

Aus Erfahrung wird Handlungs- sicherheit

Wie Reflexion und Nachbereitung handlungsorientierte Feuerwehrausbildung wirksam machen



Kurz zusammengefasst ...

Reflexion und Nachbereitung sind der Schritt, der aus Üben tatsächlich Lernen macht. In der handlungsorientierten Feuerwehrausbildung verbinden sie erlebte Praxis mit fachlichen Prinzipien, fördern Team- und Selbststeuerung und erhöhen Handlungssicherheit unter wechselnden Einsatzbedingungen. Wirksame Nachbereitung ist keine Suche nach Fehlern, sondern ein strukturiertes Lern- und Qualitätsgespräch. Wer Reflexion als festen Bestandteil jeder Ausbildungseinheit etabliert, stärkt eine zukunftsfähige Lernkultur und macht die Feuerwehr zu einer lernenden Organisation.



Die vielseitigen und stetig komplexer werden den Aufgaben der Feuerwehr verlangen mehr als das Abrufen einzelner Handgriffe. Sie erfordern Handlungssicherheit in unterschiedlichen Situationen. Diese Handlungssicherheit entsteht dort, wo Feuerwehrangehörige nicht nur wissen, was zu tun ist, sondern auch verstehen, warum sie so handeln, welche Alternativen es gibt und wie sie in veränderten Bedingungen angemessen entscheiden. Genau dies fördert eine aktive Reflexion des eigenen Handelns in Übungen und Einsätzen. Sie verbindet das erlebte Handeln mit dem Lernen.

In der handlungsorientierten Ausbildung ist Reflexion kein optionales Nachgespräch, sondern ein zentraler Lernschritt. Sie ist die didaktische Phase, in der Erfahrung in verallgemeinerbares Handlungswissen überführt wird (Machost & Stains, 2023). Das lässt

sich lernpsychologisch und didaktisch gut begründen. Erfahrungslernen beschreibt Lernen als Prozess, in dem konkrete Erfahrung erst durch reflektierendes Beobachten und begriffliche Einordnung zu belastbaren Einsichten wird, die in neuen Situationen angewendet werden können (Morris, 2020). Professionelles Handeln in komplexen Feldern lebt davon, dass Praktikerinnen und Praktiker ihr Handeln im Nachhinein prüfen und daraus Regeln, Warnsignale und Entscheidungslogiken ableiten, die künftig schneller und sicherer verfügbar sind (Munby, 1989). Übungsdienst in der Feuerwehr wird demzufolge besonders dann wirksam, wenn nach dem Szenario nicht einfach nur abgebaut wird, sondern auch gemeinsam verstanden und strukturiert besprochen wird, was tatsächlich passiert ist und was daraus folgt.



Abbildung: Das Modell der vollständigen Handlung

Reflexion ist der Schritt, der aus Üben Lernen macht. Ohne Nachbereitung bleibt Erfahrung oft nicht auf andere Situationen übertragbar.

Die Forschung zu strukturierten Nachbesprechungen zeigt, dass Teams durch systematische Auswertung ihre Leistung und Zusammenarbeit deutlich verbessern, weil sie Muster erkennen, Ursachen klären und konkrete Anpassungen vereinbaren (Tannenbaum & Cerasoli, 2013). Nach einer Einsatzübung unter Atemschutz ist es daher didaktisch zu kurz gegriffen, die Nachbereitung auf die bloße Geräteanwendung zu verengen. Entscheidend ist, dass die Gruppe gemeinsam rekonstruiert, wie Informationen aufgenommen wurden, welche Annahmen möglicherweise entstanden und warum bestimmte Entscheidungen getroffen und Handlungen durchgeführt wurden. Ebenso wichtig ist zu klären, an welchen Stellen Kommunikation oder Sicherheitsmaßnahmen lückenhaft waren. Nachbereitung macht Unsichtbares wie Denkwege, Prioritäten und Teamprozesse für alle in der Gruppe sicht- und nachvollziehbar. So können Erkenntnisse für weiteres Lernen gewonnen werden.

Gute Nachbereitung verbessert nicht nur Technik, sondern auch Entscheidungslogiken, Teamkoordination und Sicherheit.

Reflexion ist eine Aufgabe beider Seiten der Ausbildung, allerdings mit unterschiedlichen Rollen. Lernende benötigen den Willen und die Fähigkeit zur Selbstreflexion, um ihre Kompetenzentwicklung zu steuern. Sie sollen ihr Handeln begründen, Unsicherheiten benennen, Alternativen entwickeln und persönliche Lernziele ableiten. Diese Fähigkeit ist ein wichtiger Teil der Lernfähigkeit Erwachsener. Erwachsene lernen besonders wirksam, wenn sie ihren Lernprozess selbst mitgestalten und aus den von ihnen bereits gemachten Erfahrungen eigene Schlüsse ziehen können (Merriam, 2001). Ein Mitglied des Angriffstrupps kann nach einer Einsatzübung beispielsweise eigenständig beschreiben, an welchem Punkt es beim Absuchen einer Wohnung den Überblick infolge eines Verlusts des Wandkontakts verloren hat und in der Folge eine Zimmertür übersehen hat. Kann er dies in einer Nachbesprechung selbst feststellen und darstellen, kann er selbst Lösungen für künftige Einsätze entwickeln, um die relevanten Faktoren, die zum Verlust des Kontakts zur Wand geführt haben, künftig zu vermeiden. Hier zeigt sich, wie Reflexion wirkt: Wahrnehmung des Problems, Klärung der Ursachen und Ableitung einer konkreten Strategie für das nächste Mal. Diese persönliche Entwicklung einer Lösung ist effektiver als deren bloße Vorgabe.

Ausbildende tragen die Verantwortung, Reflexion zu initiieren, zu ermöglichen und lernwirksam zu gestalten. Sie sind nicht der Richter über richtig und falsch, sondern Moderierende eines strukturierten Lern- und Qualitätsgesprächs. Das bedeutet, sie schaffen einen Rahmen, in dem Lernende offen sprechen können, ohne Bloßstellung zu befürchten. Gleichzeitig sichern sie fachliche Standards und leiten aus Beobachtungen klare Entwicklungsimpulse ab. Für ihr Feedback ist entscheidend, dass es nicht im

Allgemeinen bleibt, sondern Orientierung gibt und konkrete nächste Schritte auslösen kann (Wisniewski et al., 2020). Praktisch sollte es für die Lernenden die folgenden Fragen beantworten können, um konkret und wirksam zu sein: Wo stehe ich gerade? Wohin soll ich? Was ist der nächste sinnvolle Schritt? „Du musst besser funken“ ist in diesem Sinne keine zielführende Rückmeldung. Sie schafft kein Verständnis der Problematik oder der Erwartung. Um eine zielführende Rückmeldung zu geben, aus der Lernende einen Mehrwert ziehen können, sollte sie differenzierter ausfallen. „Deine Lagemeldungen waren zu knapp und zu selten, um dem Einheitsführer eine gute Vorstellung der Lage im Inneren zu ermöglichen. Es ist wichtig, dass der Einheitsführer eure Lage als vorgehender Trupp einschätzen kann, um euch gegebenenfalls durch taktische Ventilation oder andere Maßnahmen unterstützen zu können. Gebt daher künftig bitte regelmäßiger Rückmeldungen. Was könnten wichtige Punkte für einen Einheitsführer sein, welche dieser von euch im Innenangriff erfahren möchte?“ So wird der Verbesserungsbedarf verständlich und nachvollziehbar geschildert und in einen Impuls zur Erarbeitung übergeleitet.

Reflexion ist geteilte Verantwortung: Lernende hinterfragen ihr Handeln, Auszubildende strukturieren, sichern Standards und geben lernwirksames Feedback.

Damit Nachbereitung bestmöglich wirksam wird, braucht sie eine qualitative Ausgestaltung. Unstrukturierte Runden, in denen Einzelne dominiert reden, in denen Schuldige gesucht oder Entscheidungen im Nachhinein urteilend bewertet werden, erzeugen Verteidigung und Ablehnung statt Lernen. Bewährt haben sich Ansätze, die Wertschätzung und Klarheit miteinander verbinden. Auszubildende benennen Beobachtungen, fragen nach den dahinterliegenden Annahmen

und führen so zu einer gemeinsamen Analyse, ohne Personen abzuwerten (Rudolph et al., 2006). Gute Nachbereitung trennt zwischen Handlung und Person. Es muss ein Rahmen geschaffen werden, in dem alle Beteiligten produktiv mitarbeiten können und ein kameradschaftliches Miteinander gewahrt bleibt. Dies zu steuern ist eine der zentralen Aufgaben Auszubildender.

Nachbereitung ist kein Tribunal. Sie funktioniert nur in einem sicheren Rahmen, der Lernen ermöglicht und Fehler als Datenquelle nutzt.

Im Übungs- und Einsatzdienst muss Reflexion zudem zur Realität des Feuerwehrdienstes passen. Zeit ist knapp, und dennoch ist es möglich, Reflexion als Minimalstandard zu etablieren. Ein praxistauglicher Ansatz ist beispielsweise, jede Übung mit einer kurzen, festen Struktur zu beenden, die in wenigen Minuten umsetzbar ist. Die vier Leitfragen lauten: Was war unser Ziel? Was ist passiert? Warum ist es so passiert? Was machen wir beim nächsten Mal konkret anders? Diese Struktur eines *After-Action-Reviews* ist einfach und lässt sich auf jede Übung, vom Stellen der Steckleiter über die Vegetationsbrandbekämpfung bis zur technischen Hilfeleistung, anwenden.

In einer Übung zum Innenangriff mit Menschenrettung arbeitet der Angriffstrupp technisch sauber, aber die Rückmeldungen sind knapp und unpräzise. Ohne Nachbereitung bleibt vor allem das Gefühl: Es habe doch geklappt. Mit strukturierter Reflexion kann die Gruppe aber erkennen, dass die Lage nur deshalb stabil blieb und bewältigt wurde, weil der Gruppenführer früh und aktiv die Möglichkeiten für eine taktische Ventilation nachgefragt hat. Das Lernziel für die nächste Übung lautet dann nicht „noch einmal Innenangriff“, sondern Kommunikationsdisziplin. So wird aus einer gelungenen Übung ein präziser Kompetenzzuwachs.



Nachbereitung steuert auch den nächsten Ausbildungsschritt. Aus „einfach nochmal“ wird so gezieltes Üben.

Eine zukunftsfähige Lernkultur entsteht, wenn Reflexion nicht vom Charakter einzelner Ausbildender abhängt, sondern als Normalität gilt. Dann wird Nachbereitung zur gelebten Praxis. Sie macht Lernen sichtbar, stärkt die Selbststeuerung und Zusammenarbeit der Lernenden, verbessert Ausbildungsqualität und erhöht die Sicherheit. Langfristig entwickelt die Feuerwehr so Routinen der kontinuierlichen Verbesserung, die nicht nur für Übungen gelten, sondern auch für reale Einsätze und die Organisation insgesamt.

Literatur

Machost, H. R., & Stains, M. (2023). Reflective practices in education: A primer for practitioners. *CBE—Life Sciences Education*, 22(2), es2. <https://doi.org/10.1187/cbe.22-07-0148>

Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self-directed learning: Pillars of adult learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001(89), 3–14.

Morris, T. H. (2020). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb's model. *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064–1077.

<https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>

Munby, H. (1989). Reflection-in-Action and Reflection-on-Action. *Education and Culture*, 9(1), Article 4.

<https://doi.org/10.7771/1559-1786.1390>

Rudolph, J. W., Simon, R., Dufresne, R. L., & Raemer, D. B. (2006). There's no such thing as "nonjudgmental" debriefing: A theory and method for debriefing with good judgment. *Simulation in Healthcare*, 1(1), 49–55.

<https://doi.org/10.1097/01266021-200600110-00006>

Tannenbaum, S. I., & Cerasoli, C. P. (2013). Do team and individual debriefs enhance performance? A meta-analysis.

Human Factors, 55(1), 231–245.

<https://doi.org/10.1177/0018720812448394>

Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology*, 10, 3087.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>

Bearbeitungsvermerk

Dieser Beitrag wurde inhaltlich und illustrativ mit Unterstützung von künstlicher Intelligenz (KI) erstellt. Er wurde von den Autorinnen und Autoren fachlich geprüft, angepasst und freigegeben.