

Der Kompetenzbegriff

Vom Wissen zur Handlungskompetenz im Feuerwehrdienst



Kurz zusammengefasst ...

Dieser Artikel erläutert, was unter Kompetenz im Kontext der Feuerwehrausbildung zu verstehen ist und knüpft dabei an den Kompetenz- und Handlungskompetenzbegriff der Kultusministerkonferenz an. Er zeigt, wie sich Fach-, Sozial-, Selbst-, Methoden-, kommunikative und Lernkompetenz zu einer ganzheitlichen Handlungskompetenz von Einsatzkräften verbinden. Bildungswissenschaftliche Linien werden aufgegriffen, um dieses Verständnis theoretisch zu stützen. Anhand von Beispielen wird der Begriff der Kompetenz im Zusammenhang der Feuerwehrausbildung eingeordnet und verknüpft.



Link zur digitalen
Mediathek

Feuerwehrdienst bedeutet, unter Unsicherheit Entscheidungen zu treffen und Verantwortung zu übernehmen, etwa im Innenangriff, an der Einsatzstelle eines Ver-

kehrsunfalls, bei Unwettereinsätzen oder auch in der Ausbildung selbst. In all diesen Situationen reicht es nicht aus, dass jemand nur weiß, wie es theoretisch gehen sollte. Entscheidend ist, ob eine Einsatzkraft in einer konkreten Lage angemessen, sicher und verantwortlich handeln kann. Genau an dieser Stelle setzt der Begriff der Kompetenz an.

Während traditionelle Ausbildung häufig stark stoff- und inhaltsorientiert war und danach fragte, welche Themen behandelt wurden, rückt kompetenzorientierte Ausbildung eine andere Frage in den Mittelpunkt: Was können Einsatzkräfte am Ende in realen Situationen tun und wie handeln sie dabei? Der Begriff der Handlungskompetenz, wie er in der Berufsbildung entwickelt und von der Kultusministerkonferenz (KMK) geprägt wurde, bildet dabei einen zentralen Referenzpunkt. Die bildungswissenschaftliche

Diskussion zum Kompetenzbegriff macht zugleich deutlich, dass es nicht nur um das Abrufen von Wissen geht, sondern um das Zusammenspiel von Wissen, Können, Wollen und Haltung in bedeutsamen Situationen (Arnold & Erpenbeck, 2014; Erpenbeck & von Rosenstiel, 2003; Weinert, 2001).

Im Alltag wird „Kompetenz“ oft unscharf verwendet, etwa als Synonym für Zuständigkeit oder für Fachwissen. In der Bildungswissenschaft ist der Begriff deutlich präziser gefasst. Ein verbreitetes psychologisches Verständnis geht auf Franz E. Weinert zurück. Er versteht Kompetenzen als ein Bündel aus verfügbaren oder erlernbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Bewältigung von Problemen sowie der Motivation, dem Willen und den sozialen Bereitschaften, diese Fähigkeiten in wechselnden Situationen verantwortungsvoll einzusetzen (Weinert, 2001).

Überträgt man dieses Verständnis auf die Feuerwehr, heißt das: Eine Einsatzkraft ist nicht dann kompetent, wenn sie Normen auswendig kennt, sondern wenn sie dieses Wissen in konkreten Lagen angemessen



anwenden kann. Dies ist beispielsweise der Fall, wenn sie im Einsatz Hilfsmittel wie eine Bandschlinge bei einer Menschenrettung zweckmäßig einsetzen kann, auch ohne mit deren normativen Anforderungen zwingend detailliert vertraut zu sein. Fachwissen, praktische Fertigkeiten, Teamarbeit, Selbstkontrolle und verantwortliches Abwägen greifen dabei ineinander. In der berufs- und erwachsenenpädagogischen Diskussion wird daher häufig verkürzt gesagt: Kompetenz ist das Zusammenspiel von Wissen, Können und Wollen in Handlungssituationen. Diese Formel ist nicht wissenschaftlich vollständig, bringt aber für die Praxis der Feuerwehrausbildung das Entscheidende auf den Punkt.

Wissen ist eine systemische Grundlage – Handlungskompetenz ist das übergeordnete Ziel, welches sich im Zusammenspiel von Theorie und Praxis entwickelt.

In der beruflichen Bildung hat sich der Begriff der Handlungskompetenz als Leitbegriff etabliert. Die Kultusministerkonferenz versteht Handlungskompetenz als „die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2021, S. 15). Diese Definition ist für die Feuerwehr gut anschlussfähig. Sachgerecht handelt etwa, wer geeignete Verfahren und Geräte auswählt und einsetzt. Wer durchdacht handelt, reagiert nicht schematisch, sondern wägt Lage, Risiken und Handlungsoptionen ab. Individuelle Verantwortung zeigt sich darin, dass jemand zu seinem Tun steht und die Folgen mitdenkt. Sozial verantwortlich handelt, wer Kameradinnen und Kameraden, Betroffene und die Gesellschaft im Blick behält.

Die KMK strukturiert Handlungskompetenz in drei Kerndimensionen, nämlich Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstbeziehungsweise Personalkompetenz, letztere wurde vormals auch als Humankompetenz bezeichnet (Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2021). Fachkompetenz bezeichnet die Fähigkeit, Aufgaben fachlich korrekt und zielorientiert zu bewältigen. Sozialkompetenz meint die Fähigkeit, in sozialen Situationen angemessen zu interagieren und zu kooperieren. Selbst- oder Personalkompetenz beschreibt die Fähigkeit, eigene Stärken und Grenzen zu kennen, selbstständig zu handeln und Verantwortung zu übernehmen. Im Feuerwehrkontext lassen sich diese Dimensionen leicht illustrieren: Eine Atemschutzgeräteträgerin zeigt Fachkompetenz, wenn sie Löschmittel, Strahlrohrführung und Suchtechniken sicher beherrscht. Sie zeigt Sozialkompetenz, wenn sie im Trupp verlässlich kommuniziert, aufeinander achtet und sich in die Gruppe einfügt. Sie zeigt Selbstkompetenz, wenn sie ihre eigenen Belastungsgrenzen kennt, sicherheitsrelevante Bedenken anspricht und verantwortliche Entscheidungen mitträgt, etwa den Abbruch eines Innenangriffs. Alle drei Dimensionen zusammen bilden die Handlungskompetenz einer Einsatzkraft im Feuerwehrdienst.

Handlungskompetenz ist kein abstrakter Begriff, sondern das zentrale Ziel handlungsorientierter Ausbildung in der Berufsbildung und übertragen auch in der Feuerwehr. Entscheidend ist, dass Handlungskompetenz sich nicht darauf beschränkt, Wissen zu vermitteln oder einzelne Handgriffe zu üben. Vielmehr geht es darum, dass Lernende relevante Situationen verstehen, ihr Handeln planen, die geplanten Maßnahmen durchführen und ihr Handeln überprüfen und bewerten. Dieses Muster entspricht der sogenannten vollständigen Handlung,

die in der beruflichen Bildung als zentrales didaktisches Modell einer handlungsorientierten Ausbildung gilt. Lernen soll sich demnach möglichst in vollständigen, sinnvollen Handlungsabläufen vollziehen, nicht in isolierten Einzelübungen. Für die Feuerwehr bedeutet das: Eine Übung, in der lediglich das in Stellung bringen einer Steckleiter geübt wird, ist wichtig, bildet aber nur einen Teilausschnitt von Kompetenz. Kompetent wird eine Einsatzkraft dann, wenn sie die Steckleiter in einem Einsatzszenario als Gerätschaft korrekt und bestimmungsgemäß auswählt, in Stellung bringt, nutzt, die Sicherheit im Blick behält und im Team koordiniert arbeitet.

Die Logik der KMK-Handlungskompetenz ist damit zunächst dreiteilig angelegt. In vielen Kompetenzmodellen, etwa im Deutschen Qualifikationsrahmen oder im betrieblichen Kompetenzmanagement, wurden die Kompetenzdimensionen weiter ausdifferenziert, um sie spezifischer erfassen zu können (Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen, 2011). Typischerweise werden neben Fach-, Sozial- und Selbstkompetenz weitere Dimensionen unterschieden, etwa Methodenkompetenz, kommunikative Kompetenz und Lernkompetenz. Diese zusätzlichen Dimensionen sind kein Widerspruch zur KMK-Logik, sondern Präzisierungen. Methoden-, kommunikative und Lernkompetenz lassen sich als immanente Bestandteile von Fach-, Sozial- und Selbstkompetenz verstehen. Methodenkompetenz wird beispielsweise für den Aufbau und die Anwendung von Fachkompetenz benötigt, Lernkompetenz ist Voraussetzung für die Weiterentwicklung der eigenen Fach- und Selbstkompetenz, und kommunikative Kompetenzen sind ein zentraler Bestandteil sozialer Kompetenz. Für die Feuerwehrausbildung ist es sinnvoll, diese Ausdifferenzierung zu nutzen, weil sie hilft, Anforderungen an

Einsatzkräfte klarer zu benennen und gezielter auszubilden.

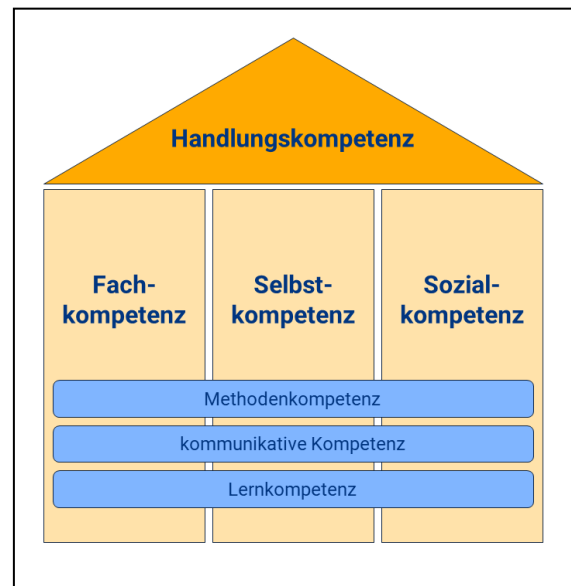


Abbildung: Kompetenzmodell mit den 6 Kompetenzdimensionen in Anlehnung an die KMK

In vielen Kompetenzmodellen werden die Dimensionen grob in fachliche und überfachliche Kompetenzen gruppiert. Fachliche Kompetenzen beziehen sich auf das spezifische Einsatz- und Feuerwehrwissen sowie die dazugehörigen Fertigkeiten, etwa Geräteinsatz, Taktik nach Dienstvorschriften, Sicherheitsbestimmungen oder Rechtsgrundlagen. Überfachliche Kompetenzen umfassen alle Fähigkeiten, die darüber hinausgehen und nicht nur in der Feuerwehr, sondern auch in vielen anderen Kontexten bedeutsam sind, etwa Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, systematisches Vorgehen, Selbstorganisation, Lernfähigkeit und Belastbarkeit. In der Feuerwehrpraxis verschränken sich diese Bereiche ständig. Eine Einsatzkraft, die fachlich alles weiß, aber nicht im Team arbeiten kann oder in Stresssituationen keine Entscheidungen trifft, wird im Einsatz nicht kompetent handeln. Umgekehrt ist eine sozial starke Person ohne fachliche Grundlage ebenfalls nicht einsatzfähig.



Keine Handlungskompetenz ohne überfachliche Kompetenzen.

Die genannten Dimensionen lassen sich im Feuerwehralltag sehr konkret greifen. Fachkompetenz umfasst das Wissen und Können, das direkt zur Bewältigung fachlicher Aufgaben benötigt wird, etwa Kenntnisse einschlägiger Vorschriften, Gerätekunde, einsatztaktische Grundlagen oder medizinische Grundlagen der Ersten Hilfe. Eine Truppführerin, die den Befehl zu einem Innenangriff mit einem C-Rohr erhält, den Angriff unter Beachtung der Rückwegsicherung plant und sicher durchführt, zeigt Fachkompetenz. Methodenkompetenz beschreibt die Fähigkeit, Aufgaben und Probleme systematisch, zielorientiert und strukturiert anzugehen. Dazu gehört zum Beispiel, eine Lage zu erkunden und zu bewerten, einen Einsatz nach einem Schema zu planen und Prioritäten zu setzen. Ein Gruppenführer, der bei der Erkundung eines Verkehrsunfalls den Führungsvorgang nutzt und seine Gruppe daran orientiert durch den Einsatz führt, handelt methodenkompetent.

Sozialkompetenz umfasst die Fähigkeit, mit anderen Menschen angemessen und kooperativ zu interagieren. Sie zeigt sich etwa in Teamfähigkeit, kameradschaftlichem Verhalten, Konfliktfähigkeit, Empathie gegenüber Betroffenen oder in der Zusammenarbeit mit anderen Organisationen. In einer Stresssituation an der Einsatzstelle handelt eine Truppfrau, die im Umgang mit ihrem Truppführer respektvoll interagiert, klare Rückmeldungen gibt, ihn bei Überforderung unterstützt und so zur Sicherheit der Einheit beiträgt, sozial kompetent. Selbstkompetenz, oft auch Personalkompetenz genannt, beschreibt die Fähigkeit, mit sich selbst verantwortlich umzugehen: eigene Stärken und Grenzen realistisch einschätzen, Verantwortung übernehmen, mit Belastung und Stress

umgehen und aus Erfahrungen lernen. Ein Atemschutzgeräteträger, der frühzeitig erkennt, dass seine körperliche Belastungsgrenze erreicht ist, sich rechtzeitig beim Gruppenführer meldet und so zur eigenen Sicherheit und der seiner Kameradinnen und Kameraden beiträgt, zeigt Selbstkompetenz.

Kommunikative Kompetenz beschreibt die Fähigkeit, Informationen klar, adressatengerecht und situationsangemessen zu vermitteln und zu empfangen. Dazu gehören Funkdisziplin, verständliche Befehle und Anweisungen, die angemessene Ansprache von Betroffenen sowie die Kommunikation in Ausbildungssituationen. Wenn eine Einsatzleiterin Medienvertreter sachlich und knapp informiert, ohne Einsatzdetails preiszugeben, die aus taktischen oder datenschutzrechtlichen Gründen nicht öffentlich sein sollten, setzt sie kommunikative Kompetenz ein. Lernkompetenz schließlich meint die Fähigkeit und Bereitschaft, aus Erfahrungen zu lernen und das eigene Wissen und Können ständig weiterzuentwickeln. Wer nach einer anspruchsvollen Einsatzlage die Abläufe reflektiert, ergänzend Fachliteratur studiert, mit der Mannschaft diskutiert und zukünftige Übungsschwerpunkte anpasst, nutzt Lernkompetenz. Diese Beispiele machen deutlich, dass Kompetenz stets mehrdimensional ist. In realen Einsatzsituationen wirken die verschiedenen Dimensionen gleichzeitig zusammen.

Kompetenzen zeigen sich im Zusammenspiel: Technik + Taktik + Team + Haltung.

Die beschriebenen Kompetenzdimensionen fügen sich in zentrale bildungswissenschaftliche Linien ein. Weinerts Definition von Kompetenz ist in der empirischen Bildungsforschung bis heute ein wichtiger Bezugspunkt (Weinert, 2001). Besonders bedeutsam sind der Problemlösebezug, die Auffassung von Kompetenz als Disposition

im Sinne einer inneren Bereitschaft und die Mehrdimensionalität des Konstrukts. Kompetenzen beziehen sich auf die Fähigkeit, Probleme zu lösen, nicht bloß Aufgaben nach Schema F abzuarbeiten. Sie sind innere Dispositionen, die sich in Leistungen zeigen, aber nicht mit einer einzelnen Prüfungssituation gleichgesetzt werden dürfen. Und sie umfassen neben kognitiven Fähigkeiten auch motivationale und soziale Komponenten. Für die Feuerwehr bedeutet das: Eine Einsatzkraft ist kompetent, wenn sie in unbekannten oder komplexen Lagen, etwa nach einer unerwarteten Explosion, bei einem Gefahrstoffaustritt oder bei einem Vegetationsbrand unter sich schnell ändernden Bedingungen, das vorhandene Wissen nutzt, um neue Lösungen zu finden, und dabei motiviert und sozial verantwortungsvoll handelt. Dieses Verständnis stützt die Idee, Ausbildung so zu gestalten, dass nicht nur Standardabläufe trainiert werden, sondern Problemlösefähigkeiten und Urteilkraft in variablen Situationen wachsen.

John Erpenbeck versteht Kompetenz als Selbstorganisationsdisposition, also als die Fähigkeit einer Person, in offenen und unüberschaubaren Situationen selbstorganisiert und kreativ zu handeln (vgl. Erpenbeck & von Rosenstiel, 2003). Kompetenzen sind nach dieser Sichtweise keine starren Vorgaben im Kopf, sondern Dispositionen, die es ermöglichen, mit Unvorhersehbarem umzugehen. Erpenbeck unterscheidet verschiedene Klassen von Kompetenzen, etwa personale, fachlich-methodische, sozial-kommunikative sowie aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen. Inhaltlich lassen sich diese Klassen gut mit dem zuvor beschriebenen Kompetenzmodell im Feuerwehrkontext in Beziehung setzen: Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozial- und Selbstkompetenz, kommunikative Kompetenz und Lernkompetenz spiegeln sich in diesen Grundkategorien. Für den

Feuerwehrdienst ist der Gedanke der Selbstorganisation besonders bedeutsam, weil kaum ein Einsatz exakt wie geplant verläuft. Lagen verändern sich, Informationen fehlen, Ressourcen sind begrenzt. Kompetente Einsatzkräfte und Führungskräfte passen ihr Handeln fortlaufend an, ohne grundlegende Prinzipien von Sicherheit, Taktik und Verantwortung zu verlassen. Handlungsorientierte Ausbildung muss daher Räume schaffen, in denen Lernende selbstorganisiert handeln können, etwa in komplexen Lernsituationen, die bewusst nicht vollständig durchreguliert sind.

Klaus North fasst Kompetenz im Wesentlichen als die Möglichkeit auf, in einer konkreten Situation passend und wirksam zu handeln (North & Reinhardt, 2005). Bekannt ist insbesondere sein Modell der Wissenstreppe, das die Entwicklung von Zeichen, Daten, Informationen und Wissen hin zu Kompetenzen und schließlich zur Leistung beschreibt. Vereinfacht gesagt wird aus Informationen Wissen, wenn sie verstanden und eingeordnet werden. Aus Wissen wird Kompetenz, wenn Menschen dieses Wissen in konkreten Situationen anwenden und in Handeln umsetzen. Leistung entsteht, wenn Kompetenzen auf Motivation und geeignete Rahmenbedingungen treffen. Dieses Modell macht deutlich, dass Wissen zwar notwendige Voraussetzung, aber nicht hinreichend für Kompetenz ist. Für die Feuerwehrausbildung heißt das: Theoretische Grundlagen sind von entscheidender Bedeutung. Sie können in unterschiedlichen Formen erarbeitet werden, zum Beispiel im Unterricht, über Lernmaterialien oder eingebettet in praktische Ausbildungssituationen. Kompetent werden Einsatzkräfte aber erst dadurch, dass sie dieses Wissen in Übungen und Einsätzen anwenden, erproben und reflektieren.

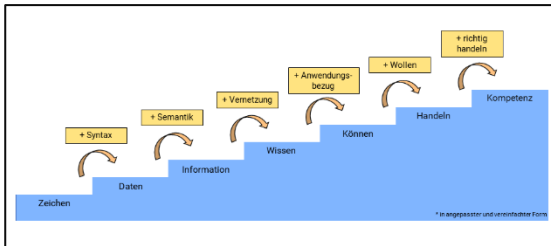


Abbildung: Wissenstreppe nach North in angepasster und vereinfachter Darstellung

North unterscheidet, ähnlich wie andere Kompetenzmodelle, Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Personalkompetenz (North & Reinhardt, 2005). Diese Struktur passt gut zu den im Feuerwehrkontext verwendeten Kompetenzdimensionen und kann als Orientierung für Kompetenzprofile, etwa für Truppführerinnen und Truppführer oder für Gruppenführerinnen und Gruppenführer, dienen. In der allgemeinen Bildungsdiskussion wird Kompetenz zudem häufig mit dem Begriff der Bildung verbunden. Bildung meint hier nicht primär schulische Abschlüsse, sondern die Entwicklung der Persönlichkeit, die Fähigkeit zur Selbstbestimmung und zur verantwortlichen Teilhabe an der Gesellschaft. Überträgt man diese Perspektive auf die Feuerwehr, wird deutlich: Eine kompetente Einsatzkraft ist nicht nur technisch versiert, sondern handelt auch wertorientiert. Sie verhält sich fair gegenüber Kameradinnen und Kameraden, Betroffenen und Dritten, schützt die eigene Gesundheit und die anderer, geht verantwortungsvoll mit Ressourcen der Allgemeinheit um und reflektiert die Folgen ihres Handelns. Kompetenzorientierung darf deshalb nicht auf „bessere Leistung“ im engen Sinn reduziert werden. Sie zielt auch darauf, Einsatzkräfte im Sinne beruflicher und persönlicher Mündigkeit zu stärken, gerade in einem ehrenamtlichen Umfeld, das von Solidarität und Verantwortung lebt.

Kompetent handeln heißt auch: Verantwortung übernehmen.

Um den Kompetenzbegriff in der Feuerwehr klar zu fassen, hilft eine Abgrenzung von benachbarten Begriffen. Wissen bezeichnet Informationen, die eine Person verstanden und im Gedächtnis verfügbar hat, etwa die Kenntnis von Einsatzgrundsätzen im Innenangriff. Fertigkeiten sind eingeübte, relativ automatisierte Teilhandlungen, etwa das sichere Anlegen des Atemschutzgeräts oder das Kuppeln von Schläuchen. Qualifikation bezeichnet in der Regel eine formale Berechtigung oder einen nachgewiesenen Abschluss, etwa einen bestandenen Truppmann-Lehrgang. Kompetenzen sind hingegen die verfügbaren oder erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, willensbezogenen und sozialen Bereitschaften, diese Lösungen in verschiedenen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können (Weinert, 2001). Damit kann jemand viel wissen und bestimmte Fertigkeiten beherrschen und in der Situation trotzdem nicht kompetent handeln, etwa weil er überfordert ist, sich nicht traut, Verantwortung zu übernehmen oder nicht mit anderen zusammenarbeitet. Für die Ausbildung heißt das: Es reicht nicht, nur Stoff zu vermitteln oder Fertigkeiten abzuhaken. Entscheidend ist, ob die Lernenden das Gelernte in Lernsituationen einsetzen und reflektieren können und ob sich ihr Handeln im Zeitverlauf erkennbar weiterentwickelt.

Ein einfaches Beispiel kann verdeutlichen, wie sich der Unterschied zwischen klassischen Lernzielen und Kompetenzbeschreibungen in der Feuerwehrpraxis zeigt. Nehmen wir das Thema Heben und Unterbauen von Lasten bei der technischen Hilfeleistung. Eine klassische, eher wissens- und fertigkeitenorientierte Lernzielformulierung könnte lauten, die Teilnehmenden kennen die Geräte zum Heben und Unterbauen von

Lasten und können diese bedienen. Diese Formulierung beschreibt, was gelernt werden soll, Gerätekenntnis und Bedienung, bleibt aber relativ abstrakt und losgelöst von einer konkreten Situation. Es ist unklar, wie komplex die Anforderungen sind, ob Gefährdungsbeurteilung, Teamabsprachen oder Kommunikation mit Betroffenen einbezogen werden.

Eine kompetenzorientierte Formulierung würde stärker an einer Einsatzsituation ansetzen. So ließe sich etwa sagen, dass die Einsatzkraft Lasten in einer Einsatzlage sicher und situationsgerecht hebt und unterbaut, geeignete Geräte und Materialien auswählt, Gefährdungen erkennt und beurteilt, ihr Vorgehen im Trupp abstimmt und ihr Handeln fortlaufend überprüft. In dieser Formulierung werden mehrere Kompetenzdimensionen sichtbar. Fachkompetenz zeigt sich darin, dass Geräte gekannt, ausgewählt und fachgerecht eingesetzt werden und dass Lasten und Unterbaumaterial beurteilt werden können.

Methodenkompetenz steckt im strukturierten Vorgehen bei Erkundung, Planung und Sicherung der Last. Sozialkompetenz wird in den Absprachen im Trupp und in der Zusammenarbeit mit anderen Einheiten sichtbar. Selbstkompetenz zeigt sich darin, eigene Grenzen einzuschätzen, auf Unsicherheiten zu reagieren und bei Gefahr abubrechen und nach Alternativen zu suchen. Kommunikative Kompetenz wird in klaren Rückmeldungen, Warnhinweisen und gegebenenfalls in der Kommunikation mit Betroffenen deutlich. Lernkompetenz schließlich wird sichtbar, wenn aus der Lernsituation oder einem realen Einsatz gelernt, Fehler reflektiert und das Vorgehen beim nächsten Mal angepasst wird. Die kompetenzorientierte Formulierung macht deutlich, wie die Aufgabe bewältigt werden soll und welches Verhalten in der Situation erwartet

wird. Sie dient Auszubildenden zugleich als Beobachtungs- und Rückmelderahmen: Sie können konkret sehen, ob und inwieweit die genannten Aspekte bei den Teilnehmenden erkennbar sind. Dieses Beispiel zeigt, dass der Kompetenzbegriff den Blick weg vom bloßen Abspulen von Technik hin zum ganzheitlichen Handeln in einer relevanten Situation lenkt.

Der Kompetenzbegriff bleibt dabei nicht auf der Theorieebene stehen. Für die Feuerwehrausbildung hat er ganz praktische Konsequenzen. Die beschriebenen Kompetenzdimensionen bilden die Grundlage für Kompetenzprofile. Ein Kompetenzprofil beschreibt, welche Kompetenzen Angehörige einer bestimmten Funktion, etwa Truppführende, Gruppenführende oder Zugführende, in typischen Lagen benötigen. Solche Profile konkretisieren, welche fachlichen Kompetenzen für eine Funktion unverzichtbar sind, welche Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen besonders bedeutsam sind und welche Kommunikations- und Lernkompetenzen die Rolle prägen. Kompetenzprofile helfen Ausbildungsverantwortlichen, Anforderungen transparent und nachvollziehbar zu machen, sowohl für die eigene Planung als auch für die Lernenden.

Kompetenzen entwickeln sich jedoch nicht durch das Lesen von Profilen, sondern durch Handeln in bedeutsamen Situationen. Aus diesem Grund müssen Kompetenzprofile in konkrete Lernsituationen überführt werden. Lernsituationen sind didaktisch gestaltete Szenarien, die typische Einsatz- oder Alltagssituationen der Feuerwehr abbilden und die es den Lernenden ermöglichen, Kompetenzen in vollständigen Handlungen aufzubauen. Eine Lernsituation „Innenangriff mit Menschenrettung“ verbindet etwa technische, taktische, kommunikative und psychische Anforderungen. Eine Lernsituation „Technische Hilfeleistung Verkehrsunfall“



verknüpft Geräteeinsatz, Absicherung, Zusammenarbeit mit Rettungsdienst und Polizei sowie den Umgang mit Betroffenen. In solchen Lernsituationen werden Kompetenzdimensionen sichtbar und entwickelbar. Die Rolle der Ausbildenden besteht darin, diese Situationen zu planen, zu begleiten, sicher zu gestalten und die gemachten Erfahrungen systematisch zu reflektieren.

Kompetenz ist schließlich kein Zustand, der mit einem Lehrgangsabschluss erreicht und dann abgehakt werden kann. Sie entwickelt sich über die gesamte Feuerwehrlaufbahn hinweg, durch Ausbildung, Übungsdienst, Einsätze, Lehrgänge und Selbststudium. Kompetenzorientierte Ausbildung versteht sich deshalb als Prozessbegleitung: Sie sorgt dafür, dass Einsatzkräfte immer wieder herausgefordert werden, ihr Wissen in Handlung umzusetzen, neue Situationen zu bewältigen, aus Erfolgen und Fehlern zu lernen und ihre professionelle Identität weiterzuentwickeln.

Kompetenzen entstehen, wenn wir wirklich handeln und aus dem Handeln lernen.

Literatur

Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen. (2011). Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR). Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Arnold, R., & Erpenbeck, J. (2014). Wissen ist keine Kompetenz: Dialoge zur Kompetenzreife. Schneider Verlag Hohengehren.

Erpenbeck, J., & von Rosenstiel, L. (Hrsg.). (2003). Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Schäffer-Poeschel.

North, K., & Reinhardt, K. (2005). Kompetenzmanagement in der Praxis: Mitarbeiterkompetenzen systematisch identifizieren, nutzen und entwickeln. Gabler.

Sekretariat der Kultusministerkonferenz. (2021). Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.

Weinert, F. E. (Hrsg.). (2001). Leistungsmessungen in Schulen. Beltz.

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.