, Pflegeberuf
- K2: Methode, Methodik, Lehre
- K3: Ethikunterricht, Ethik, Ethische Kompetenz, Ethischer Wert, Ethisches Handeln, Ethisches Lernen, Moral\*

Mit der Identifikation themenrelevanter Medical Subject Headings (MeSH-Terms) wird die systematische Recherche weiter spezifiziert. Zu den verwendeten MeSH-Terms in LIVIVO zählen beispielsweise „ethics“, „nursing student\*“ oder „education“. Die vertiefende Suche findet unter verschiedensten Verbindungen dieser Begriffe statt. Reicht das Auffinden von

einem der verwendeten Begriffe, so wird hier der Operator „OR“ verwendet und die Kombination wird in Klammern gesetzt. Somit werden alle Dokumente durchsucht, die jeweils eines dieser Wörter beinhalten. Zudem wurden mehrere Begriffe mit dem Operator „AND“ verknüpft, sodass nur Treffer mit Beinhaltung beider Begriffe angezeigt werden. Durch eine weitere Trunkierung wie beispielsweise „Moral\*“ werden einzelne Begriffe mit unterschiedlichen Schreibvariationen ab dem Sternchen in die Ergebnisliste mit einbezogen. Mit Hilfe eines Filters werden nur Publikationen angezeigt, die innerhalb der letzten fünf bzw. zehn Jahre veröffentlicht wurden. Nachstehend werden verschiedene Suchstrings unterschiedlicher Datenbanken und Suchportalen tabellarisch dargestellt (Tabelle 2). Die systematische Literaturrecherche wird beendet, nachdem keine weiteren bedeutsamen Treffer mehr angezeigt werden.

**Tabelle 2:** exemplarische Auswahl verwendeter Suchstrings

Datenbank/Suchportal	Suchstring	Treffer
LIVIVO	((MESH=(Nursing student*) AND MESH=Education) AND MESH=Ethics) AND PY=2015:2020	92
LIVIVO	(ethik AND pflegeausbildung) AND PY=2010:2020	97
Care-Lit	(SCHLAGWORT=ETHIK ODER SCHLAGWORT=MORAL) UND (SCHLAGWORT=UNTERRICHT ODER SCHLAGWORT=AUSBILDUNG)	90
OPAC KatHO	(Schlagwort Pflegeethik OR Ethik) AND (Schlagwort Ausbildung OR Unterricht)	90

### 3.5 Auswahl und Bewertung der Literatur

Nach der Entfernung von Duplikaten erfolgt eine Vorauswahl der recherchierten Literatur durch die Sichtung der Titel und Abstracts. Dabei finden die genannten Ein- und Ausschlusskriterien (siehe Kapitel 3.3) ihre Beachtung. Im zweiten Schritt des Auswahlprozesses werden die Volltexte auf Ein- und Ausschluss geprüft. Hierzu wird, zusätzlich zu der Beurteilung des Inhaltes und der Methodik, der engere Kontext der Veröffentlichungen bewertet. Die Beurteilung des engeren Kontextes umfasst die Prüfung des Autors, die Aktualität der Publikation und die Quellenangaben (Kleibel & Mayer, 2011, 86 ff.). Durch diesen Selektionsprozess verringert sich die Anzahl der relevanten wissenschaftlichen Veröffentlichungen von 80 auf 35. Die gesamte Volltextanalyse ist in tabellarischer Form dokumentiert und im Anhang eingefügt (Anhang B). Zudem wird der Researcheweg, allerdings nur

exemplarisch für das Suchportal LIVIVO, mit Hilfe eines PRISMA Flussdiagramms (Moher, Liberati, Tetzlaff & Altman, 2009) dargestellt (Anhang C). Unter den verbliebenen 35 Publikationen finden sich 16 Studien, die letztlich die Basis dieser Qualifikationsarbeit bilden. Darunter sind elf quantitative, drei qualitative, und zwei Mixed Methods Studien. Unter den quantitativen Studien finden sich neun Arbeiten mit quasi-experimentellem Design (Baykara, Demir & Yaman, 2015; Chao, Chang, Yang & Clark, 2017; Donnelly, Horsley, Adams, Gallagher & Zibricky, 2017; Khatiban, Falahan, Amini, Farahanchi & Soltanian, 2019; Kim & Park, 2019; Lee, Huang & Huang, 2017; Maddineshat, Yousefzadeh, Mohseni, Maghsoudi & Ghaffari, 2019; Yeom, Ahn & Kim, 2017; Zhang, Zhao, Zeng, Xu & Wen, 2019) und zwei Arbeiten mit deskriptivem, nicht-experimentellem Design (Rose, Nies & Reid, 2018; Vynckier, Gastmans, Cannaerts & Casterlé, 2015). Die qualitativen Studien (Aurich & Wild, 2019; Shafakhah, Molazem, Khademi & Sharif, 2018; Solum, Maluwa, Tveit & Severinsson, 2016) weisen einen qualitativ-hermeneutischen Ansatz mit inhaltsanalytischem Vorgehen auf. Unter den Mixed Methods Studien findet sich eine Interventionsstudie mit qualitativer Analyse (Gallagher et al., 2017) und eine quasi-experimentelle Studie, gekoppelt mit einer Mehrfach-Fallstudie (Trobec & Starcic, 2015). Von diesen Forschungsarbeiten stammt eine Studie aus Norwegen, eine aus England, eine aus China, drei aus dem Iran, zwei aus den USA, zwei aus Taiwan, eine aus Slowenien, eine aus Belgien, zwei aus Korea, eine aus der Türkei und eine Studie stammt aus Deutschland. Alle diese Publikationen thematisieren den Ethikunterricht in der Pflegeausbildung. Die Schwerpunkte variieren dabei zwischen der Erforschung von Auswirkungen verschiedener Unterrichtsmethoden auf ethische Teilkompetenzen, die Wirksamkeit des Ethikunterrichts aus Sicht der Schüler, die generelle Wirkung ethischer Bildung auf die moralische Sensibilität, Herausforderungen im Ethikunterricht aus Sicht der Lehrenden und fördernde und hemmende Faktoren für die berufliche Wertentwicklung.

Nach Betrachtung der inkludierten Studien lässt sich sagen, dass die Forschungsfragen bzw. -ziele jeweils eindeutig formuliert werden. Alle Forschungsarbeiten wurden ethischen Erwägungen unterzogen und wichtige Aspekte wurden im Studienbericht dargestellt. Die Teilnehmerrekrutierung

erfolgt meist über die Zusammenarbeit mit den Bildungseinrichtungen oder über die Kontaktaufnahme zu einem Gate-Keeper. Zudem wird in allen Forschungsberichten der Theoretischer Hintergrund dargestellt. Ebenso findet sich in allen Studienberichten die Darlegung von etwaigen Interessen-/Finanzierungskonflikten.

Die Studien mit quantitativem Design und Mixed Methods Studien sind qualitativ im sehr guten bis guten Bereich einzuordnen (s. Anhang D-E). Eine Ausnahme bildet die Studie von Gallagher et al. (2017), die, aufgrund von Mängeln im Studienbericht, nur befriedigende Qualität aufweist. Die Stichproben der quantitativen Studien bestehen aus 30 bis 243 Teilnehmern und werden in fast allen Publikationen charakterisiert. Bei allen Studien kann bis zum Schluss eine hinreichende Teilnehmerzahl aufrechterhalten werden. Teilnehmerausfälle werden beschrieben und begründet. Bezüglich der Aussagekraft wird in fast allen Studien darauf hingewiesen, dass die Ergebnisse nicht ohne Weiteres generalisierbar sind, da es sich jeweils um selektive Stichproben handelt.

Die Forschungsarbeiten mit einem qualitativen Design weisen ebenfalls eine sehr gute bis gute Qualität auf. Innerhalb der drei qualitativen Studien werden jeweils passende Studiendesigns gewählt, um das Forschungsziel zu erreichen. Eine Literaturrecherche wird in allen ausgewählten Studien durchgeführt. Die Methode der Datensammlung und -analyse wird in allen qualitativen Studien transparent gemacht. Es werden in allen Studien genügend Zitate aus den geführten Interviews aufgeführt. Dies erhöht die Aussagekraft der Forschungsarbeiten. Die Ergebnisvalidierung durch die Teilnehmer wird in nur einer der drei Studien nicht thematisiert (Aurich & Wild, 2019). Eine Gesamtübersicht aller inkludierten Studien findet sich in tabellarischer Form im Anhang (Anhang D). Zudem ist eine Bewertung nach dem STROBE-Statement (Elm et al., 2008) für die quantitative und Mixed-Method-Studien beigefügt (Anhang E). Die qualitativen Studien werden in Anhang F mit Hilfe der Gütekriterien für die Beurteilung einer qualitativen Studie nach Behrens und Langer bewertet (Behrens & Langer, 2016, 153 ff.).

## 4 Ergebnisdarstellung

Dieses Kapitel widmet sich der Ergebnisdarstellung der systematischen Literaturrecherche zur Beantwortung der Forschungsfrage und ist in vier Themenbereiche unterteilt. Im ersten Teil werden Zielformulierungen für den Ethikunterricht in der Pflegeausbildung auf verschiedenen Ebenen konturiert. Der zweite Teil beinhaltet die Ergebnisdarstellung zur generellen Lehrbarkeit von Ethik. Im dritten Teil werden mögliche Vermittlungsprobleme und Einflussfaktoren für die pflegeethische Kompetenzentwicklung beschrieben. Der vierte und damit letzte Teil rundet dieses Kapitel, mit einem Vergleich über die Wirksamkeit verschiedener Unterrichtsmethoden, ab.

### 4.1 Ziele des Ethikunterrichts in der Pflegeausbildung

Die Zielformulierung des Ethikunterrichts in der Pflegeausbildung wird für diese Qualifikationsarbeit in die folgenden drei Ebenen aufgeteilt: gesetzliche Vorgaben (Makroebene), curriculare Angaben (Mesoebene) und individuelle Lehr-Lernziele (Mikroebene). Die Zielbeschreibungen der Makro- und Mikroebene werden im Folgenden dargestellt. Die Mesoebene wird, um den Rahmen der Vorliegenden Arbeit nicht zu überschreiten<sup>6</sup>, ausgespart. Bei Betrachtung des Krankenpflegegesetzes (KrPflG) von 2003 und dem Pflegeberufereformgesetz (PflBRefG) von 2017 wird eine deutliche Weiterentwicklung der Bedeutung der ethischen Komponente in der Pflege erkennbar. Das Ausbildungsziel im PflBRefG und die Kompetenzbeschreibungen in der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung (PflAPrV) verlangen ausdrücklich intensivere Ausrichtung auf die Ethikkompetenzentwicklung (Riedel & Giese, 2019, S. 61). Im Ausbildungsziel des KrPflG ist noch verankert, dass den Auszubildenden verschiedene Kompetenzen nach u.a. bezugswissenschaftlichen Erkenntnissen vermittelt werden sollen (Deutscher Bundestag, 2003). Die Ethik kann zwar zu den Bezugswissenschaften der Pflege zugeordnet werden, aber eine explizite Nennung findet sie hier nicht. Lediglich im Anhang der Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die

---

<sup>6</sup> Die curricularen Vorgaben befinden sich aufgrund der Neuerungen durch das PflBRefG in einer Umbruchsituation und weisen dadurch eine zusätzliche Komplexität auf.



Berufe in der Krankenpflege (2003), findet sich unter den Zielvorgaben für den theoretischen und praktischen Unterricht ein Verweis zur Mitbeachtung ethischer Grundfragen (Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherung, 2003). Im §5 Ausbildungsziele Abs. 2 und 4 des PflBRefG (2017) wird dagegen die Ethik eindeutig genannt. Danach erfolgt Pflege auf Grundlage einer professionellen Ethik. Außerdem sollen Auszubildende in einem professionellem, ethisch fundiertem Pflegeverständnis und einem beruflichen Selbstverständnis gestärkt werden (Deutscher Bundestag, 2017). Im Anhang 1-4 der PflAPrV (Kompetenzbeschreibungen) finden sich ganze Abschnitte, die sich fast ausschließlich auf ethische Aspekte beziehen. Aus diesen Kompetenzbeschreibungen lassen sich folgende Zielformulierungen für die pflegeethische Kompetenzentwicklung der Auszubildenden zusammenfassend darstellen:

- Reflexion und Begründung des eigenen Handelns auf der Grundlage ethischer Leitlinien
- Einsatz für die Verwirklichung von Menschenrechten, Ethikkodizes und die Förderung spezifischer Bedürfnisse der zu Pflegenden
- Beiträge zu gemeinsamen Entscheidungsfindungen in ethischen Dilemmasituationen im interprofessionellen Gespräch
- Förderung und Unterstützung von Menschen aller Altersstufen bei der Selbstverwirklichung und Selbstbestimmung über das eigene Leben, auch unter Abwägung konkurrierender ethischer Prinzipien
- Entwicklung eines Pflegeverständnisses sowie eines beruflichen Selbstverständnisses unter Berücksichtigung berufsethischer und eigener ethischer Überzeugungen (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend & Bundesministerium für Gesundheit, 2018)

Auf der Mikroebene finden sich einige Lehr- und Lernzielformulierungen für den Ethikunterricht von verschiedenen Autoren. Der Unterschied liegt meist in der Komplexität der Zielbeschreibungen, denn inhaltlich ähneln sich diese stark. So sieht Rabe die Definition der ethischen Kompetenz (s. Kapitel 2.1.2) als sinnige Zielorientierung für den Ethikunterricht in der Pflege (Rabe, 2005, S. 131). Zudem ist auch ein Ziel ethischer Bildung die Prävention von unreflektiertem Handeln (Schnell & Seidlein, 2016, S. 227). Pohl betrachtet als Unterrichtsziel, ethische Reflexion zu üben und die ethische

Urteilkraft zu schulen. Im Ethikunterricht soll die Schulung der Urteilkraft und der Reflexionsfähigkeit im Vordergrund stehen und nicht die starre Abarbeitung ethischer Prinzipien (Pohl, 2008, 2 ff.). Jedoch bilden ethische Begriffe und Grundlagen den Bezugsrahmen und stellen das nötige Hintergrund- und Orientierungswissen dar (Rabe, 2017, S. 207). Der theoretische Ethikunterricht ist auch von großer Bedeutung für die Entwicklung moralischer Sensibilität (Baykara et al., 2015, S. 663). Somit können theoretische Grundlagen auch nicht ausgeklammert werden. Baykara et al. zufolge ist die moralische Sensibilität wiederum eine grundlegende Voraussetzung, um ethisch korrekt handeln und sich der ethischen Probleme bewusst werden zu können. Während das Wissen über Ethik also die Basis ethischer Kompetenz im Berufsfeld der Pflege darstellt, ermöglicht die moralische Sensibilität es aber erst, dass das Wissen über Ethik situativ eingesetzt werden kann (Baykara et al., 2015, S. 663). Nach Riedel et al. sind folgende drei Elemente zentral für die Ethikdidaktik in der Pflegeausbildung:

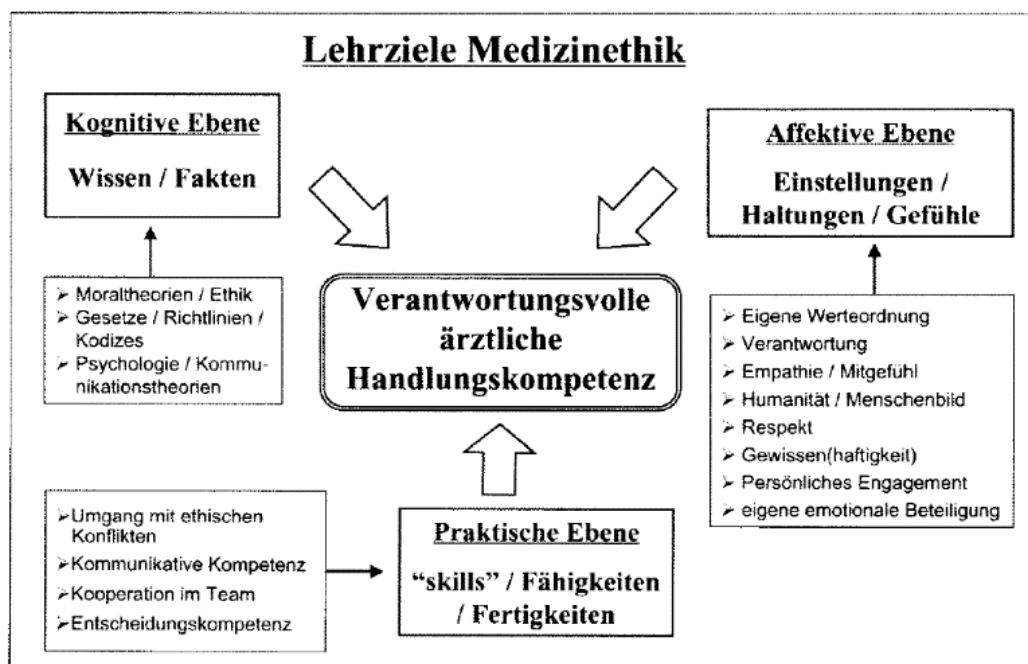
- Die Sensibilisierung für das Erkennen und Benennen ethisch reflexionswürdiger Situationen,
- die Förderung der ethischen Reflexions- und Urteilsfähigkeit und
- die Vertiefung diskursiver Kompetenzen (Riedel, 2015, S. 323).

Zusätzlich verfügt die Kompetenzentwicklung in jeglichen Bereichen noch über verschiedene Ebenen: die kognitive Ebene, die emotional-motivierende und die Verhaltensebene (Valencic Zuljan et al., 2012; zitiert nach<sup>7</sup> Trobec & Starcic, 2015, 352 ff.). Schnell und Seidlein differenzieren solche drei Lernebenen im Hinblick auf die pflegeethische Bildung: das Wissen (kognitive Ebene), die Haltung (affektive Ebene) und die Handlung (praktische Ebene). Diese Ebenen wurden in starker Anlehnung an die Lehrziele der Medizinethik von Neitzke und Möller (s. Abbildung 1) entwickelt (Schnell & Seidlein, 2016, 227 ff.). Im nachstehenden Abschnitt werden die Lernbereiche ethischer Bildung genauer beschrieben und dabei wird sich durchweg auf Schnell und Seidlein bezogen. Die erste Ebene verfolgt das Ziel, kognitive Fähigkeiten zu erwerben. Wissen und Fakten über Moralthorien und Ethik sollen vermittelt werden. Gesetze, Richtlinien, Kodizes (z.B.

---

<sup>7</sup> Aufgrund der Covid-19-Pandemie, und den dadurch bedingten Bibliotheksschließungen, konnte nicht in allen Fällen die Primärquelle beschafft werden.

ICN-Ethikkodex) und Psychologie mit verschiedenen Kommunikationstheorien sollen vorgestellt und diskutiert werden. Die leitende didaktische Fragestellung bezieht sich darauf, wie theoretisches (Ethik-)Wissen erlernt werden kann. Der Fokus der zweiten Ebene liegt in der Entwicklung und Reflexion von Einstellungen, Haltungen und Gefühlen. Der würde-, achtungs- und fürsorgevolle sowie gerechte Umgang mit vulnerablen Personen steht als wichtigstes ethische Anliegen in der Pflege. Der Inhalt der Vermittlung liegt bei Themen wie der Autonomie, der Fürsorge, der Gerechtigkeit und der Empathie. Außerdem sollte der Verantwortungsbegriff eine besondere Gewichtung bekommen. Des Weiteren können Menschenbilder, das Gewissen und eigene emotionale Beteiligungen thematisiert werden. Die leitende didaktische Fragestellung bezieht sich in dieser Ebene darauf, wie eine Haltung gewonnen bzw. eingenommen werden kann. Der dritte Lernbereich umfasst das Einüben praktischer Fertigkeiten und Fähigkeiten wie die Kooperation im Team, der Umgang mit ethischen Konflikten, die Reflexionsfähigkeit, die Entscheidungs- und kommunikative Kompetenz. Die leitende didaktische Fragestellung zielt darauf ab, wie Entscheidungen zwischen Ideal und Wirklichkeit im eigenen Verantwortungsbereich getroffen werden können (Schnell & Seidlein, 2016, 228 f.).



**Abbildung 1:** Lehrziele im Fach Medizinethik (Originalabbildung; Neitzke & Möller, 2002)

## 4.2 Lehrbarkeit der Ethik

Die Frage, ob Ethik lehrbar ist, beschäftigt die Menschen seit der Antike. So fragte Aristoteles bereits, ob eine sittlich qualifizierte Praxis und der sich konstituierende Habitus der Effekt ethischer Belehrung ist, oder ob das Ethische aus etwas ganz anderem als Rede und Belehrung (logos kai didache) erwächst (Aristoteles, Nik. Eth. X 10, 1179b 24; zitiert nach Fischer, 1996, S. 19). In Platons Protagoras diskutiert Sokrates mit Protagoras darüber, ob einer edel und gut (Kalos kai agathos) werden kann, primär durch Lehren und Lernen (Prot. 328B, 324C-D; zitiert nach Fischer, 1996, 22 f.). Protagoras trägt daraufhin zwei Indizien vor, die beweisen sollen, dass dies möglich sei. Erstens führt er auf, dass die Menschen mit Entrüstung, Strafen und Ermahnungen reagieren, wenn jemand Unrecht tut. Zweitens macht er darauf aufmerksam, dass von Kindesbeinen an, in den Familien durchweg eine Belehrung zu Recht und Unrecht erfolgt. Dass auch Söhne von höchst tugendhaften Männern missraten können, sieht er als unerheblich an, da sich diese trotzdem noch abheben von jenen, die ohne Erziehung aufwachsen (Prot. 328B, 324C-D; zitiert nach Fischer, 1996, 22 f.). Der Streit um die Lehrbarkeit von Ethik sei laut Schnell und Seidlein in der Moderne jedoch entschieden. Bildung im Bereich des Ethischen, können und sollen demnach eingeübt und reflektiert werden (Schnell & Seidlein, 2016, S. 227). Ethik als Reflexionstheorie kann also gelehrt und gelernt werden. Lehr- und überprüfbar sind beispielsweise Kenntnisse über ethische Theorien und deren methodische Anwendung in Problemsituationen (Heffels, 2008, 16 ff.). Hallich vertritt die These, dass Moral jedoch nicht direkt lehrbar ist, sondern nur vermittelbar. Die Erziehung zur Moral könne nämlich nicht darin bestehen, Werte wie das Alphabet zu lehren. Vielmehr sollte jemand dazu angeleitet werden, selbst reflektierte Entscheidungen in Anlehnung bestimmter Wertstandards zu treffen (Hallich, 2009, S. 313). Die Vermittlung von Moral kann also nach Hallich nicht als Wissensvermittlung verstanden werden und auch kann sie nicht den Inhalt der Moral betreffen, sondern nur die Form des Moralischen Denkens. Es geht also nicht um Tatsachen, sondern um die Methodik, beispielsweise können Regeln moralischen Sprechens bzw. Argumentationsregeln vermittelt werden (Hallich, 2009, S. 323). Rabe stellt die Frage auf, ob es nicht sogar schon naiv ist, ethische, soziale oder

personale Kompetenz als Lehr-Lernziel zu formulieren (Rabe, 2017, S. 144). Zur Ausbildung einer moralischen Haltung ist es nämlich nötig, dass moralische Werte und Normen in das Selbstwert integriert werden (Hallich, 2009, S. 324). Da Menschen Gesellschaftswesen sind, findet Hallich zufolge, die Aneignung der Moral immer vor dem Hintergrund gesellschaftlich verankerter Wertorientierung statt. Zusätzlich werden individuelle Wertestandards dadurch vorgegeben, dass die Lebensweise wichtiger Bezugspersonen als Beispiel dient (Hallich, 2009, 325 f.). Allerdings werden weder soziale noch individuelle Werte einfach übernommen, erst werden sie einem persönlichen Beurteilungs- und Entscheidungsprozess unterzogen, um dann angenommen, modifiziert oder gar verworfen zu werden (Hallich, 2009, 325 f.). Moral kann damit auch nicht einfach imitiert werden, deshalb ergeben sich hier eindeutige Grenzen für das Lehrerhandeln (Siegler, 2016, 237 f.). Die Aneignung von Haltungen lassen sich zudem kaum objektiv überprüfen, da die Prozesse nicht beobachtet werden können (Siegler, 2016, S. 238). Außerdem handelt es sich hier um einen längerfristigen Prozess, der sich erst in verantwortlicher alltäglicher Handlungskompetenz zeigen kann (Schewior-Popp, 2014, S. 60; zitiert nach Siegler, 2016, S. 237). Diese Unverfügbarkeit des Lehr-Lernprozesses anzuerkennen soll Grund zur Bescheidenheit, nicht aber zur Resignation geben (Rabe, 2017, S. 144).

#### 4.3 Einflussfaktoren und Vermittlungsprobleme

Eine Studie in Belgien ergab, dass die Ethikkurse, nach Ansicht der Studierenden, einige grundlegende Ziele der Ethikausbildung nicht erfüllen (Vynckier et al., 2015, 287 ff.). Dieser Befund kann die Frage aufwerfen, wo Probleme in der Vermittlung vorliegen und welche Faktoren die Entwicklung moralisch-ethischer Kompetenzen bei Auszubildenden in der Pflege beeinflussen können. Die Aussagen aus der inkludierten Literatur wurden analysiert und für die vorliegende Arbeit drei Themenunterpunkten mit je zwei Subthemen zugewiesen. Zum einen werden die Einflüsse durch den Faktor des Lernenden beschrieben mit seinen persönlichen Voraussetzungen und die mögliche Wirkung des Ethikunterrichts auf ihn. Zum anderen wird der

Faktor des Lehrenden, mit seinen eigenen Voraussetzungen und die Gestaltung des Ethikunterrichts, dargestellt. Zuletzt werden die Einflussfaktoren durch die Rahmenbedingungen beschrieben, die in den Bereich der Praxis und der Bildungseinrichtung aufgeteilt sind. Die Einteilung findet sich nachstehend auch als tabellarische Übersicht (Tabelle 3).

**Tabelle 3:** Einflussfaktoren auf die Entwicklung ethischer Kompetenzen der Auszubildenden in der Pflegeausbildung

<b>Faktor Lernender</b>	<b>Faktor Lehrende</b>	<b>Faktor Rahmenbedingungen</b>
Persönliche Voraussetzungen – Intelligenz – Motivation – Lerntypus – Erfahrungen – Persönliche Moral; Glaube an Gott – Eigene Emotionen	Persönliche Voraussetzungen – Qualifikation – Unterrichtserfahrung – Fach-, Methoden-, Sozialkompetenz, Personale Kompetenz – Ethische Kompetenz – Glaubwürdigkeit	Praxis – Theorie-Praxis Verzahnung – Arbeitsbedingungen – Mangel an guten Vorbildern – Zusammenarbeit
Wirkung des Ethikunterrichts – Vorurteile – Vermeidung/Angst – Überforderung	Unterrichtsgestaltung – Didaktik – Praxistauglichkeit – Methodik	Bildungseinrichtung – Heterogenität im Kurs – Organisation (Ethik als Querschnittsthema)

#### 4.3.1 Faktor Lernender

Eine der drei Kategorien der Einflussfaktoren stellt der Lernende selbst dar. Die Voraussetzung, die die Auszubildenden mitbringen, weisen eine ausgesprochene Heterogenität auf. Faktoren, die das ethische Lernen des Schülers beeinflussen können, sind Rabe zufolge: seine Intelligenz, sein Temperament, seine Begabung und sein Fleiß. Ebenso nehmen bereits gemachte Erfahrungen und genetische und soziale Faktoren Einfluss auf das Lernergebnis (Rabe, 2017, S. 149). Als eine weitere Komponente wird die Zugänglichkeit des einzelnen Schülers beschrieben (Aurich & Wild, 2019, S. 121). Wenn der Schüler keine Offenheit gegenüber dem Thema mitbringt, kann er damit den Lernprozess blockieren. Begriffe und Ideen können dem Schüler schließlich nicht beigebracht werden, wenn die Bereitschaft des Lernenden fehlt, sich aktiv einzubringen und sich die Inhalte anzueignen (Rabe, 2017, S. 144). Des Weiteren existieren verschiedene Lerntypen, die Einfluss auf den Lernerfolg nehmen können. Die größte Gruppe Lernender besteht aus jenen stillen Auszubildenden, die sich wenig beteiligen und meist keine vollständige Vorstellung vom Unterrichtsinhalt

bekommen (Rabe, 2017, S. 149). Neben verschiedenen weiteren Lerntypen findet an dieser Stelle der wissenschaftsorientierte Lerntyp noch eine kurze Erwähnung. Dieser spaltet sich Rabe zufolge in weitere zwei Hauptgruppen auf. Zum einen gibt es die stark medizinorientierten Lernenden, die am liebsten Themen der Ethik, der Sozialwissenschaften und der Pflegegeschichte ausklammern würden und zum anderen gibt es die medizinkritischen Lernenden, die eben genannten Themen gegenüber sehr aufgeschlossen sind (Rabe, 2017, S. 149). Der Lernerfolg im Ethikunterricht kann also zwischen den Auszubildenden allein durch die persönlichen Voraussetzungen stark variieren. Darüber hinaus werden in zwei Studien (Rose et al., 2018; Shafakhah et al., 2018) der durchgeführten Literaturrecherche die Einflussfaktoren speziell zur Entwicklung von professionellen Werten in der Pflege erforscht. Rose et al. (2018) untersuchten mittels einer nicht-experimentellen, deskriptiven Studie die Verinnerlichung von Werten der professionellen Krankenpflege bei Pflegeschülern in den USA. Die Untersuchungsergebnisse weisen darauf hin, dass der fortschreitende Ausbildungsverlauf nicht signifikant zur Entwicklung beruflicher Werte beiträgt. Den befragten Auszubildenden zufolge, gehören zu den Einflussfaktoren die bereits gemachten persönlichen und beruflichen Erfahrungen, der Glaube an Gott, die persönliche Moral, verschiedene Bildungserfahrungen (z.B. Falldiskussionen) und die berufliche Rollenidentität (Rose et al., 2018, 25 ff.). Die qualitative Studie von Shafakhah et al. (2018) identifiziert weitere fördernde und hemmende Faktoren für die Entwicklung und Manifestation beruflicher Werte im Iran. Hierzu wurden Einzel- und Fokusgruppeninterviews mit Krankenpflegeschülern und -lehrern durchgeführt. Die Ergebnisse im Bereich der persönlichen Faktoren wurden in fünf Kategorien aufgeteilt (Arbeitserfahrungen, innere Überzeugungen, der Glaube an Gott, die eigene Motivation und Emotionen) und ähneln sich damit den Resultaten von Rose et al. stark. Im Folgenden werden die Ergebnisse von Shafakhah et al. genauer beschrieben. Die früheren Erfahrungen der Lehrer mit schlechten Beziehungen zu ihren Ausbildern, als sie noch Schüler waren, führten zu einem respektvolleren Verhalten gegenüber ihren Schülern, als ihnen damals entgegengebracht wurde. Eigene innere Überzeugungen waren ein Faktor, der die Lehrer dazu motivierte, Werte zu lehren, und die Schüler

dazu, sie zu lernen. Die Schüler gaben auch an, dass der Glaube an Gott eine wichtige Rolle bei ihrer beruflichen Wertentwicklung hat. Sie glaubten, dass Gott über sie wacht und dass sie vor ihm für jede Unfähigkeit zur Rechenschaft gezogen werden. Der Mangel an Motivation und Begeisterung für die Pflege und eine Abneigung demgegenüber war einer der Hauptfaktoren, die sowohl von den Lernenden als auch von den Lehrern diskutiert wurden. Nach Ansicht der Teilnehmer wirken sich diese Gefühle negativ auf ihre Wertentwicklung aus. Außerdem verhinderten Emotionen, wie körperliche und geistige Erschöpfung oder Überlegenheitsgefühle, ebenso die Manifestation von beruflichen Werten (Shafakhah et al., 2018, 158 f.).

Das zweite Unterthema stellt die Wirkung des Ethikunterrichts auf das Individuum dar bzw. die Einstellung des Lernenden gegenüber der Ethik. Lay zufolge ist es eventuell nötig, erst einmal das Interesse bei den Lernenden für die Ethik zu wecken. Lernende verbinden mit dem Ethikunterricht häufig das Vorurteil, er sei zu abstrakt und schwierig (Lay, 2012, S. 332; Pohl, 2008, S. 2). In vielen allgemeinbildenden Schulen wird Ethik alternativ zum Religionsunterricht angeboten und so verstehen einige Auszubildende Ethik dann als Religionsersatz (Hofmann, 2000, S. 22). Diese Vorurteile und Abwertung gegenüber der Ethik kann durchaus zu einer Lernblockade und negativer Haltung beim Lernenden führen. Einen weiteren zu berücksichtigenden Aspekt stellt die Reflexionsangst dar. Hoffmann zufolge kann die kritische Betrachtung von Handlungsweisen bei den Auszubildenden eine Angst auslösen, etwas falsch gemacht zu haben. Dadurch können sich im Vorfeld schon innere Blockaden entwickeln (Hofmann, 2000, S. 23). Nicht jeder Teilnehmer einer ethischen Reflexion kann diese auch als Möglichkeit und somit als positiv erleben. Einige verstehen es als negative Kritik und können sich nicht so gut von diesen Scham- und Schuldgefühlen lösen (Hofmann, 2000, S. 23). Des Weiteren werden die Themen, die in ethischen Diskussionen angesprochen werden können, häufig durch die Gesellschaft tabuisiert, da sie sehr sensible Bereiche berühren. Die Auszubildenden sind auch Teil dieser Gesellschaft und werden nun ganz unvorbereitet mit Themen wie Suizid, psychische Erkrankungen, Missbrauch, Gewalt und Abhängigkeit konfrontiert. Wenn sie nun aufgefordert werden Gefühle zu diesen Bereichen zu versprachlichen, kann dies schwierig für sie werden und die



Tendenz besteht zur Vermeidung dessen (Hofmann, 2000, S. 25). Der letzte Aspekt betrifft die mögliche Überforderung der Lernenden, die durch die Zielsetzung ethischer Bildung entstehen kann. Auszubildende in der Pflege sind meist zwischen 17 und 22 Jahre alt. Gemessen an entwicklungspsychologischen Modellen gelingt es in diesem Alter meist noch nicht, anspruchsvolle Differenzierungen vorzunehmen (Braissant, 2000, S. 3; zitiert nach Lay, 2012, S. 340). In dieser Phase des Lebens sehen Viele die Dinge eher schwarz oder weiß. Stratmeyer vertritt die Hypothese, dass von Auszubildenden sogar Unmögliches verlangt wird. Diese Erwartungen können von ihnen gar nicht erfüllt werden und stellen eine offensichtliche Überforderung der Lernenden dar (Stratmeyer, 1994, S. 14; zitiert nach Lay, 2012, S. 340). Lay wirft die Frage auf, ob die beschriebenen Ziele ethischer Bildung (s. Kapitel 4.1) von den Lernenden erwartet werden können. Da die Auszubildenden nach dem Stufenmodell von Benner als Neulinge zu betrachten sind, sollte die Zielformulierung für den Ethikunterricht in der grundständigen Pflegeausbildung eher moderat ausfallen (Lay, 2012, S. 383).

#### 4.3.2 Faktor Lehrender

In einer qualitativen Studie in Deutschland untersuchten Aurich und Wild (2019) die Sicht von Lehrenden auf die ethische Kompetenzentwicklung während der Ausbildung in der Gesundheits- und Krankenpflege. Die Lehrenden wiesen dabei durchweg darauf hin, dass die Qualität des Ethikunterrichts stark von den Einstellungen und Qualifikationen der einzelnen Lehrkräfte abhängt (Aurich & Wild, 2019, S. 121). Die Studiengänge der Pflegepädagogik sind organisatorisch und inhaltlich sehr unterschiedlich aufgebaut und befassen sich im Besten Fall mit ethischen Themen, nicht aber mit der Ethikdidaktik. Laut Hofmann sind dadurch die meisten Lehrkräfte in der Pflege auf autodidaktische Studien angewiesen, wenn sie sich auf den Ethikunterricht vorbereiten wollen. Es gibt dazu zwar bereits sehr gute Literatur, allerdings fehlt dabei die praktische Ausbildung der ethischen Argumentations- und Diskursfähigkeit (Hofmann, 2000, 22 f.). Lehrende benötigen darüber hinaus ethisch-moralische Sensibilität, Handlungskompetenz und Reflexionsfähigkeit, die sowohl die Pflegeethik, als auch die

pädagogische Ethik abbilden (Riedel & Lehmeier, 2013, S. 241). Die Vermittlung ethischer Themen in der Pflegeausbildung stellt aber noch weitere komplexe Anforderungen an die Lehrenden: Neben der genannten ethischen Kompetenz, benötigen Lehrende der Ethik ebenso fachliche, soziale, methodische und personale Kompetenzen (Aurich & Wild, 2019, S. 121). Es müssen gruppendynamische Prozesse und aufkommende Emotionen identifiziert und gesteuert werden. Wichtige Bausteine scheinen hier auch die Unterrichtserfahrung, ein Methodenrepertoire und pädagogisch-psychologisches Wissen darzustellen (Aurich & Wild, 2019, S. 121). Die Interviewten der qualitativen Studie von Aurich und Wild haben sich über die pädagogische Grundausbildung hinaus im Bereich des ethischen Lernens fort- und weitergebildet. Laut Hofmann ist zudem die persönliche Glaubwürdigkeit der Lehrer im Bereich der Ethik besonders wichtig, mehr als in anderen Fächern. Dies soll aber nicht mit einer Allwissenheit gleichgesetzt werden, vielmehr mit einem Bemühen um eigene moralische Kompetenz und eine gewisse Offenheit für neue Argumente (Hofmann, 2000, 24 f.).

Die Unterrichtsgestaltung der Lehrenden kann ebenfalls Einfluss auf die pflegeethische Kompetenzentwicklung der Auszubildenden nehmen. Es ist beispielsweise von entscheidender Bedeutung, dass Ethik praxistauglich vermittelt wird und nicht ausschließlich auf den theoretischen Unterricht ausgerichtet ist (Maddineshat et al., 2019, 14 ff.). Ein weiterer Aspekt der Unterrichtsgestaltung liegt in der Methodik. Lehrende müssen, Hofmann zufolge, konkrete Arbeitssituationen so zur Darstellung bringen, dass das ethische Problem ersichtlich werden kann. Dafür eignen sich viele Methoden, wie szenisches Spiel, Fallarbeit, und Fantasiereisen (siehe Kapitel 4.4). Der Einsatz setzt allerdings die Kenntnis über mögliche Folgen und Auswirkungen voraus, denn die Bearbeitung von schwierigen Themen können zu psychischen Belastungen des Lernenden führen (Hofmann, 2000, 24 f.).

#### 4.3.3 Faktor Rahmenbedingungen

Der Einflussfaktor der Rahmenbedingungen bezieht sich auf Voraussetzungen in der Praxis und in der Bildungseinrichtung. Bei Ersterem steht als wichtiger Aspekt gleich zu Anfang die Theorie-Praxis Verzahnung. Ein Erwerb ethischer Kompetenzen in der Theorie allein reicht nämlich nicht aus,

die Praxis muss auch Raum zur Verfügung stellen, diese anzuwenden (Riedel & Giese, 2019, S. 69). Die Übungen im Unterricht sollten zudem in Praxiszusammenhängen stehen, die die Lernenden als bedeutsam wahrnehmen. Die Lernrotkooperation stellt dafür eine Schlüsselfunktion dar (Dallmann & Schiff, 2017, S. 11). Jedoch herrscht meist eine Lücke zwischen der im Unterricht gelehrt Theorie und den Lernmöglichkeiten in der Praxis. Eine Studie mit qualitativ-hermeneutischem Design (Solum et al., 2016) untersuchte die Herausforderungen, denen sich Krankenpflegelehrer in Malawi bei der Vermittlung ethischer Kompetenzen gegenübersehen und wird im Folgenden dargestellt. Sowohl in der Fokusgruppe als auch in den Einzelinterviews betonten viele der Lehrer den Mangel an Ressourcen als eine große Herausforderung für die Förderung der moralischen Kompetenz. Der Mangel an Ressourcen vergrößert tendenziell die Kluft zwischen dem, was an der Schule gelehrt wird, und dem, wie in der Praxis gehandelt wird. Einige Pflegekräfte seien bereit den Schüler anzuleiten, aber wegen des Personalmangels gibt es möglicherweise nur eine Pflegekraft auf der Station, und dann ist es für diese schwierig, die Schüler an die Hand zu nehmen. In solchen Situationen müssen die Pflegekräfte der Patientenversorgung häufig Vorrang einräumen, was zu Lasten der Auszubildenden geht. Hier besteht auch die Gefahr, dass sich die Schüler an unmoralisches Handeln gewöhnen und dieses kopieren. Mehrere Interviewteilnehmer waren zudem unzufrieden darüber, dass den ethischen und moralischen Aspekten sowohl in der Theorie als auch in der Praxis keine Priorität eingeräumt wurde. Ethik wird in einem theoretischen Rahmen gelehrt, aber nicht während der gesamten Ausbildung verfolgt. Ein weiterer Einflussfaktor stellt das Zusammensein mit guten oder schlechten Vorbildern dar. Die Pflegekräfte in der Praxis sollen die Auszubildenden anleiten und dienen als wichtige Vorbilder für jene, wenn es darum geht, mit moralischen Problemen in der Praxis umzugehen. Die Lehrer äußerten sich besorgt über die Art und Weise, wie einige Pflegekräfte in ihrer Vorbildfunktion handelten (Solum et al., 2016, 685 ff.). Die bereits oben genannte Studie von Shafakhah et al., in der hemmende und fördernde Faktoren zur beruflichen Wertentwicklung untersucht wurden, kategorisierte auch einige Umweltfaktoren. Diese bestanden aus den Kategorien Zusammenarbeit, Ordnung, Arbeitsumfeld und

Rechtsverletzungen. Die Zusammenarbeit war ein wirksamer Faktor für die Entwicklung von Werten bei den Schülern. Beispiele für die Zusammenarbeit zwischen Pflegekräften und Auszubildenden waren die Begleitung der Schüler bei der Betreuung der Patienten, die Beantwortung ihrer Fragen und eine einladende Haltung bei neuen Auszubildenden. Ein geordnetes Umfeld, eine übersichtliche Station und das Vorhandensein einheitlicher Verfahren und Standards sowie eine disziplinierte Teamleitung trugen dazu bei, die Verantwortlichkeit der Schüler bei der Durchführung pflegerischer Aufgaben zu fördern. Ein ungünstiges Arbeitsumfeld wurde durch Elemente wie schlechte Vorbilder, hohe Arbeitsbelastung und unzureichendes Gehalt geschaffen und wirkte sich negativ auf die Entwicklung von beruflichen Werten bei den Auszubildenden aus. Die Verletzung der Rechte der Schüler (Seminarraum/Krankenpflegestation nicht benutzen dürfen, kein Zugang zur Krankengeschichte der Patienten) führte dazu, dass die Lernenden in der Wertentwicklung gehemmt wurden (Shafakhah et al., 2018, S. 160).

Die in den Bildungseinrichtungen vorherrschenden Rahmenbedingungen, die sich auf die Entwicklung ethischer Kompetenzen der Auszubildenden in der Pflege auswirken können, sind zum einen durch die Heterogenität der Kurse und zum anderen durch die Organisation des Ethikunterrichts geprägt. Die Kurse in der Pflegeausbildung sind meist bezogen auf ihre Vorbildung so heterogen zusammengesetzt, dass es schwierig ist, ein Vermittlungsniveau zu finden, bei dem weder Überforderung noch Langeweile auftritt. Dies gilt selbstredend für alle Fächer, wird aber im Bereich der Ethik besonders deutlich: Während bei Unterrichtsinhalten der Pflege und Medizin meist alle Auszubildenden ohne Vorwissen starten, haben zur Ethik die meisten schon unterschiedlichste Vorstellungen (Hofmann, 2000, S. 22). Probleme treten auch bei der inhaltlichen Vermittlung auf. Hofmann zufolge, ist eine Einigung auf einen gemeinsamen Wertekanon noch einfach, jedoch verfügt jeder Schüler über ein anderes Verständnis der Begriffe. Die großen Unterschiede im Begriffsverständnis von Würde, Autonomie, Verantwortung, Gerechtigkeit und Solidarität können dazu führen, dass sie nicht gemeinsam in das Alltagsgeschehen übersetzt werden können (Hofmann, 2000, S. 24). Bei der Organisation des Ethikunterrichts wird immer wieder betont, wie wichtig es ist, die Ethik durch die ganze Ausbildung als ein

Querschnittsthema zu denken und zu behandeln (Rabe, 2005, 2017; Riedel et al., 2017). So gaben auch die Interviewten Lehrer der qualitativen Studie von Solum et al. an, dass das Erlernen moralisch-ethischer Kompetenz als ein Prozess betrachtet werden soll, der sich durch die gesamte Ausbildung hindurch fortsetzt. Der Schüler kann damit allmählich Selbstvertrauen und die Fähigkeit zur kritischen Reflexion der eigenen Praxis steigern (Solum et al., 2016, 685 ff.). Theoretiker sind sich einig, dass sich die moralische Reife in einem langen Prozess entwickelt (Baykara et al., 2015, S. 662). Die moralische Sensibilität, die eine Komponente der moralischen Reife ist, entwickelt sich somit auch in einem langen Prozess (Lützen et al., 1995, 131 ff.; zitiert nach Baykara et al., 2015, S. 662). Wenn es die Organisation des Bildungszentrums vorsieht, dass ethisches Lernen beispielsweise an drei aufeinanderfolgenden Tagen geplant wird und sonst unbeachtet bleibt, kann dies, der Literatur zufolge, zu keinem nachhaltigen Erfolg führen.

#### 4.4 Methodenvergleich

Als eine der Einflussfaktoren für die ethische Kompetenzentwicklung wird sich in diesem Kapitelteil mit der Methodik des Ethikunterrichts näher befasst. Dabei wird die Wirksamkeit einzelner Unterrichtsmethoden auf verschiedene Teilkompetenzen hin verglichen. Um den Rahmen dieser Qualifikationsarbeit nicht zu überschreiten, wird sich dabei stark eingegrenzt. Beschreibungen der einzelnen Unterrichtsmethoden finden hier keinen Platz, der Fokus liegt auf deren Wirksamkeit für die Ethikvermittlung. Dafür wird die aktuelle Studienlage analysiert und nachstehend zusammengefasst.

Den Anfang bilden zwei Studien, die die Wirksamkeit des Ethikunterrichtes im Allgemeinen untersuchten. Die Studie von Baykara et al. (2015) erforschte die Wirkung des Ethik-Trainings auf die moralische Sensibilität der Pflegeschüler. Die Versuchsgruppe arbeitete, nach dem Ethikunterricht, mit examinierten Pflegekräften in den Kliniken zusammen und sollte dort ethische Verstöße beobachten. Auf diese Weise sollten sie ihre kognitiven Fähigkeiten, die sie mit den ethischen Grundlagen erreicht haben, auf die psychomotorische und affektive Ebene transportieren. In dieser Studie wurde jedoch festgestellt, dass die Sensibilität der Schüler in der

Versuchsgruppe nach der Ausbildung zwar zunahm, dies aber nicht statistisch signifikant war. Darüber hinaus konnte aber eruiert werden, dass die Anzahl der Beobachtungen ethischer Verstöße in der Praxis, die von den Lernenden in der Versuchsgruppe angegeben wurden, höher war als in der Kontrollgruppe, und dieser Unterschied war statistisch signifikant (Baykara et al., 2015, S. 661). In der Studie von Yeom et al. wurden die Auswirkungen der Ausbildung in Pflegeethik, auf die moralische Sensibilität und die Bereitschaft zum kritischen Denken, von Krankenpflegeschülern untersucht. Der traditionelle Vortrag (Frontalunterricht) wurde dabei am häufigsten genutzt. Darüber hinaus wurden Fallstudien mit Gruppendiskussionen, Frage-Antwort-Sitzungen und Filme mit ethischen Themen eingesetzt. Die Gesamtpunktzahl für moralische Sensibilität und die Bereitschaft zum kritischen Denken hat sich nach dem Ethikunterricht allerdings nicht verändert. Die fehlende Veränderung unterstützt die Vorstellung, dass eine kritische Denkweise eine Eigenschaft ist, die sich wahrscheinlich nicht in einer kurzen Interventionszeit von sieben Wochen ändern wird. Es gab jedoch signifikante positive Korrelationen zwischen den beiden ethischen Teilkompetenzen (Yeom et al., 2017, 644 ff.).

Die untersuchten Studien, die sich auf spezielle Methoden fokussieren, umfassten den forschungsorientierten<sup>8</sup> Unterricht (Zhang et al.), Simulationserfahrungen (Gallagher et al.; Connelly et al.), Spiele (Maddineshat et al.), POL<sup>9</sup> (Khatiban et al.), Debatten (Kim & Park), VAK-Lernmodell<sup>10</sup> (Lee et al.) und E-Learning (Trobec & Starcic; Chao et al.). Die erforschten Auswirkungen beziehen sich auf die moralische Sensibilität, auf die Urteils- und Entscheidungskompetenz, auf das theoretische Wissen und zwei Studien untersuchten die Wirkung auf mehrere Teilkompetenzen. Die speziellen Methoden wurden meist mit dem Einsatz einer Kontrollgruppe (vorlesungsbasierter Unterricht) verglichen. Drei Studien verzichteten jedoch auf den

---

<sup>8</sup> Der forschungsorientierte Unterricht beinhaltet in dieser Studie Elemente wie die Beantwortung ethischer Fragen durch ein selbstständiges Literaturstudium und Interviews von Pflegekräften und Patienten (Zhang et al, 2019, 86 ff.).

<sup>9</sup> Problemorientiertes Lernen basiert auf einem Problem bzw. einer Aufgabe, für das die Lernenden weitgehend selbständig eine Lösung finden sollen und ist charakteristisch nach der sog. Siebensprungmethode aufgebaut (Oelke, Meyer & Scheller, 2013, S. 367).

<sup>10</sup> Visuell-Auditiv-Kinästhetisches Lernmodell: Dieses Modell basiert auf dem Konzept, dass sich die Lernstile des Einzelnen unterscheiden und beinhaltet drei grundlegende Arten von Lernstilen: visueller, auditiver und kinästhetischer Lernstil (Lee et al., 2017).

Einsatz von Kontrollgruppen (Gallagher et al.; Lee et al.; Maddineshat et al.). Für eine detaillierte Übersicht der Studien, mit Angaben über Stichprobengröße/Setting, Datensammlung/-analyse, Interventionsgeschehen und Kontrollgruppeneinsatz wird erneut auf Anhang D verwiesen.

In einer Studie im Iran (Khatiban et al.) wurde die Wirksamkeit von POL und vorlesungsbasierten Methoden in der Ethikausbildung verglichen, um moralische Entscheidungsfindung, moralisches Denken und praktisches Denken bei Krankenpflegeschülern zu verbessern. Eine signifikante Verbesserung wurde bei der Bewertung der moralischen Entwicklung im problembasierten Lernen im Vergleich zur vorlesungsbasierten Gruppe beobachtet. Obwohl sich die Durchschnittswerte für moralisches Denken sowohl in der Gruppe für POL als auch in der Gruppe für vorlesungsbasiertes Lernen unmittelbar nach dem Training und einen Monat später verbesserten, war die Veränderung nur in der Gruppe für problembasiertes Lernen signifikant. Die Durchschnittswerte für moralische Entscheidungsfindung und praktische Überlegungen waren in beiden Gruppen relativ ähnlich und zeigten keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen (Khatiban et al., 2019, 1753 ff.). In der Studie von Kim und Park wurden die Auswirkungen eines debattenbasierten Ethikunterrichts auf die moralische Sensibilität und das Urteilsvermögen von Krankenpflegeschülern untersucht. Es gab eine signifikante Verbesserung der moralischen Urteilskraft in der Diskussionsgruppe im Vergleich zur Vorlesungsgruppe. Es wurde jedoch kein statistisch signifikanter Unterschied in der moralischen Sensibilität zwischen den beiden Gruppen gefunden. Auf Grundlage dieser Ergebnisse lässt sich der Schluss ziehen, dass die debattengestützte Ethikausbildung für Krankenpflegeschüler in der Grundausbildung sehr effektiv ist, um moralisches Urteilsvermögen und ethische Entscheidungsfähigkeit zu fördern (Kim & Park, 2019, 1 ff.). Ein iranisches Forscherteam (Maddineshat et al.) entwickelte Methoden, um Pflegeschülern mit Hilfe von Spielen, Ethik beizubringen. Eingesetzte Spiele waren beispielsweise Rollenspiele, ein Kartensortierungsspiel, Fallstudien Spiele und ein Debattenspiel. Nach dem Training stieg die Gesamtpunktzahl des Fragebogens zur moralischen Sensibilität signifikant an. Ebenfalls konnte festgestellt werden, dass der Einsatz von Spielen eine hohe Schülerzufriedenheit hervorbrachte (Maddineshat et al.,

2019, 14 ff.). Eine Studie aus China von Zhang et al. untersuchte die Auswirkungen von forschungsorientiertem Unterricht im Vergleich zum vorlesungsbasierten Unterricht. Die Gruppe der forschungsorientierten Lehre schnitt in zwei Aspekten signifikant besser ab (professionelle Beziehungen und ethische Entscheidungsfindung) und die vorlesungsbasierte Gruppe schnitt in einem Aspekt (theoretische Grundlagen) besser ab. Keinen statistisch signifikanten Unterschied gab es in weiteren drei Aspekten (Entwicklung der Pflegeethik, Ethik in der Pflegepraxis und Ethik in der Pflegeforschung) (Zhang et al., 2019, 86 ff.). Eine Interventionsstudie mit qualitativer Analyse (Gallagher et al.) untersuchte die Auswirkungen von Simulationspflegerfahrungen für einen Zeitraum von 24 Stunden<sup>11</sup>. Die Daten der Simulationserfahrungen wurden thematisch analysiert und daraus drei Themenbereiche identifiziert: die Erfahrung der Verletzlichkeit, die Würde in der Pflege und die Organisation der Pflege. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Simulationserfahrung eine starke, unmittelbare Wirkung hatte, da die Teilnehmer offenbarende Einsichten, in Bezug auf ihre Pflegeerfahrungen beschrieben. Die Teilnehmer berichteten, dass diese Erfahrung ihre Sichtweise auf die Pflege verändert hat. Die Erkenntnisse darüber, wie es sich anfühlt, abhängig und verwundbar zu sein und Angst vor Verlassenwerden, Kontrollverlust und Langeweile zu haben, hatten eindeutig einen starken und tiefgreifenden unmittelbaren Einfluss auf die Teilnehmer (Gallagher et al., 2017, 1 ff.). In einer Studie der USA (Donnelly et al.) wurde untersucht, ob die Teilnahme an einer Ethikberatungssimulation das Wissen der Lernenden über pflegeethische Grundsätze erhöht, im Vergleich zu den Schülern, denen die Ethikgrundsätze im traditionellen didaktischen Format vermittelt wurden. Das Wissen der Pflegeschüler über die Grundsätze der Pflegeethik verbesserte sich vom Pre- zum Post-Test signifikant. Es gab jedoch keinen signifikanten Unterschied<sup>12</sup> zwischen den Werten der

---

<sup>11</sup> Es handelte sich um eine simulierte Pflegeheimumgebung, in der die Teilnehmer im Laufe von zwei Tagen und einer Nacht, die Rolle des Pflegebedürftigen übernahmen. Anschließend nahmen sie an ethischen Reflexionssitzungen teil, die auf ihren Erfahrungen basierten (Gallagher et al., 2017, 1 ff.).

<sup>12</sup> Die Rückmeldungen der Probanden waren zwar positiv, doch die quantitativen Ergebnisse zeigten keinen Unterschied. Kommentare der Lernenden, die nicht als Daten in der Studie gesammelt wurden, deuteten aber darauf hin, dass die Simulationserfahrung das Lernen verbessert hat. Deswegen plädieren Donnelly et al. trotzdem für den ergänzenden Einsatz von Simulationen im Ethikunterricht (Donnelly et al., 2017, 1 ff.).



Versuchs- und der Kontrollgruppe (Donnelly et al., 2017, 1 ff.). In einer Studie aus Taiwan (Lee et al.) wurden die Auswirkungen von pflegeethischen Bildungsmaßnahmen, die auf den VAK-Lernstil basieren, auf die moralische Sensibilität der Pflegeschüler untersucht. Hierzu wurden drei Unterrichtsstrategien entwickelt. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass das Lesen eines Erfahrungsberichtes (nur visueller Lernstil) nicht signifikant mit den Ergebnissen des Moral Sensitivity Questionnaire (MSQ) korrelierte. Das Treffen und der Erfahrungsaustausch mit einem Nierentransplantationspatienten (VAK-Lernstil) und das Training zur ethischen Entscheidung (VAK-Lernstil), korrelierten jedoch signifikant mit den MSQ-Post-Test-Scores (Lee et al., 2017, S. 737). Die Studie von Chao et al. untersuchte die Auswirkungen eines interaktiven Blended E-Learning Kurses<sup>13</sup> auf die ethische Entscheidungskompetenz der Pflegeschüler. Nach Abschluss des Kurses zeigten die Schüler der Versuchsgruppe eine signifikante Verbesserung in der pflegeethischen Entscheidungskompetenz, im Vergleich zu ihrer Leistung vor dem Kurs. Jedoch zeigten nur zwei von sechs Teilbereichen signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen auf (Chao et al., 2017, 31 ff.). Eine Studie aus Slowenien (Trobec & Starcic) erforschte ebenfalls die Auswirkungen von E-Learning im Vergleich zum Präsenzunterricht. Hier wurde kein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Lernsettings festgestellt, beide hatten einen positiven Einfluss auf die ethische Kompetenzentwicklung der Auszubildenden. Wichtig für die Entwicklung ethischer Kompetenzen sei mehr die aktive Beteiligung der Schüler (Trobec & Starcic, 2015, 352 ff.).

Abschließend sind die quantitativen Ergebnisse der analysierten Studien tabellarisch dargestellt (Tabelle 4). Neben der verwendeten Unterrichtsmethode und ethische Teilkompetenzen, sind die Ergebnisse in zwei Bereiche aufgeteilt. Die generelle Wirksamkeit des Ethiktrainings (Verbesserung vom Pre- zum Posttest) ist jedoch nur angegeben, bei Fehlen einer Kontrollgruppe bzw. bei keiner Signifikanz in der Überlegenheit der Versuchsgruppe.

---

<sup>13</sup> Das E-Learning-System beinhaltete u.a. Simulationen, in denen die Schüler in realistischen Rollen komplexer arbeitsbezogener Situationen agierten und ihre Handlungen und Entscheidungen reflektieren konnten (Chao et al., 2017, 31 ff.).

**Tabelle 4:** Übersicht der quantitativen Ergebnisse zur Methodenwirksamkeit im Ethikunterricht

Methoden (Studie)	Ethische Teilkompetenz	Überlegenheit der Versuchsgruppe	Verbesserung vom Pre- zum Posttest
<b>POL vs. Vorlesung (Khatiban et al.)</b>	Entscheidungskompetenz	nicht signifikant	
	Moralisches Denken	signifikant	
	Praktisches Denken	nicht signifikant	
<b>Debatte vs. Vorlesung (Kim &amp; Park)</b>	Moralische Sensibilität	nicht signifikant	
	Urteilsvermögen	signifikant	
<b>Spiele (Maddineshat et al.)</b>	Moralische Sensibilität		signifikant
<b>Forschungsorientiert vs. Vorlesung (Zhang et al.)</b>	Professionelle Beziehungen	signifikant	
	Entscheidungskompetenz	signifikant	
	Theoretisches Wissen	nicht signifikant <sup>14</sup>	
	Entwicklung der Pflegeethik	nicht signifikant	
	Ethik in der Pflegepraxis	nicht signifikant	
	Ethik in der Pflegeforschung	nicht signifikant	
<b>Simulation vs. Vorlesung (Donnelly et al.)</b>	Theoretisches Wissen	nicht signifikant	signifikant
<b>VAK (Lee et al.)</b>	Moralische Sensibilität		signifikant
<b>Online vs. Präsenz (Chao et al.)</b>	Entscheidungskompetenz	nicht signifikant	signifikant
<b>Online vs. Präsenz (Trobec &amp; Starcic)</b>	Entscheidungskompetenz	nicht signifikant	signifikant

## 5 Diskussion

Zu Beginn dieses Kapitels wird die methodische Reflexion der Thesis dargestellt sowie auf die Evidenz der eingeschlossenen Publikationen eingegangen. Diese Aspekte sollten hinsichtlich der darauffolgenden Diskussion der Ergebnisse berücksichtigt werden.

### 5.1 Methodische Reflexion

Die zu Beginn gestellte Forschungsfrage und die Subfragen konnten auf Basis der inkludierten Literatur ausreichend beantwortet werden. Allerdings stellte sich heraus, dass das Thema eine derartige Komplexität aufweist, die dazu führte, dass immer weitere Themenäste in Erscheinung traten. Diese konnten aufgrund des eingeschränkten Zeitrahmens, nicht bearbeitet werden, wurden aber im Text überwiegend kenntlich gemacht. Diese

<sup>14</sup> Hier wurde allerdings eine statistisch signifikante Überlegenheit der Kontrollgruppe (vorlesungsbasierter Ethikunterricht) festgestellt.

thematische Einschränkung stellt die erste Limitation der Arbeit dar. Die nächste Schwäche der Thesis betrifft die Tiefe der bearbeiteten Themen. Da der Fokus auf einer breitgefächerten Übersicht zur Lehrbarkeit von Ethik liegt, wurde für Kapitel 4.4 (Methodenvergleich) keine Vorauswahl getroffen. Um allerdings von übertragbaren Ergebnissen berichten zu können, müsste sich auf eine Unterrichtsmethode oder eine ethische Teilkompetenz festgelegt werden, die dann detailliert analysiert werden kann. Mit einer thematischen Einschränkung könnte auch der Zeitraum von 5 Jahren in der englischsprachigen Literatursuche erweitert werden. Der dritte Aspekt umfasst die Eruierung der Übertragbarkeit der Ergebnisse dieser Arbeit. Obwohl einige Schlussfolgerungen gezogen werden können, kann die Frage nach der Generalisierbarkeit der Ergebnisse nicht bejaht werden. Aufgrund der hohen Komplexität des Themas und der gleichzeitig fehlenden thematischen Tiefe, die die vorliegende Arbeit aufweist, kann nicht von einer Allgemeingültigkeit ausgegangen werden. Ergänzend lässt sich sagen, dass eine Generalisierbarkeit nicht im Forschungsziel der Thesis enthalten war. Die vierte Schwäche liegt in der bereits erwähnten Verwendung von Sekundärliteratur. Um inhaltliche Verzerrungen zu vermeiden, sollten diese nicht verwendet werden. Jedoch war die Beschaffung der Primärquellen trotz großen Anstrengungen nicht immer möglich. Dies ist in den Bibliotheksschließungen in Folge des Lockdowns begründet. Die letzte reflexionswürdige Limitation betrifft die systematische Datenbankrecherche. Durch die insgesamt hohe Trefferzahl und hohe Anzahl an Volltextausschlüssen kann vermutet werden, dass die Auswahl der Schlagwörter nicht treffend genug war. Mit der Verwendung von noch passenderen Schlagwörtern, könnten eventuell noch mehr relevante Publikationen gefunden werden.

Die erste Stärke, die genannt werden kann, betrifft die transparente Darstellung des methodischen Vorgehens. Durch den umfassenden Anhang können viele der Schritte der durchgeführten systematischen Recherche nachverfolgt werden. Zudem wurden alle Studien kriteriengeleitet und passend zum Forschungsdesign bewertet und tabellarisch dargestellt, was als zweite Stärke der Arbeit angesehen werden kann. Die dritte Stärke umfasst den Theorieteil. Der theoretische Rahmen ist angemessen ausführlich dargestellt und die Auswahl des Stufenmodells erweist sich als geeignet für die

vorliegende Arbeit, da auch von Grenzen ausgegangen wird. Eine weitere Stärke bezieht sich auf die Beantwortung der Forschungsfrage. Wie bereits erwähnt, konnten auf Basis der verwendeten Literatur alle Subfragen des Forschungsthemas ausreichend beantwortet werden. Die letzte zu nennende Stärke betrifft das Niveau der verwendeten Literatur, das als gut einzustufen ist. Bis auf eine Ausnahme wurden, bezogen auf die Qualität des Studienberichtes, nur sehr gute bis gute Studien verwendet, die ebenso einen unmittelbaren Gegenwartsbezug aufweisen. Die Evidenz der eingeschlossenen Literatur wird nachstehend noch genauer beschrieben.

Zur Literaturlage kann gesagt werden, dass im deutschsprachigen Raum nur sehr vereinzelt Veröffentlichungen zur ethischen Kompetenzentwicklung bei Auszubildenden in der Pflege zu finden sind. Deshalb wurden überwiegend internationale Studien zur Beantwortung der Forschungsfragen verwendet. Daraus folgt die Frage nach der Übertragbarkeit. Trotz vieler Überschneidungen im Pflegeberuf und der Ausbildung, gibt es auch viele Differenzen. In den verschiedenen Herkunftsländern der Forschungsarbeiten ist die Ausbildung zur Pflegefachkraft in Bezug auf den Inhalt, der Organisation, Akademisierungsstand etc. sehr different aufgebaut. Zudem sind auch die Gesellschaftsstrukturen teilweise sehr unterschiedlich. Beispielsweise sind etwa 98% der Iraner Muslime und diese betrachten die Pflege als einen Akt des Gottesdienstes (Shafakhah et al., 2018, S. 154). In diesen Ländern hat auch die Ethik nochmal einen anderen Stellenwert. Zuletzt lässt sich sagen, dass die verwendeten Studien trotz guten bis sehr guten Studienbericht teilweise nur eine mäßige Aussagekraft aufweisen. Dies ist in der teilweise kleingehaltenen Stichprobengröße, das Fehlen von Kontrollgruppen und fehlende randomisierte Zuteilung begründet.

## 5.2 Reflexion der Ergebnisse

Die Weiterentwicklung ethischer Dimensionen in der Pflegeausbildung durch das PflBRefG und den PflAPrV ist selbstredend als gut zu beurteilen. Es bleibt jedoch abzuwarten, ob diese Veränderungen auch zu einer Verbesserung der Qualität des Ethikunterrichts führen. Das beste Gesetz kann fruchtlos sein, wenn Pflegepädagogen nicht in Ethikdidaktik ausgebildet

werden und die Relevanz der Ethik für die Pflege selbst nicht erkennen können. Des Weiteren ist der Erwerb ethischer Kompetenzen in der Theorie unzureichend, wenn die Praxis keinen Raum zur Verfügung stellt, diese anzuwenden (Riedel & Giese, 2019, S. 69). In beiden Bereichen, der Pflegepädagogik und der Pflegepraxis, scheint ein Ausbau von ethischen bzw. ethikdidaktischen Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten sehr sinnvoll. Es wäre diesbezüglich von Vorteil, wenn die Studiengänge der Pflegepädagogik dementsprechend thematisch aufgestockt und vereinheitlicht werden. Wissen über die spezielle Ethikdidaktik (Inhalte, Methodik, Einflussfaktoren, etc.) könnte dadurch weitergegeben und ethische Reflexions-, Argumentations- und Diskursfähigkeit eingeübt werden. Der nächste diskussionswürdige Aspekt betrifft die Zielformulierungen in der PflAPRV, die in groben Zügen mit den Definitionen zur ethischen Kompetenz übereinstimmen. Allerdings kann der hier geforderte Beitrag zu Entscheidungsfragen kritisch betrachtet werden, da Pflegende primär keine Behandlungsentscheidungen treffen. Nach Schnell und Seidlein können Entscheidungen der Therapeuten und Ärzte zwar kritisch reflektiert werden, sollte aber nicht das primäre Unterrichtsziel sein. Die Entscheidungskompetenz der Auszubildenden sollte grundlegend im Rahmen des pflegerischen Verantwortungsbereich geschult werden (Schnell & Seidlein, 2016, S. 230). Die aufgeführten Lehrziele, beispielsweise nach Riedel, beinhalten immer auch verschiedene Lernebenen (kognitiv, affektiv, praktisch). Für die Entwicklung einer umfassenden, ethisch-moralischen Kompetenz, sollten alle drei Lernebenen im Unterricht Beachtung finden. Die Sensibilisierung zur Erkennung von Dilemmasituationen benötigt sowohl das Grundwissen über ethische Prinzipien als auch die praktische Einübung. Die diskursive Analyse dessen stärkt die kommunikative Kompetenz, das wiederum zu Selbstvertrauen beim Lernenden führt. Selbstvertrauen ist eine Voraussetzung für den Mut, moralische Probleme auch anzusprechen und nicht zu verdrängen. Die Wechselwirkung zwischen den Ebenen kann dadurch positiv genutzt werden. Zudem können aus den Lernbereichen auch geeignete bzw. ungeeignete Unterrichtsmethoden abgeleitet werden, je nachdem welcher Bereich in einer Unterrichtseinheit im Vordergrund stehen soll. Dies wird durch die analysierte Studienlage bestätigt. Auf der kognitiven Ebene können Textarbeit

und Vorlesungen zu Lernerfolg im Ethikunterricht führen (Schnell & Seidlein, 2016, S. 229; Zhang et al., 2019, 86 ff.). Für die affektive Ebene eignen sich Unterrichtsmethoden, die auf den Perspektivwechsel und der Selbstreflexion abzielen, wie z.B. Simulationserfahrungen, Rollenspiele und der Einsatz des VAK-Lernmodells (Gallagher et al., 2017, 1 ff.; Lee et al., 2017, S. 737; Maddineshat et al., 2019, 14 ff.; Schnell & Seidlein, 2016, S. 229). Für den praktischen Lernbereich eignen sich Methoden, die das Einüben praktischer Fähigkeiten anstreben, beispielsweise durch debatten- oder forschungsorientierten Unterricht (Kim & Park, 2019, 1 ff.; Schnell & Seidlein, 2016, S. 229; Zhang et al., 2019, 86 ff.). Die Studienlage zeigt des Weiteren signifikante Verbesserungen im Bereich der moralischen Sensibilität vom Pre- zum Posttest (MSQ) beim Einsatz von Spielen und des VAK-Lernmodells (Lee et al., 2017, S. 737; Maddineshat et al., 2019, 14 ff.). Die Lernumgebung (online oder Klassenzimmer) zeigte in den aktuellen Studien keinen signifikanten Einfluss auf die Entwicklung der Entscheidungs- und Urteilsfähigkeit (Chao et al., 2017, 31 ff.; Trobec & Starcic, 2015, 352 ff.). Jedoch wird von Trobec und Starcic darauf hingewiesen, dass die Arbeit mit Menschen für die Pflege von entscheidender Bedeutung ist und dies die Ausbildung kommunikativer und interpersoneller Kompetenzen verlangt. Am besten kann dies in einem Umfeld erworben werden, das den persönlichen Kontakt in Gruppen ermöglicht (Trobec & Starcic, 2015, 352 ff.). Rabe betrachtet den Einsatz von Methoden allerdings allgemein kritisch, da die Gefahr besteht, dass die Sache hinter den Methoden verloren geht. Deshalb sollte immer präsent sein, was gelernt wird (Rabe, 2017, S. 152).

Die Faktoren, die die Entwicklung der pflegeethischen Kompetenz beeinflussen, wurden bereits in drei Kategorien eingeteilt: Faktor Lernender, Faktor Lehrender und Faktor Rahmenbedingungen. Eine weitere Aufteilung könnte bezüglich der Änderbarkeit und des Potentials der Faktoren vorgenommen werden. Das Kompetenzniveau der Lehrkraft beispielsweise, stellt die Basis für einen gelingenden Ethikunterricht dar. Bisher variiert des Kompetenzniveau der Lehrenden sehr stark. Allerdings könnte dies mit dem bereits oben erwähnten Ausbau ethikdidaktischer Aus-, Fort- und Weiterbildungen verbessert werden. Ebenso verhält es sich mit den Rahmenbedingungen in der Praxis. Die gegenwärtigen Arbeitsbedingungen,

gekennzeichnet von Ressourcen- und Personalmangel und damit einhergehender Mangel an Vorbildern, sind theoretisch gesehen nicht unüberwindbar. Hier kann ebenfalls der Ausbau von Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten, jedoch speziell für Ethik in der Pflegepraxis, zu einer Veränderung der Rahmenbedingungen in der Praxis führen. Der derzeitige Wandel im schulischen Curriculum kann abzuwartende Veränderungen in der Qualität des Ethikunterrichts mit sich bringen, z.B. durch die Behandlung pflegeethischer Bildung als Querschnittsthema. Die Voraussetzungen des Lehrenden, die Wirkung des Ethikunterrichts und die Heterogenität des Kurses kann dagegen weniger verändert werden.

Nach intensiver Literaturrecherche, kann zusammenfassend gesagt werden, dass Ethik, verstanden als Reflexionstheorie, lehr- und lernbar ist. Bei der Vermittlung von Moral stößt die Pädagogik allerdings an Grenzen. Moralverhalten kann nicht imitiert werden, sondern moralische Werte und Normen müssen vom Lernenden nach Anerkennungs- und Prüfungsprozessen aktiv ins Selbstbild übernommen werden. Daraus folgernd kann gesagt werden, dass zu moralischem Verhalten keiner gebracht werden kann, solange dessen Bereitschaft fehlt. Die Lehrbarkeit der Ethik wirkt dagegen etwas weniger auf das Engagement des Lernenden angewiesen und kann, verstanden als Theorie, gezielt gelehrt werden.

In Rückbezug auf das Stufenmodell der pflegeethischen Kompetenz nach Körtner wird die Annahme, dass ethische Kompetenz nicht gänzlich in der Ausbildung erworben werden kann, bestätigt werden. Nach der Grundausbildung sind dafür noch weitere Fort- und Weiterbildungen nötig. Somit ist das Lehr-/Lernziel „Entwicklung einer ethischen Kompetenz“ als zu hohes Ziel zu betrachten, da dies in der 3-jährigen Ausbildung nur teilweise erreicht werden kann. Nicht zuletzt auch, weil die Ausbildung stark an praktische und theoretische Inhalte gekoppelt ist, da die Auszubildenden als Neulinge mehr Grundlagenwissen benötigen, um sich generell orientieren zu können. Im Sinne des lebenslangen Lernens liegt es dann in der Verantwortung des Einzelnen, sich mit der weiteren Entwicklung der ethischen Kompetenz auseinanderzusetzen. Die praktischen und affektiven Fähigkeiten entwickeln sich erst im Laufe der Jahre durch die Berufserfahrung. Nach Körtner kann sich ethische Kompetenz auch nur parallel zur

Pflegekompetenz entwickeln. Die Ergebnisse dieser Arbeit können somit zu einer Veränderung des eigenen, pädagogischen Blickwinkels verhelfen. Trotz aller Grenzen und Schwierigkeiten sollen Auszubildenden aber mit ethischer Bildung aufwachsen, um die Grundlage für die Kompetenzentwicklung zu schaffen. Da Wissen allein noch keine Kompetenz darstellt, ist die Miteinbeziehung der affektiven und praktischen Lernziele essenziell. Unterrichtsmethoden können hierbei, richtig eingesetzt, aber nur den Weg für den Schüler bereiten.

## **6 Fazit**

In dieser Bachelorthesis zeigt sich, dass die Entwicklung pflegeethischer Kompetenz ein Prozess ist, der Zeit und Bereitschaft braucht und durch viele Faktoren beeinflusst werden kann. Die Kompetenzentwicklung soll in der Ausbildung eingeleitet und im Berufsleben verdichtet werden. Damit wird sich für einen Ausbau pflegeethischer Fort- und Weiterbildungen für Pflegekräfte in der Praxis ausgesprochen. Daneben stehen die Lehrer, die ethikdidaktische Fort- und Weiterbildungen benötigen. Es wäre diesbezüglich von Vorteil, wenn die Studiengänge der Pflegepädagogik dementsprechend thematisch aufgestockt und vereinheitlicht werden. Wissen über die spezielle Ethikdidaktik (Inhalte, Methodik, Einflussfaktoren, etc.) könnte dadurch weitergegeben und ethische Reflexions-, Argumentations- und Diskursfähigkeit eingeübt werden.

Die erreichte Wissensgrundlage deckt einen deutlichen Forschungsbedarf im deutschsprachigen Raum auf. Auf internationalem Gebiet ist bereits viel erforscht, das aber nur bedingte Übertragbarkeiten bezüglich Ausbildungs- und Gesellschaftsstrukturen aufweist.



## Literaturverzeichnis

- Aurich, E. & Wild, H. (2019). Ethische Kompetenz in der Pflegeausbildung. *Padua*, 14(2), 119–123.
- Bartholomeyczik, S., Linhart, M., Mayer, H. & Mayer, H. (2017). *Lexikon der Pflegeforschung. Begriffe aus Forschung und Theorie* (1. Auflage). München: Urban & Fischer in Elsevier.
- Baykara, Z. G., Demir, S. G. & Yaman, S. (2015). The effect of ethics training on students recognizing ethical violations and developing moral sensitivity. *Nursing Ethics*, 22(6), 661–675.  
<https://doi.org/10.1177/0969733014542673>
- Behrens, J. & Langer, G. (2016). *Evidence-based nursing and caring. Methoden und Ethik der Pflegepraxis und Versorgungsforschung - Vertrauensbildende Entzauberung der "Wissenschaft"* (4., überarbeitete und ergänzte Auflage). Bern: hogrefe.
- Benner, P. E., Wengenroth, M. & Staudacher, D. (Hrsg.). (2012). *Stufen zur Pflegekompetenz. From novice to expert* (Programmbereich Pflege, 2., vollst. überarb. und erg. Aufl.). Bern: Huber.
- Böhm, W. & Seichter, S. (2018). *Wörterbuch der Pädagogik* (UTB, Bd. 8716, 17., aktualisierte und vollständig überarbeitete Auflage). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Bohrer, A. & Rüller, H. (2008). Arbeitsblätter zum Unterrichtsthema "Ethik". *Unterricht Pflege*, (4/2008), 23–30.
- Brater, M. (2016). Was sind "Kompetenzen" und wieso können sie für Pflegenden wichtig sein? *Pflege & Gesellschaft*, 21(3).
- Bundesinstitut für Berufsbildung. (2019, 1. August). *Rahmenpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG*.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Bundesministerium für Gesundheit. Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe. PflAPrV.
- Bundesministerium für Gesundheit und Soziale Sicherung. Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege. KrPflAPrV.

- Cazorla Albrecht, F. (2010). *Der Stellenwert der Ethik in der Pflegeausbildung. Stufenmodell der Entwicklung einer ethischen Kompetenz* (1. Auflage). Hamburg: Diplomica Verlag.
- Chao, S.-Y., Chang, Y.-C., Yang, S. C. & Clark, M. J. (2017). Development, implementation, and effects of an integrated web-based teaching model in a nursing ethics course. *Nurse Education Today*, 55, 31–37. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.04.011>
- Dallmann, H.-U. & Schiff, A. (2016). *Ethische Orientierung in der Pflege* (1. Auflage). Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag.
- Dallmann, H.-U. & Schiff, A. (2017). Ich kenn' mich nicht mehr aus! Ethische Orientierung und berufliche Identität. *Padua*, 12(1), 7–12. <https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000353>
- Deutscher Bundestag. Krankenpflegegesetz. KrPflG.
- Deutscher Bundestag. Gesetz zur Reform der Pflegeberufe. PfIBRefG.
- Donnelly, M. B., Horsley, T. L., Adams, W. H., Gallagher, P. & Zibricky, C. D. (2017). Effect of Simulation on Undergraduate Nursing Students' Knowledge of Nursing Ethics Principles. *The Canadian Journal of Nursing Research = Revue Canadienne De Recherche En Sciences Infirmieres*, 49(4), 153–159. <https://doi.org/10.1177/0844562117731975>
- Elm, E. von, Altman, D. G., Egger, M., Pocock, S. J., Gøtzsche, P. C. & Vandenbroucke, J. P. (2008). Das Strengthening the Reporting of Observational Studies in Epidemiology (STROBE-) Statement. *Der Internist*, 49(6), 688–693. <https://doi.org/10.1007/s00108-008-2138-4>
- Fischer, W. (1996). Ist Ethik lehrbar? *Zeitschrift für Pädagogik*, 42(1), 17–29.
- Gallagher, A., Peacock, M., Zasada, M., Coucke, T., Cox, A. & Janssens, N. (2017). Care-givers' reflections on an ethics education immersive simulation care experience: A series of epiphanous events. *Nursing Inquiry*, 24(3), 1–20. <https://doi.org/10.1111/nin.12174>
- Hallich, O. (2009). Ist Moral lehrbar? *Philosophisches Jahrbuch*, 116, 312–329.
- Heffels, W. M. (2008). Wie entsteht Haltung? Sittlichkeitsbildung im Spannungsfeld Lebenspraxis. *Padua*, (3), 16–20.

- Hofmann, I. (2000). Ist immer Ethik drin, wo auch Ethik draufsteht? Typische Probleme in der Vermittlung von Ethik. *Pflegemagazin*, 1(6), 21–25.
- Khatiban, M., Falahan, S. N., Amini, R., Farahanchi, A. & Soltanian, A. (2019). Lecture-based versus problem-based learning in ethics education among nursing students. *Nursing Ethics*, 26(6), 1753–1764. <https://doi.org/10.1177/0969733018767246>
- Kim, W.-J. & Park, J.-H. (2019). The effects of debate-based ethics education on the moral sensitivity and judgment of nursing students: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 83, 1–6. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.08.018>
- Kleibel, V. & Mayer, H. (2011). *Literaturrecherche für Gesundheitsberufe* (2., überarbeitete Auflage). Wien: Facultas.wuv.
- Kohlen, H. (2013). Wie kommt das Gefühl in den Kopf? Geschichte(n) zum Thema Verantwortung für die Ethiklehre in der Pflege. In C. Uzarewicz & E. Linseisen (Hrsg.), *Aktuelle Pflege Themen lehren. Wissenschaftliche Praxis in der Pflegeausbildung*. Berlin, Boston: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110509489-007>
- Körtner, U. H. J. (2012). *Grundkurs Pflegeethik* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Wien: Facultas.wuv.
- Lay, R. (2012). *Ethik in der Pflege. Ein Lehrbuch für die Aus-, Fort- und Weiterbildung* (Schlütersche Pflege, 2., aktualisierte Auflage). Hannover: Schlüter.
- Lee, H. L., Huang, S.-H. & Huang, C.-M. (2017). Evaluating the effect of three teaching strategies on student nurses' moral sensitivity. *Nursing Ethics*, 24(6), 732–743. <https://doi.org/10.1177/0969733015623095>
- Maddineshat, M., Yousefzadeh, M. R., Mohseni, M., Maghsoudi, Z. & Ghaffari, M. E. (2019). Teaching ethics using games: Impact on Iranian nursing students' moral sensitivity. *Indian Journal of Medical Ethics*, 4(1), 14–20. <https://doi.org/10.20529/IJME.2018.056>.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J. & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *BMJ (Clinical Research Ed.)*, 339, 2535. <https://doi.org/10.1136/bmj.b2535>

- Neitzke, G. & Möller, M. (2002). Zur Evaluation von Ethikunterricht. *Med Ausbildung*, 19(2), 190–195.
- Oelke, U., Meyer, H. & Scheller, I. (2013). *Teach the teacher. Didaktik und Methodik für Lehrende in Pflege und Gesundheitsberufen* (1. Auflage). Berlin: Cornelsen.
- Pfeifer, V. (2013). *Didaktik des Ethikunterrichts. Bausteine einer integrativen Wertevermittlung* (3. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Pieper, A. (2017). *Einführung in die Ethik* (UTB Philosophie, Nr. 1637, 7., aktualisierte Auflage). Tübingen: A. Francke Verlag.
- Pohl, M. (2008). Ethik in der Pflege - Gestaltungsvorschläge für ein "schwieriges" Thema im Unterricht. *Unterricht Pflege*, (4), 2–7.
- Rabe, M. (2005). Strukturierte Falldiskussion anhand eines Reflexionsmodells. In Arbeitsgruppe Pflege und Ethik der Akademie für Ethik in der Medizin e. V. (Hrsg.), *Für alle Fälle. Arbeit mit Fallgeschichten in der Pflegeethik* (1. Aufl., S. 131–144). Hannover: Schlütersche.
- Rabe, M. (2008). Fallorientiert arbeiten im Ethikunterricht. *Unterricht Pflege*, (4), 8–11.
- Rabe, M. (2017). *Ethik in der Pflegeausbildung. Beiträge zur Theorie und Didaktik* (2., überarbeitete und ergänzte Auflage). Bern: Hogrefe Verlag.
- Riedel, A. (2015). Vertiefung von Ethik-Kompetenzen. Die Entwicklung einer Ethik-Leitlinie als methodisch-didaktisches und strukturierende Rahmung. *Padua*, 10(5), 321–327. <https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000282>
- Riedel, A., Behrens, J., Giese, C., Geiselhart, M., Fuchs, G., Kohlen, H. et al. (2017). Zentrale Aspekte der Ethikkompetenz in der Pflege. Empfehlungen der Sektion Lehrende im Bereich der Pflegeausbildung und der Pflegestudiengänge in der Akademie für Ethik in der Medizin e.V. *Ethik in der Medizin*, 29(2), 161–165. <https://doi.org/10.1007/s00481-016-0415-7>
- Riedel, A. & Giese, C. (2019). Ethikkompetenzentwicklung in der (zukünftigen) pflegeberuflichen Qualifizierung – Konkretion und Stufung als Grundlegung für curriculare Entwicklungen. *Ethik in der Medizin*, 31(1), 61–79. <https://doi.org/10.1007/s00481-018-00515-0>

- Riedel, A. & Lehmeier, S. (2013). Ethik lehren und ethische Reflexion praktizieren. Wirkende Werte, Dimensionen und Perspektiven von Ethik in der Pflege(aus)bildung. *Padua*, 8(4), 241–247.  
<https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000140>
- Riedel, A. & Linde, A.-C. (Hrsg.). (2018). *Ethische Reflexion in der Pflege. Konzepte - Werte - Phänomene*. Berlin, Germany: Springer.
- Rose, T., Nies, M. A. & Reid, J. (2018). The internalization of professional nursing values in baccalaureate nursing students. *Journal of Professional Nursing : Official Journal of the American Association of Colleges of Nursing*, 34(1), 25–30. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2017.06.004>
- Scheu, P. (2012). Empathie lehren und lernen. Einführung in ein Trainingskonzept zur Förderung empathischer Kompetenz in der pflegerischen Bildung. *Padua*, 7(1), 23–25. <https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000036>
- Schnell, M. W. & Seidlein, A.-H. (2016). Ethik als Schutzbereich – Wissen, Haltung, Handlung. *Padua*, 11(4), 227–231.  
<https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000320>
- Schopenhauer, A. & Ebeling, H. (1978). *Preisschrift über die Freiheit des Willens* (Philosophische Bibliothek, Bd. 305). Hamburg: Meiner.
- Sensen, K. (2018). *Ethik in der Krankenpflegeausbildung vermitteln. Didaktik und Methodik für Lehrende an Krankenpflegesschulen* (Forschungsreihe der FH Münster). Wiesbaden: Springer Spektrum.
- Shafakhah, M., Molazem, Z., Khademi, M. & Sharif, F. (2018). Facilitators and inhibitors in developing professional values in nursing students. *Nursing Ethics*, 25(2), 153–164.  
<https://doi.org/10.1177/0969733016664981>
- Siegler, S. (2016). Verantwortungsbewusstsein stärken. Konzeptionelle Möglichkeiten ethischer Bildung in der Gesundheits- und Krankenpflegeausbildung. *Padua*, 11(3), 233–240. <https://doi.org/10.1024/1861-6186/a000321>
- Solum, E. M., Maluwa, V. M., Tveit, B. & Severinsson, E. (2016). Enhancing students' moral competence in practice: Challenges experienced by Malawian nurse teachers. *Nursing Ethics*, 23(6), 685–697.  
<https://doi.org/10.1177/0969733015580811>

- Staudacher, D. (2012). Exzellente Pflege im 21. Jahrhundert. Patricia Ben-  
ners Impulse für eine patientensensible Pflegepraxis. In P. E. Benner,  
M. Wengenroth & D. Staudacher (Hrsg.), *Stufen zur Pflegekompetenz.  
From novice to expert* (Programmbereich Pflege, 2., vollst. überarb. und  
erg. Aufl., S. 23–42). Bern: Huber.
- Strube, W., Rabe, M., Härlein, J. & Steger, F. (2014). Gesundheitsethische  
Kenntnisse im Verlauf der Pflegeausbildung – Ergebnisse einer Quer-  
schnittsstudie in Deutschland. *Ethik in der Medizin*, 26(3), 225–235.  
<https://doi.org/10.1007/s00481-013-0250-z>
- Trobec, I. & Starcic, A. I. (2015). Developing nursing ethical competences  
online versus in the traditional classroom. *Nursing Ethics*, 22(3), 352–  
366. <https://doi.org/10.1177/0969733014533241>
- Vynckier, T., Gastmans, C., Cannaerts, N. & Casterlé, B. D. de. (2015).  
Effectiveness of ethics education as perceived by nursing students: de-  
velopment and testing of a novel assessment instrument. *Nursing  
Ethics*, 22(3), 287–306. <https://doi.org/10.1177/0969733014538888>
- Yeom, H.-A., Ahn, S.-H. & Kim, S.-J. (2017). Effects of ethics education on  
moral sensitivity of nursing students. *Nursing Ethics*, 24(6), 644–652.  
<https://doi.org/10.1177/0969733015622060>
- Zhang, F., Zhao, L., Zeng, Y., Xu, K. & Wen, X. (2019). A comparison of  
inquiry-oriented teaching and lecture-based approach in nursing ethics  
education. *Nurse Education Today*, 79, 86–91.  
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.05.006>

## **Anhang**

Anhang A: Einteilung des Themas in Komponenten und Sammlung von Stichwörtern .....	50
Anhang B: Analyse der Volltexte auf Einschluss.....	51
Anhang C: PRISMA 2009 Flow Diagram .....	60
Anhang D: Übersicht eingeschlossener Studien .....	61
Anhang E: Bewertung eingeschlossener Studien mit quantitativem Design und Mixed Methods Studien (STROBE-Statement) .....	64
Anhang F: Bewertung eingeschlossener Studien mit qualitativem Design (nach Behrens und Langer) .....	65

## Anhang A: Einteilung des Themas in Komponenten und Sammlung von Stichwörtern

<b>Komponente 1: Pflegeschüler</b>	<b>Komponente 2: Lehrbarkeit</b>	<b>Komponente 3: Ethikkompetenz</b>
Pflegeschüler Pflegeausbildung Pflegeschule Krankenpflege Krankenpflegeschüler Krankenpflegeausbildung Krankenpflegeschule Altenpflege Altenpflegeschüler Altenpflegeausbildung Altenpflegeschule Auszubildender/Azubi	Bildung bilden ausbilden lehrbar lehren, vermitteln fördern Pädagogik Unterricht Grenzen Möglichkeiten Methodik Didaktik	Werthaltung Haltung Werte Tugend Handlungskompetenz Entscheidungskompetenz moralisches Denken Kompetenzentwicklung ethische Kompetenz Ethik, ethisch Moral, moralisch Ethikunterricht
student nurses trainee nurses nursing education nursing training school of nursing nursing school nursing, nursing care healthcare care trainee student	education training, train teachable, trainable teach, teaching promote pedagogy, pedagogic teaching, classes borders, limits possibilities, options methods didactics	attitude values virtues decision-making competence care ethics, nursing ethics moral thinking competence development ethical competence ethics, ethical, morals, moral ethics teaching



## Anhang B: Analyse der Volltexte auf Einschluss

Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
1	PubMed	Day L, et al.	The power of nursing: An innovative course in values clarification and self-discovery.	Jahr: 2017 Erschienen in: Journal of Professional Nursing; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium für Studien: kein Methodenteil dargestellt)
2	PubMed	Tsuruwaka M, Asahara K	Narrative writing as a strategy for nursing ethics education in Japan	Jahr: 2018 Erschienen in: International Journal of Medical Education; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium: examinierte Pflegekräfte)
3	PubMed	Howland WA	Nursing Students and Ethical Development.	Jahr: 2018 Erschienen in: The American Journal of Nursing; Peer-reviewed Autor: M.A. in Pflege Quellen: 0 (½ Seite Text) Zielgruppe: Berufsgruppe Pflege Format: Leserbrief	Nein (kurzer Leserbrief mit der Ansicht eines Einzelnen ohne zu vertiefende Inhalte oder Literaturangaben)
4	PubMed	Zhang F, Zhao L, Zeng Y, Xu K, Wen X	A comparison of inquiry-oriented teaching and lecture-based approach in nursing ethics education	Jahr: 2019 Erschienen in: Nurse Education Today; Peer-reviewed Autor: Zhang: Universität Sichuan + Tokio (Position unbekannt) Quellen: 50 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Methodenvergleich Vorlesung vs. forschungsbasierter Unterricht)
5	PubMed	Berté CM	Educating Advanced Practice Nursing Students' Toward Ethical Behaviors.	Jahr: 2018 Erschienen in: Advanced Practice Nursing; Peer-reviewed Format: Leserbrief	Nein (Ausschlusskriterium: nicht-wissenschaftlicher Leserbrief)
6	PubMed	Feller LM, Fisher M, Larson J, Schweinle W.	Nursing Students' Professional Value Development: Can We Do Better?	Jahr: 2019 Erschienen in: Nursing Education Perspectives; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
7	PubMed	Moe CS	Relationship of Ethical Knowledge to Action in Senior Baccalaureate Nursing Students	Jahr: 2018 Erschienen in: Nursing Education Perspectives; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
8	PubMed	Peluso J	Moral Distress and Associated Factors among Baccalaureate Nursing Students: A Multi-Site Descriptive Study.	Jahr: 2017 Erschienen in: Nursing Education Perspectives; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
9	PubMed	Cox N, Haigh C	Ethical and epistemological challenges of using published evidence derived from social media	Jahr: 2018 Erschienen in: Nurse Education Today; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
10	PubMed	Krautscheid LC	Embedding Microethical Dilemmas in High-Fidelity Simulation Scenarios: Preparing Nursing Students for Ethical Practice.	Jahr: 2017 Erschienen in: Journal of Nursing Education; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium für Studien: kein Methodenteil dargestellt)

Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
11	PubMed	Gallagher A, Peacock M, Zasada M, Coucke T, Cox A, Janssens N	Care-givers' reflections on an ethics education immersive simulation care experience: A series of epiphanous events.	Jahr: 2017 Erschienen in: Nursing inquiry; Peer-reviewed Autor: Gallagher: Professorin für Ethik und Pflege Quellen: 45 (14 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegewissenschaftler und Pflege Format: Interventionsstudie (mit qualitativem Datensatz)	Ja (Auswirkungen einer Simulationserfahrung)
12	PubMed	Maddineshat M, Yousefzadeh MR, Mohseni M, Maghsoudi Z, Ghaffari ME	Teaching ethics using games: Impact on Iranian nursing students' moral sensitivity.	Jahr: 2019 Erschienen in: Indian journal of medical ethics; Peer-reviewed Autor: Maddineshat: Doktorant für Pflegewissenschaften Quellen: 36 (6 Seiten Text) Zielgruppe: scientific community (Medizin, Pflege, Ethik, Sozialwissenschaft) Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Auswirkung von Ethiktraining mit Spielen auf die moralische Sensibilität)
13	PubMed	Smith KV, Witt J, Klaassen J, Zimmerman C, Cheng AL	High-fidelity simulation and legal/ethical concepts: a transformational learning experience.	Jahr: 2012 Erschienen in: Nursing ethics; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium für Studien: Erscheinungsjahr: 2012)
14	PubMed	Hsu LL	Blended learning in ethics education: a survey of nursing students.	Jahr: 2011 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium für Studien: Ersch.-jahr: 2011)
15	PubMed	Iacobucci TA, Daly BJ, Lindell D, Griffin MQ	Professional values, self-esteem, and ethical confidence of baccalaureate nursing students.	Jahr: 2013 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium für Studien: Erscheinungsjahr: 2013)
16	LIVIVO	Riedel A, Giese C	Ethikkompetenzentwicklung in der (zukünftigen) pflegeberuflichen Qualifizierung	Jahr: 2019 Erschienen in: Ethik in der Medizin; Peer-reviewed Autor: Riedel: Prof. für Pflegewissenschaft und Ethik; Giese: Prof. für Ethik und Anthropologie Quellen: 66 (14 Seiten Text) Zielgruppe: scientific community (Mediziner, Ethiker und Pflegewissenschaftler) Format: Zeitschriftenaufsatz	Ja (Vorschläge für Zukünftige curriculare Gestaltung der Ethikkompetenzentwicklung)
17	PubMed	Kurtz MJ, Starbird LE	Interprofessional Clinical Ethics Education: The Promise of Cross-Disciplinary PBL.	Jahr: 2016 Erschienen in: AMA journal of ethics; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
18	PubMed	Campbell TD, Penz K, Dietrich-Leurer M, Juckes K, Rodger	Ways of Knowing as a Framework for Developing Reflective Practice among Nursing Students.	Jahr: 2018 Erschienen in: International Journal of Nursing Education Scholarship; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
19	PubMed	Clark CM	An Evidence-Based Approach to Integrate Civility, Professionalism, and Ethical	Jahr: 2017 Erschienen in: Nurse educator; Peer-reviewed	Nein (keine Studie)

Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
			Practice Into Nursing Curricula.		
20	PubMed	Donnelly MB, Horsley TL, Adams WH, Gallagher P, Zbrick CD	Effect of Simulation on Undergraduate Nursing Students' Knowledge of Nursing Ethics Principles.	Jahr: 2017 Erschienen in: The Canadian journal of nursing research; Peer-reviewed Autor: Donnelly: Assistenz-professor für Pflegeethik Quellen: 14 (7 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegewissenschaftler Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Auswirkung einer Ethikberatungssimulation auf das Wissen über Grundsätze der Pflegeethik)
21	LIVIVO	Riedel A	Ethikkompetenzen vertiefen und verdichten	Jahr: 2019 Erschienen in: Ethik in der Medizin; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
22	LIVIVO	Riedel A, Behrens J, Giese C, Geiselhart M, Fuchs G, Kohlen H, Pasch W, Rabe M, Schütze L	Zentrale Aspekte der Ethikkompetenz in der Pflege	Jahr: 2017 Erschienen in: Ethik in der Medizin; Peer-reviewed Autor: Arbeitsgruppe Pflege und Ethik der Akademie für Ethik in der Medizin e. V. Quellen: 4 (4 Seiten Text) Zielgruppe: scientific community (Mediziner, Ethiker und Pflegewissenschaftler) Format: Zeitschriftenartikel	Ja (erstmalige Definition der Ethikkompetenz nach Riedel)
23	LIVIVO	Strube W, Rabe M, Härlein J, Steger F	Gesundheits-ethische Kenntnisse im Verlauf der Pflegeausbildung – Ergebnisse einer Querschnittsstudie in Deutschland	Jahr: 2014 Erschienen in: Ethik in der Medizin; Peer-reviewed Autor: Strube Studie = Dissertation Quellen: 30 (9 Seiten Text) Zielgruppe: scientific community (Mediziner, Ethiker und Pflegewissenschaftler) Format: Ergebnisse einer Querschnittsstudie	Ja (Studienergebnisse verwendbar für Ergebnisteil)
24	PubMed	Grace S, Innes E, Patton N, Stockhausen L	Ethical experiential learning in medical, nursing and allied health education: A narrative review.	Jahr: 2017 Erschienen in: Nurse Education Today; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
25	PubMed	Chao SY, Chang YC, Yang SC, Clark MJ	Development, implementation, and effects of an integrated web-based teaching model in a nursing ethics course.	Jahr: 2017 Erschienen in: Nurse Education Today; Peer-reviewed Autor: Professorin für Pflege Quellen: 31 (7 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegewissenschaftler und Pflegepädagogen Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Auswirkungen eines webbasierten Lehrmodells auf die ethische Entscheidungskompetenz)
26	PubMed	Eby RA, Hartley PL, Hodges PJ, Hoffpauir RB	Fostering Ethical Integrity in Nursing Education.	Jahr: 2017 Erschienen in: Journal of Christian Nursing; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
27	PubMed	Ranjbar H, Joolae S, Vedadhir A, Abbaszadeh A, Bernstein C	Becoming a Nurse as a Moral Journey: A Constructivist Grounded Theory	Jahr: 2017 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)

Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
28	PubMed	Trobec I, Istenic Starcic A	Developing Nursing Ethical Competences Online Versus in the Traditional Classroom	Jahr: 2015 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Autor: Trobec: Universität von Primorska (Position unbekannt) Quellen: 34 (14 Seiten Text) Zielgruppe: Format: quasi-experimentelle Studie (mixed-method)	Ja (Vergleich E-Learning vs. Präsenzunterricht)
29	PubMed	Vynckier T, Gastmans C, Cannaerts N, de Casterlé BD	Effectiveness of ethics education as perceived by nursing students: development and testing of a novel assessment instrument.	Jahr: 2015 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Autor: Vynckier: Universität von Leuven (Position unbekannt) Quellen: 28 (18 Seiten Text) Zielgruppe: Scientific community (Pflegewissenschaftler, Ethiker) Format: quantitativ-beschreibende, nicht-experimentelle Studie	Ja (Wirksamkeit der Ethikausbildung aus Sicht der Schüler)
30	PubMed	Yeom HA, Ahn SH, Kim SJ	Effects of ethics education on moral sensitivity of nursing students.	Jahr: 2017 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Autor: Yeom: Universität in Taiwan (Position unbekannt) Quellen: 32 (8 Seiten Text) Zielgruppe: Scientific community (Pflegewissenschaftler, Ethiker) Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Auswirkung des Ethikunterrichts auf moralische Sensibilität)
31	PubMed	Lee HL, Huang SH, Huang CM	Evaluating the effect of three teaching strategies on student nurses' moral sensitivity.	Jahr: 2017 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Autor: Lee: Universität von Korea (Position unbekannt) Quellen: 24 (11 Seiten Text) Zielgruppe: Scientific community (Pflegewissenschaftler, Ethiker) Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Auswirkungen von des VAK-Lernmodells auf die moralische Sensibilität)
32	PubMed	Baykara ZG, Demir SG, Yaman S	The effect of ethics training on students recognizing ethical violations and developing moral sensitivity.	Jahr: 2015 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Autor: Baykara: Gazi Universität in Türkei (Position unbekannt) Quellen: 37 (13 Seiten Text) Zielgruppe: Scientific community (Pflegewissenschaftler, Ethiker) Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Auswirkungen von Ethiktraining auf die moralische Sensibilität)
33	PubMed	Gazarian PK, Fernberg LM, Sheehan KD.	Effectiveness of narrative pedagogy in developing student nurses' advocacy role.	Jahr: 2016 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
34	PubMed	Ramos FR, et al.	Ethical conflicts and the process of reflection in undergraduate nursing students in Brazil.	Jahr: 2015 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
35	PubMed	McCarthy B, McCarthy J, Trace A, Grace P	Addressing ethical concerns arising in nursing and midwifery students' reflective assignments.	Jahr: 2018 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)

Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
36	PubMed	López-Pereira A, Arango-Bayer G	Professional values of nurse lecturers at 3 universities in Colombia	Jahr: 2017 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
37	PubMed	Park EJ	The development and implications of a case-based computer program to train ethical decision-making.	Jahr: 2013 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium für Studien: Erscheinungsjahr 2013)
38	PubMed	Cannaerts N, Gastmans C, Dierckx de Casterlé B	Contribution of ethics education to the ethical competence of nursing students: Educators' and students' perceptions	Jahr: 2014 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Format: Literaturanalyse	Nein (veraltet → Literaturanalyse von 1992-2012)
39	PubMed	Solum EM, Maluwa VM, Tveit B, Seve-rinson E	Enhancing students' moral competence in practice: Challenges experienced by Malawian nurse teachers.	Jahr: 2016 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Autor: Prof. für Pflege Quellen: 47 (11 Seiten Text) Zielgruppe: Scientific community (Pflegewissenschaftler, Ethiker) Format: qualitative Studie	Ja (Herausforderungen für Ethik-Lehrende)
40	PubMed	Shafakhah M, Molazem Z, Khademi M, Sharif F	Facilitators and inhibitors in developing professional values in nursing students.	Jahr: 2018 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Autor: Shiraz Universität, Iran (Position unbekannt) Quellen: 33 (11 Seiten Text) Zielgruppe: Scientific community (Pflegewissenschaftler, Ethiker) Format: qualitative Studie	Ja (Fördernde und hemmende Faktoren bei der Entwicklung beruflicher Werte)
41	CareLit	Scheu P	Empathie lehren und lernen	Jahr: 2012 Erschienen in: PADUA Autor: Dipl. Pflegepädagogin, M.A. in Pflegewissenschaften; Wissenschaftlicher Mitarbeiter DIP Quellen: 6 Quellen (3 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Aber nur Aussage über Korrelation zwischen Empathie und Psychologieunterricht verwendet)
42	CareLit	Riedel A, Lehmeier S	Ethik lehren und ethische Reflexion praktizieren	Jahr: 2013 Erschienen in: PADUA Autor: Riedel: Experten (Prof. für Pflegewissenschaft und Ethik; Lehmeier: M.A. in Pflegewissenschaften) Quellen: 36 (6 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Thema treffend)
43	CareLit	Heffels WM	Wie entsteht Haltung?	Jahr: 2008 Erschienen in: PADUA Autor: Professor für Bildungswissenschaften (u.a. Ethik) Quellen: 10 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Artikel	Ja (thementreffende Ansätze: Unterschied die Ethik/das Ethische)
44	CareLit	Dallmann HU, Schiff A	Ich kenn' mich nicht mehr aus!	Jahr: 2017 Erschienen in: PADUA Autor: Dallmann: Prof. für Theologie und Ethik im	Ja (Thema treffend für Theorie teil)

Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
				Gesundheitsbereich; Schiff: Prof. für Pflegewissenschaft Quellen: 24 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	
45	CareLit	Reiber K	Forschendes Lernen im Pflegeunterricht	Jahr: 2017 Erschienen in: PADUA	Nein (Thema verfehlt)
46	CareLit	Kubanski D	POL ist mehr als die selbstgesteuerte Aneignung von Fachwissen	Jahr: 2017 Erschienen in: PADUA	Nein (Thema verfehlt)
47	CareLit	Schewior-Popp S	Editorial zu „Ethik in der Pflegeausbildung“	Jahr: 2016 Erschienen in: PADUA Autor: Prof. für Pflegewissenschaft Quellen: 1 Quelle für 1 Seite Text Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Vorwort	Nein (Nur Editorial ohne zu vertiefende Inhalte oder Literaturangaben)
48	CareLit	Aurich E, Wild H	Ethische Kompetenz in der Pflegeausbildung	Jahr: 2019 Erschienen in: PADUA Autor: Aurich: Studie ist Masterthesis Quellen: 18 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: qualitative Studie	Ja (Sicht von Lehrenden auf ethische Kompetenzentwicklung)
49	CareLit	Riedel A	Vertiefung von Ethik-Kompetenzen	Jahr: 2015 Erschienen in: PADUA Autor: Prof. für Pflegewissenschaft und Ethik Quellen: 34 (7 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Grundlagen und Theorieteil verwendet)
50	CareLit	Schnell MW, Seidlein AH	Ethik als Schutzbereich – Wissen, Haltung, Handlung	Jahr: 2016 Erschienen in: PADUA Autor: Prof. für Ethik/Philosophie Quellen: 29 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Übersicht der 3 Ebenen ethischen Lernens, angelehnt an Neitzke → s. Nr. 78)
51	CareLit	Siegler S	Verantwortungsbewusstsein stärken	Jahr: 2016 Erschienen in: PADUA Autor: M.A. in Gesundheits- und Pflegepädagogik (vorliegende Masterthesis) Quellen: 22 (6 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel (Masterthesis – Konzeptentwicklung)	Ja (Fokus auf Thema Verantwortung; Unterrichtskonzeption der Autorin aber nicht verwendet)
52	CareLit	Knoll F	Spiritualität und Ethik: Autonomie oder Symbiose	Jahr: 2016 Erschienen in: PADUA Autor: Juniorprofessor für anthropologische und ethische Grundlagen der Pflege Quellen: 28 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Nein (Thema verfehlt)
53	CareLit	Brodehl R	Ethische Bildung in der Altenpflege	Jahr: 2016 Erschienen in: PADUA Autor: Religions- und Pflegepädagoge an einer berufsbildenden Schule Quellen: 18 (6 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Nein (Inhalt und Wissenschaftlichkeit haben nicht überzeugt)

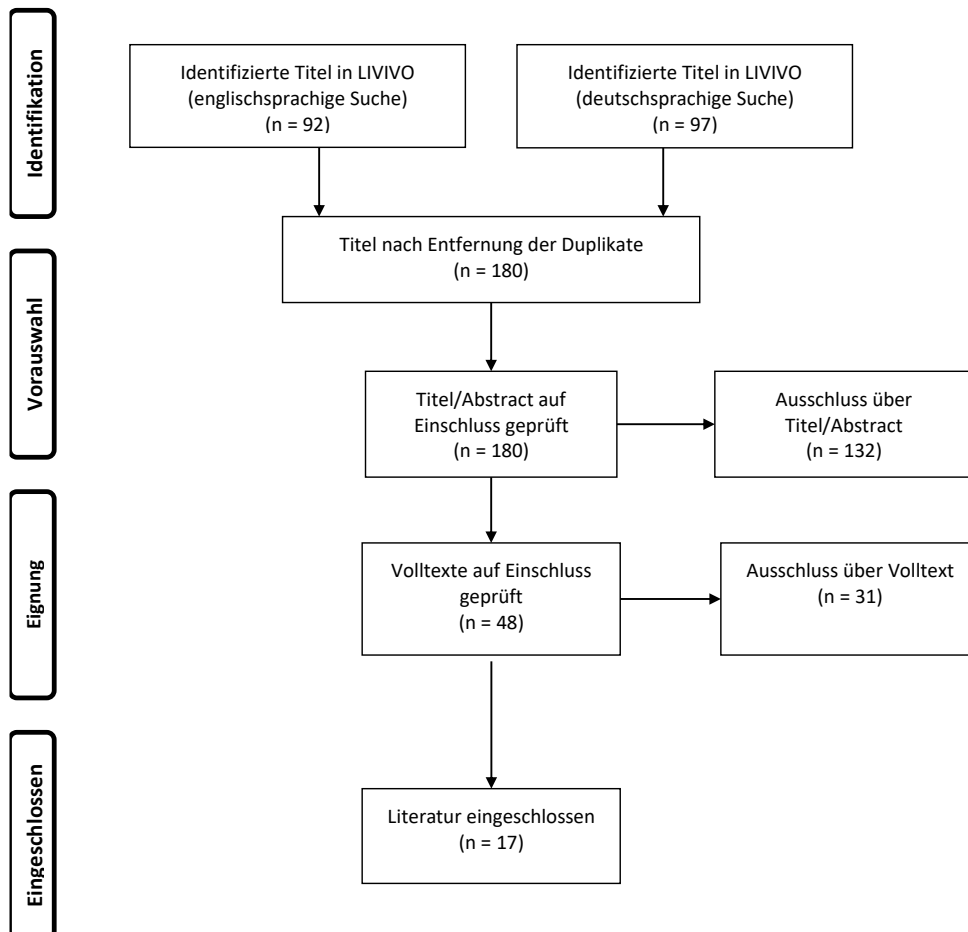
Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
54	PubMed	Sinclair J, Papps E, Marshall B	Nursing students' experiences of ethical issues in clinical practice: A New Zealand study.	Jahr: 2016 Erschienen in: Nurse Education in Practice; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
55	PubMed	Salminen L, Rinne J, Stolt M, Leino-Kilpi H	Fairness and respect in nurse educators' work-nursing students' perceptions.	Jahr: 2017 Erschienen in: Nurse Education in Practice; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
56	PubMed	McAllister M, Levett-Jones T, Petrini MA, Lasater K	The viewing room: A lens for developing ethical comportment.	Jahr: 2016 Erschienen in: Nurse Education in Practice; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium für Studien: kein Methodenteil dargestellt)
57	PubMed	Greco S, Lewis EJ, Sanford J, et al.	Ethical Reasoning Debriefing in Disaster Simulations.	Jahr: 2019 Erschienen in: Journal of professional Nursing; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
58	PubMed	Rose T, Nies MA, Reid J	The internalization of professional nursing values in baccalaureate nursing students.	Jahr: 2018 Erschienen in: Journal of professional Nursing; Peer-reviewed Autor: Assistenz-Prof. für Pflege Quellen: 25 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegestudierte, Pflegewissenschaftler Format: beschreibende, nicht-experimentelle Studie	Ja (Einflussfaktoren für die Verinnerlichung von professionellen Werten)
59	PubMed	Buxton M, Phillippi JC, Collins MR	Simulation: a new approach to teaching ethics.	Jahr: 2015 Erschienen in: Journal of Midwifery & Womens Health; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium: Hebammenwesen)
60	Pedocs	Kohlen H	Wie kommt das Gefühl in den Kopf? Geschichte(n) zum Thema Verantwortung für die Ethiklehre in der Pflege	Jahr: 2013 Erschienen in: Aktuelle Pflege Themen lehren Autor: Prof. für Care-Policy und Ethik in der Pflege Quellen: 25 (12 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Beitrag im Sammelwerk	Ja (Thema treffend)
61	Pedocs	Hoffmann L, Azizi Ghanbari S, Schott F	Untersuchung zur Entwicklung von Bildungsstandards	Jahr: 2009 Erschienen in: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 2	Nein (Thema verfehlt)
62	Pedocs	Fischer W	Ist Ethik lehrbar?	Jahr: 1996 Erschienen in: Zeitschrift für Pädagogik; Peer-reviewed Autor: Professor für Allgemeine Pädagogik Quellen: 22 (12 Seiten Text) Zielgruppe: Pädagogen Format: Zeitschriftenaufsatz	Ja (veraltet, nur Bezug auf Aristoteles und Platon verwendet)
63	Pedocs	Hallich O	Ist Moral lehrbar?	Jahr: 2009 Erschienen in: Philosophie Jahrbuch Autor: Professor für Philosophie und Ethik Quellen: 31 (17 Seiten Text) Zielgruppe: Philosophen Format: Aufsatz	Ja (Auseinandersetzung mit der Lehrbarkeit von Moral aus philosophischer Sicht)

Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
64	CareLit	Sander K	Förderung ethischer Kompetenz im Pflegeunterricht	Jahr: 2007 Erschienen in: Unterricht Pflege Autor: damals Doktorandin in Erziehungswissenschaften Quellen: 8 Quellen (2 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Nein (Wissenschaftlichkeit und Inhalt haben nicht überzeugt)
65	CareLit	Pohl M	Ethik in der Pflege – Gestaltungsvorschläge für ein „schwieriges“ Thema im Unterricht	Jahr: 2008 Erschienen in: Unterricht Pflege Autor: Diplom-Pflegepädagogin Quellen: 6 Quellen (5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Praktische Sicht auf Ethikunterricht mit Rückmeldungen von Schülern zur Effektivität)
66	CareLit	Rabe M	Fallorientiert arbeiten im Ethikunterricht	Jahr: 2008 Erschienen in: Unterricht Pflege Autor: Dissertation zu Ethik in der Pflegeausbildung Quellen: 7 Quellen (4 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Voraussetzungen der Lehrenden)
67	CareLit	Borchard K	Förderung moralischer Kompetenz im Ausbildungsverlauf	Jahr: 2008 Erschienen in: Unterricht Pflege Autor: Dipl.-Berufspädagogin Fachbereich Pflege Quellen: 10 (für 6 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Nein (Modell und Umsetzungsbeispiele haben methodisch nicht überzeugt)
68	CareLit	Rüller H	Unterrichtsstunde: „Zivilcourage im Berufsalltag“	Jahr: 2008 Erschienen in: Unterricht Pflege Autor: Redaktionsleitung Prodos Verlag Quellen: 2 (für 5 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenaufsatz	Nein (Thema verfehlt)
69	CareLit	Bohrer A, Rüller H	Arbeitsblätter zum Unterrichtsthema „Ethik“	Jahr: 2008 Erschienen in: Unterricht Pflege Autor: Bohrer: damals Wissenschaftlicher Mitarbeiter; Rüller: Redaktionsleitung Prodos Verlag Quellen: 4 (für 8 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Leitfragen zum Reflexionsmodell nach Rabe)
70	CareLit	Remmers H	Ethische Urteils- und Entscheidungskompetenz als Bestandteil professionellen Handelns in Pflegeberufen	Jahr: 2000 Erschienen in: Pflegemagazin	Nein (Thema verfehlt)
71	CareLit	Bönsch M	Patientenorientierung – eine berufsethische Anforderung	Jahr: 2000 Erschienen in: Pflegemagazin	Nein (Thema verfehlt)
72	CareLit	Hofmann I	Ist immer Ethik drin, wo Ethik draufsteht?	Jahr: 2000 Erschienen in: Pflegemagazin Autor: M.A. in Philosophie, Ethikdozentin an Pflegeschulen und Mitglied der Akademie für Ethik in der Medizin e.V. Quellen: 4 (für 5 Seiten Text) Zielgruppe: Beruflich Pflegende und Pflegepädagogen Format: Zeitschriftenaufsatz	Ja (Erfahrungswissen zu Vermittlungsproblemen im Ethikunterricht; allerdings veraltet, deshalb nur kritisch und teilweise verwendet)



Nr	Datenbank	Autor/en	Titel	Beschreibung	Einschluss (Begründung)
73	FIS Bildung	Ziener G	Kompetenzorientierte Aufgaben stellen	Jahr: 2015 Erschienen in: Ethik und Unterricht	Nein (Thema verfehlt)
74	FIS Bildung	Frantzen H	Fallanalysen im Ethik- und Philosophieunterricht	Jahr: 2017 Erschienen in: Ethik und Unterricht	Nein (Thema verfehlt)
75	PubMed	Abou Hashish EA, Ali Awad NH	Relationship between ethical ideology and moral judgment: Academic nurse educators' perception.	Jahr: 2019 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed	Nein (Thema verfehlt)
76	PubMed	Khatiban M, Fahlahan SN, Amini R, Farahanchi A, Soltanian A	Lecture-based versus problem-based learning in ethics education among nursing students.	Jahr: 2018 Erschienen in: Nursing Ethics; Peer-reviewed Autor: Khatiban: Professor für Pflege und Hebammenwesen Quellen: 39 (10 Seiten Text) Zielgruppe: Scientific community (Pflegerwissenschaftler, Ethiker) Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Methodenvergleich Vorlesung vs. POL)
77	PubMed	Kim WJ, Park JH	The effects of debate-based ethics education on the moral sensitivity and judgment of nursing students: A quasi-experimental study.	Jahr: 2019 Erschienen in: Nurse Education today; Peer-reviewed Autor: Kim: Kookje Universität, Korea (Position unbekannt) Quellen: 35 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Scientific community (Pflegerwissenschaftler, Ethiker) Format: quasi-experiment. Studie	Ja (Auswirkungen eines debattenbasierten Ethikunterrichts auf die moralische Sensibilität)
78	Schneeball	Neitzke G, Möller M	Zur Evaluation im Ethikunterricht	Jahr: 2002 Erschienen in: Zeitschrift für medizinische Ausbildung; Peer-reviewed Autor: Institut für Geschichte, Ethik und Philosophie der Medizin Quellen: 43 (5 Seiten Text) Zielgruppe: Lehrbeauftragte für Medizin Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Primärquelle der 3 Lernebenen → siehe Nr. 50)
79	Schneeball	Poikkeus T, Numminen O, Suhonen R, Leino-Kilpi H	A mixed-method systematic review: support for ethical competence of nurses.	Jahr: 2014 Erschienen in: Journal of Advanced nursing; Peer-reviewed	Nein (Ausschlusskriterium: ethische Kompetenz von examinierten Pflegekräften)
80	Schneeball	Brater M	Was sind „Kompetenzen“ und wieso können sie für Pflegende wichtig sein?	Jahr: 2016 Erschienen in: Pflege und Gesellschaft; Peer-reviewed Autor: Professor für Berufspädagogik und Kulturpädagogik Quellen: 59 (15 Seiten Text) Zielgruppe: Pflegerwissenschaftler und Interessierte Format: Zeitschriftenartikel	Ja (Primärquelle des ethischen Kompetenzbegriffs von Riedel → siehe Nr. 16)

## Anhang C: PRISMA 2009 Flow Diagram



(Moher et al., 2009)

## Anhang D: Übersicht eingeschlossener Studien

Nr <sup>15</sup> /Autor/Titel	Beschreibung	Bewertung
<b>4</b> <b>Zhang et al. (2019)</b> A comparison of inquiry-oriented teaching and lecture-based approach in nursing ethics education.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Auswirkungen von forschungsorientiertem Unterricht - im Vergleich zu vorlesungsbasiertem Unterricht <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=97); zwei Krankenpflegeschulen (China) <b>Intervention:</b> 8 Wochen (insg. 16 U.E.) beide Gruppen; Versuchsgruppe 8 U.E. Vorlesung + 8 U.E. forschungsorient. Methoden; Kontrollgruppe 16 U.E. Vorlesung <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-/Posttest; Fragebögen <b>Ergebnisse:</b> Pflegeethikunterricht grundsätzlich effektiv; forschungsorientierte Lehre in 2 Aspekten signifikant besser; vorlesungsbasierte Gruppe in 1 Aspekt besser (theoretische Grundlagen); Kein statistisch signifikanter Unterschied in 3 Aspekten	STROBE-Statement: 18 von 19 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>11</b> <b>Gallagher et al. (2017)</b> Care-givers' reflections on an ethics education immersive simulation care experience: A series of e-piphanous events	<b>Design:</b> Mixed Method (Interventionsstudie + qualitative Analyse) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Beschreibung von Ergebnissen eines Clusterversuchs (Bewertung von Auswirkungen einer Simulationspflegerfahrung) <b>Stichprobe/Setting:</b> 6 Fokusgruppen (n=?); 1 Altenheim (England) <b>Intervention:</b> über 2 Tage (24h); Simulationspflegerfahrung <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Post-Simulations Fokusgruppeninterviews; thematische Analyse <b>Ergebnisse:</b> Simulationserfahrungen haben starke Wirkung; 3 Themenbereiche: Verletzlichkeit, Würde, Organisation der Pflege	STROBE-Statement: 13 von 18 relevanten Kriterien erfüllt → befriedigend
<b>12</b> <b>Maddineshat et al. (2019)</b> Teaching ethics using games: Impact on Iranian nursing students' moral sensitivity.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Auswirkungen von Spielen im Ethikunterricht (auf die moralische Sensibilität) <b>Stichprobe/Setting:</b> Pflegeschüler (n=30); Eine Krankenpflegeschule (Iran) <b>Intervention:</b> 17 Wochen (insg. 34 U.E.); Versuchsgruppe Ethikunterricht mit Hilfe von Spielen; keine Kontrollgruppe <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-/Posttest; MSQ Fragebogen (moralische Sensibilität) + Checkliste (Zufriedenheit) <b>Ergebnisse:</b> Nach Training stieg die Gesamtpunktzahl des MSQ Fragebogens signifikant an	STROBE-Statement: 18 von 20 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>20</b> <b>Donnelly et al. (2017)</b> Effect of Simulation on Undergraduate Nursing Students' Knowledge of Nursing Ethics Principles.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Auswirkung der Teilnahme an Ethikberatungssimulation (auf Wissen über pflegeethische Grundsätze) - Vergleich zu traditioneller Lehre <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=145); randomisierte Zuteilung; 3 Universitäten (USA) <b>Intervention:</b> 5 Wochen; Versuchsgruppe 60-min. Teilnahme an Ethikberatungssimulation; Kontrollgruppe nur Videoaufzeichnung der Simulation gesehen <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-/Posttest <b>Ergebnisse:</b> Wissen verbesserte sich signifikant in beiden Gruppen; kein signifikanter Unterschied zwischen Versuchs- u. Kontrollgruppe	STROBE-Statement: 20 von 22 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>25</b> <b>Chao et al. (2017)</b> Development, implementation, and effects of an integrated web-based teaching model in a nursing ethics course.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Entwicklung u. Implementierung + Auswirkungen von Blended E-Learning (auf ethische Entscheidungskompetenz) – im Vergleich zur Präsenzlehre <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegeschüler (n=100); randomisierte Zuteilung; 1 Fachhochschule (Taiwan) <b>Intervention:</b> 18 Wochen (insg. 36 U.E.); Versuchsgruppe Blended-Learning Ethikkurs; Kontrollgruppe gleiche Inhalte in Präsenzlehre <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-/Posttest <b>Ergebnisse:</b> signifikante Verbesserung beider Gruppen; Versuchsgruppe nur in 1 Teilbereich signifikant besser	STROBE-Statement: 17 von 20 relevanten Kriterien erfüllt → gut

15 Zur besseren Bearbeitung wurden, die bereits bei der Volltextanalyse vergebenen Nummern beibehalten.

Nr <sup>15</sup> /Autor/Titel	Beschreibung	Bewertung
<b>28</b> <b>Trobec &amp; Starcic (2015)</b> Developing Nursing Ethical Competences Online Versus in the Traditional Classroom.	<b>Design:</b> Mixed Method (quasi-experimentelle Studie + Mehrfach-Fallstudie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Auswirkungen E-Learning (auf ethische Kompetenzen) - Vergleich traditionelle Lehre <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegeschüler (n=211); randomisierte Zuteilung; 2 Universitäten (Slowenien) <b>Intervention:</b> Theorieteil als Vorlesung in beiden Gruppen; Versuchsgruppe Diskussionen online; Kontrollgruppe als Präsenz <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-/Posttest; qualitative Analyse <b>Ergebnisse:</b> kein signifikanter Unterschied; beide Lernsettings hatten positiven Einfluss auf die Entwicklung ethischer Kompetenzen	STROBE-Statement: 19 von 21 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>29</b> <b>Vynckier et al. (2015)</b> Effectiveness of ethics education as perceived by nursing students: development and testing of a novel assessment instrument.	<b>Design:</b> quantitativ (beschreibende, nicht-experimentelle Pilotstudie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Untersuchung der wahrgenommenen Wirksamkeit der Ethik-Ausbildung durch die Studierenden <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=86); 2 Universitäten (Belgien) <b>Datenerhebung/-analyse:</b> SPEES-Fragebogen <b>Ergebnisse:</b> Ethikkurse erfüllen einige grundlegende Ziele der Ethikausbildung nicht (Ansicht der Studierenden); wirksame Lehrmethoden: Fallstudie, Vorlesung und Lehrdialog; große Unterschiede zwischen beiden Schulen in der Wahrnehmung der Schüler	STROBE-Statement: 18 von 21 relevanten Kriterien erfüllt → gut
<b>30</b> <b>Yeom et al. (2017)</b> Effects of ethics education on moral sensitivity of nursing students.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Auswirkungen von Ethikunterricht (auf moralische Sensibilität u. kritisches Denken) <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=70); 1 Universität (Korea) <b>Intervention:</b> 7 Wochen (insg. 14 U.E.); Versuchsgruppe Vorlesungen, Diskussionen, Filme, Fallstudien; keine Kontrollgruppe <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-/Posttest; MSQ + CTQ-Fragebogen <b>Ergebnisse:</b> keine Veränderung der Gesamtpunktzahl für moralische Sensibilität u. der Bereitschaft zum kritischen Denken	STROBE-Statement: 20 von 21 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>31</b> <b>Lee et al. (2017)</b> Evaluating the effect of three teaching strategies on student nurses' moral sensitivity.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Auswirkungen von VAK-Lernen (auf die moralische Sensibilität u. auf Schülerzufriedenheit) <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=234); 1 Universität (Taiwan) <b>Intervention:</b> 12 Wochen; Versuchsgruppe Einsatz von VAK-Modell im Ethikunterricht; keine Kontrollgruppe <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-Posttest; MSQ-Fragebogen + Fragebogen zu Zufriedenheitsmessung <b>Ergebnisse:</b> signifikante Verbesserung der Ergebnisse des MSQ im Posttest; signifikante Beziehungen zwischen den Zufriedenheitswerten u. der moralischen Sensibilität beobachtet	STROBE-Statement: 20 von 21 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>32</b> <b>Baykara et al. (2015)</b> The effect of ethics training on students recognizing ethical violations and developing moral sensitivity.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Wirkung von Ethikschulung (auf ethische Sensibilität) <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=59); 1 Krankenpflegeschule (Türkei) <b>Intervention:</b> theoret. Unterricht 1 ganzes Semester (3 U.E. pro Woche); Feldanwendung 3 Tage (insg. 18 Std.); Versuchsgruppe zusätzlich 2-mal Ethikschulung (insg. 4 U.E.) während Feldanwendung; Kontrollgruppe nur theoretischer Unterricht u. Feldanwendung <b>Datenerhebung/-analyse:</b> MSQ-Fragebogen/Beobachtungsformular <b>Ergebnisse:</b> Zunahme der ethischen Sensibilität (aber statistisch nicht signifikant); Anzahl der Beobachtungen in der Feldanwendung in Versuchsgruppe höher und korrekter (statistisch signifikant)	STROBE-Statement: 20 von 21 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>39</b> <b>Solum et al. (2016)</b> Enhancing students' moral competence in practice: Challenges	<b>Design:</b> qualitativ (Inhaltsanalytische Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Erforschung der Herausforderungen für Ethiklehrende in der Pflegeausbildung <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegelehrer (n=17); 12 Krankenpflegeschulen (Norwegen) <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Einzelinterviews (n=8); 1 Fokusgruppeninterview (n=9)	Gütekriterien nach Behrens & Langer: + Glaubwürdigkeit + Aussagekraft + Anwendbarkeit

Nr <sup>15</sup> /Autor/Titel	Beschreibung	Bewertung
experienced by Malawian nurse teachers.	<b>Ergebnisse:</b> 2 Themenbereiche: (1) autoritäres Lernklima, (2) Diskrepanz zwischen den Erwartungen an das Lernergebnis der Krankenpflegeschule und den Lernmöglichkeiten in der Praxis	→ sehr gut
<b>40</b> <b>Shafakhah et al. (2018)</b> Facilitators and inhibitors in developing professional values in nursing students.	<b>Design:</b> qualitativ (Inhaltsanalytische Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Identifizierung von fördernden u. hemmenden Faktoren bei der Entwicklung beruflicher Werte <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=18), Lehrer (n=5), examinierte Pflegekräfte (n=5); 1 Krankenhaus und 1 Universität (Iran) <b>Datenerhebung/-analyse:</b> halbstrukturierte Interviews (n=29); 2 Fokusgruppen-Interviews; Inhaltsanalysemethode nach Elo & Kyngas <b>Ergebnisse:</b> hemmende und fördernde Faktoren in 2 Themenbereiche: persönliche und Umweltfaktoren	Gütekriterien nach Behrens & Langer: + Glaubwürdigkeit +/- Aussagekraft + Anwendbarkeit → sehr gut
<b>48</b> <b>Aurich und Wild (2019)</b> Ethische Kompetenz in der Pflegeausbildung	<b>Design:</b> qualitativ (Inhaltsanalytische Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Sicht von Lehrenden auf die ethische Kompetenzentwicklung in der Pflegeausbildung <b>Stichprobe/Setting:</b> Lehrende (n=4); 3 Schulen u. 1 Universität (Deutschland) <b>Datenerhebung/-analyse:</b> leitfadengestützte Einzelinterviews; qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring <b>Ergebnisse:</b> 3 Themenbereiche: (1) Gestaltung und Charakteristika des Ethikunterrichts, (2) Einflussfaktoren auf die ethische Kompetenzentwicklung, (3) Anforderungen an Ethiklehrende	Gütekriterien nach Behrens & Langer: - Glaubwürdigkeit + Aussagekraft + Anwendbarkeit → gut
<b>58</b> <b>Rose et al. (2018)</b> The internalization of professional nursing values in baccalaureate nursing students.	<b>Design:</b> quantitativ (beschreibende, nicht-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> (1) Nimmst wertebasiertes Verhalten im Laufe der Ausbildung zu? (2) Welche Faktoren beeinflussen die Verinnerlichung von Werten? <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=106); 1 Universität (USA) <b>Datenerhebung/-analyse:</b> (1) Skala für Wertentwicklung in der Pflege u. (2) Fragebogen mit offener Frage <b>Ergebnisse:</b> kein Unterschied zwischen wertebasiertem Verhalten zwischen den Ausbildungsjahren; Einflussfaktoren: a) Erfahrung, b) Beobachtung anderer, c) Fürsorge, d) Glaube/Religion, e) persönliche Ethik und Moral, f) Bildungserfahrungen, g) Patientencharakteristika, h) Identität der beruflichen Rolle und i) Regulierung/Gesetz	STROBE-Statement: 19 von 21 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>76</b> <b>Khatiban et al. (2018)</b> Lecture-based versus problem-based learning in ethics education among nursing students.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Wirksamkeit von POL (auf moralische Entscheidungsfindung, moralisches Denken, moralische Entwicklung u. praktisches Denken) – Vergleich Vorlesungen <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegestudenten (n=66); randomisierte Zuteilung; 1 Universität (Iran) <b>Intervention:</b> 4 Wochen (insg. 8 U.E.); Versuchsgruppe Ethikunterricht mit POL; Kontrollgruppe vorlesungsbasierter Ethikunterricht <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-/Posttest + nach 4 Wochen weiterer Posttest; Pflegedilemmatest <b>Ergebnisse:</b> signifikante Verbesserung der moralischen Entwicklung im POL im Vergleich zur Kontrollgruppe;	STROBE-Statement: 18 von 20 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut
<b>77</b> <b>Kim &amp; Park (2019)</b> The effects of debate-based ethics education on the moral sensitivity and judgment of nursing students: A quasi-experimental study.	<b>Design:</b> quantitativ (quasi-experimentelle Studie) <b>Fragestellung/Ziel:</b> Auswirkungen von debattenbasierten Ethikunterricht (auf die moralische Sensibilität und das moralische Urteilsvermögen) – Vergleich Vorlesungen <b>Stichprobe/Setting:</b> Krankenpflegeschüler (n=64); 2 Universitäten (Korea) <b>Intervention:</b> 8 Wochen (insg. 16 U.E.); Versuchsgruppe debattenbasierter Unterricht (10 Debatten); Kontrollgruppe Vorlesungen <b>Datenerhebung/-analyse:</b> Pre-/Posttest; MSQ-Fragebogen u. Messinstrument für moralisches Urteilsvermögen <b>Ergebnisse:</b> signifikante Verbesserung des moralischen Urteils in Versuchsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe; kein statistisch signifikanter Unterschied in der moralischen Sensibilität zwischen beiden Gruppen	STROBE-Statement: 21 von 21 relevanten Kriterien erfüllt → sehr gut

Anhang E: Bewertung eingeschlossener Studien mit quantitativem Design und Mixed Methods Studien (STROBE-Statement)

Nr.	4	11	12	20	25	28	29	30	31	32	39	40	48	58	76	77
1a	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				x	√	√
1b	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				x	√	√
2	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
3	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
4	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
5	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
6a	√	x	x	√	x	x	√	x	√	√				√	√	√
6b	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	√				∅	∅	√
7	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
8	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
9	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅				∅	∅	∅
10	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅				∅	∅	∅
11	√	∅	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
12a	√	∅	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
12b																
12c																
12d																
12e																
13a	√	x	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
13b	∅	∅	∅	√	∅	∅	∅	∅	∅	∅				∅	∅	∅
13c	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅				∅	∅	∅
14a	√	x	√	x	√	x	x	√	√	√				√	√	√
14b	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅				∅	∅	∅
14c	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅	∅				∅	∅	∅
15	√	∅	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
16a	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
16b																
16c																
17	∅	√	∅	√	∅	√	√	√	√	∅				√	∅	∅
18	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
19	√	x	√	√	x	√	x	√	√	√				√	x	√
20	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√
21	√	x	x	x	x	√	x	√	x	x				√	x	√
22	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√				√	√	√

Qualitative Studiendesigns  
 → bewertet nach den Gütekriterien für qualitative Studien nach Behrens und Langer (2016)  
 → in Anhang F

(Elm et al., 2008)

**Legende:** √ = vorhanden oder in Studienbericht enthalten; x = im Studienbericht nicht enthalten oder negativ; ∅ = nicht relevant für das Studiendesign;  
 [grauer Kasten] = durch die Autorin nicht beurteilbar (fehlende Statistik-Kenntnisse)

## Anhang F: Bewertung eingeschlossener Studien mit qualitativem Design (nach Behrens und Langer)

Nr.	39	40	48
<b>Glaubwürdigkeit</b>			
Forschungsfrage	Klar formuliert	Klar formuliert	Klar formuliert
Qualitatives Design	Hermeneutik; Begründung: Zur Interpretation der Erfahrungen	Hermeneutik (nicht formuliert und keine Begründung)	Hermeneutik (nicht formuliert und keine Begründung)
Literaturrecherche	Wurde durchgeführt und als Einleitung dargestellt	Wurde durchgeführt und als Einleitung dargestellt	Wurde durchgeführt und als Einleitung dargestellt
Teilnehmerauswahl	Gezielte Stichprobenauswahl (passend zur Forschungsfrage)	Gezielte Stichprobenauswahl (passend zur Forschungsfrage)	Gezielte Stichprobenauswahl (passend zur Forschungsfrage)
Teilnehmercharakteristika	Teilnehmer und Umfeld wurden ausreichend beschrieben	Teilnehmer und Umfeld wurden ausreichend beschrieben	Teilnehmer und Umfeld wurden mangelhaft beschrieben
Datensammlung	Detaillierte Beschreibung (Einzel- und Fokusgruppeninterviews)	Detaillierte Beschreibung (halbstrukturierte Interviews und Fokusgruppeninterviews)	Ausreichende Beschreibung (leitfadengestützte Einzelinterviews)
Datenanalyse	Interpretative Inhaltsanalyse	Inhaltsanalyse	Inhaltlich-strukturierende qualitative Inhaltsanalyse
Datensättigung	Datensammlung bis Datensättigung	Datensammlung bis Datensättigung	Datensammlung bis Datensättigung
<b>Aussagekraft</b>			
Ergebnisdarstellung	Ergebnisse sind ausführlich und nachvollziehbar; genug Zitate	Ergebnisse sind ausführlich und nachvollziehbar; genug Zitate	Ergebnisse sind ausführlich und nachvollziehbar; genug Zitate
Ergebnisbestätigung	Ja	Ja	Teilweise
<b>Anwendbarkeit</b>			
Zukünftige besser Verstehbarkeit der untersuchten Zielgruppe	Ja	Ja	Ja
Konkrete Anwendungsmöglichkeiten	Vorhanden und wurde beschrieben	Vorhanden und wurde beschrieben	Vorhanden und wurde beschrieben

(Behrens & Langer, 2016)

## **Versicherung selbstständiger Arbeit**

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit zum Thema: „Pädagogische Möglichkeiten und Grenzen der Lehrbarkeit von Ethik bei Auszubildenden in der Pflege“ selbstständig und ohne unerlaubte Hilfe verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe.

Die Stellen der Arbeit, die anderen Quellen im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen wurden, sind durch Angabe der Herkunft kenntlich gemacht.

Sara Varinja Bujic

Solingen, den 30.06.2020



## **Einverständniserklärung**

Ich bin damit einverstanden, dass meine Bachelorarbeit in der Bibliothek der Katholischen Hochschule NRW, Abteilung Köln, ausgestellt wird.

Sara Varinja Bujic

Solingen, den 30.06.2020