

Die Rolle der Ausbildenden in der Handlungsorientierung

Vom Wissensvermittler zum Lernprozess-Architekten



Kurz zusammengefasst ...

Handlungsorientierte Ausbildung zielt darauf, die Lernenden in das Zentrum ihres eigenen Lernprozesses zu stellen. Damit verändert sich die Rolle der Lehrenden und Ausbildenden grundlegend. Sie sind weniger Stoffvermittelnde als vielmehr Gestaltende von Lernprozessen und Lernumgebungen. Sie strukturieren authentische Lernsituationen, begleiten Lernende beim selbstständigen Problemlösen und sichern Qualität, Sicherheit und Transfer. Sie werden von Vermittelnden von Inhalten zu Gestaltenden von Rahmenbedingungen. Zudem übernehmen sie die Verantwortung für ihre Vorbildfunktion und füllen diese bewusst aus.



Eine Handlungsorientierte Ausbildung stellt andere Ansprüche an Ausbildung und lässt sich nicht anhand von Stoff oder Inhalten bemessen. Nicht die Menge an vermitteltem Wissen entscheidet, sondern ob Lernende handlungsfähig werden. Ausbildungsziele fokussieren darauf, dass Lernende Situationen verstehen, Entscheidungen begründen, sicher handeln, im Team kommunizieren und das eigene Tun kritisch auswerten können. In der deutschsprachigen Berufsbildung wird dieser Anspruch als Handlungskompetenz beschrieben und in Lernfeld- und Lernsituationskonzepten didaktisch aufbereitet (Kremer, 2003; Kultusministerkonferenz, 2021). Für Ausbildende hat dies konkrete Konsequenzen. Wenn diese Handlungsfähigkeit fördern wollen, muss Lernen als ein aktiver Konstruktions- und Erfahrungsprozess organisiert werden. Dies erfordert, die eigene Rolle im Lehr-Lern-Prozess neu zu definieren.

Handlungsfähigkeit kann nur entwickelt, jedoch nicht bloß vermittelt werden. Das bedeutet, dass Ausbildende im Sinne der Handlungsorientierung Situationen und Rahmenbedingungen schaffen, in denen die Lernenden durch Erfahrung und Auseinandersetzung lernen können und dabei von Ausbildenden unterstützt werden.

Handlungsorientierung verschiebt den Fokus von der Vermittlung von bloßem Stoff hin zu einer Gestaltung von Situationen und Rahmenbedingungen, in denen Kompetenz durch Handeln und Reflexion in Lernsituationen entsteht.

Der Rollenwandel lässt sich als Entwicklung von lehrenden- zu lernendenzentrierten Konzepten beschreiben. In lehrendenzentrierten Lernarrangements steuern Ausbildende Inhalte, Tempo und Lösungen und Lernende folgen vorgegebenen Schritten. Ausgestaltende Unterrichtsmethoden mit einer ausgeprägten Lehrendenzentrierung sind beispielsweise Vorträge und Frontalunterricht. Lernendenzentrierte, handlungsorientierte Didaktik setzt dagegen auf



lernwirksame Aufgaben, die echte Auseinandersetzung mit situativen Problemen oder Herausforderungen und aktive Entscheidungen der Lernenden erfordern. Handlungsorientierte Ausbildung versucht, Lernende nicht nur in Teilfertigkeiten zu trainieren oder Schemata zu reproduzieren, sondern sie in vollständige Handlungen zu führen, bei denen Planung, Durchführung, Kontrolle und Auswertung zusammengehören (Kultusministerkonferenz, 2021). So werden von Lernenden übertragbare Erkenntnisse und breit anwendbare Strategien entwickelt.

In diesem Verständnis wird die Lehrperson nicht weniger wichtig. Aber ihre zentrale Aufgabe verlagert sich vom Präsentieren von Inhalten zur Gestaltung und Begleitung des Lernens. Sie entwirft Lernsituationen so, dass das Lernen gezielt ausgewählter und adressierter Themen aus wirklichkeitsbezogenen Situationen ermöglicht wird, ohne Lernenden die Lösung abzunehmen. Didaktisch heißt das, Arbeitsaufgaben zu identifizieren, die fachlich bedeutsam, realitätsnah, variabel und reflexionsfähig sind, und diese in eine Lernsequenz zu übersetzen, die selbstständiges Planen, Durchführen und Beurteilen im Sinne des didaktischen Konzeptes der vollständigen Handlung ermöglicht (Kremer, 2003; Kultusministerkonferenz, 2021). Es geht also übersetzt auf die Praxis darum, dass beispielsweise keine Präsentation der Knoten und Stiche erstellt wird, welche alle Informationen zu einem Knoten bis zu seiner geschichtlichen Entstehung zusammen mit einem Bild des Knotens auflistet. Stattdessen wird eine Situation gestaltet, in welcher Knoten und Stiche in unterschiedlichen Zusammenhängen von den Lernenden ausgewählt, angewendet und erprobt werden müssen und die Teilnehmenden selbst erfahren können,

welcher Knoten sich für welche Anwendung besser oder weniger eignet.

Handlungsorientiert ausbilden heißt, Lernaufgaben so zu entwerfen und zu gestalten, dass Lernende in dem so geschaffenen Rahmen Erfahrungen machen und Verantwortung für Entscheidungen übernehmen.

Aus dieser Rolle heraus können sich mehrere Teilrollen ergeben, die in der Praxis oft gleichzeitig stattfinden. Ausbildende handeln so unter anderem als Coach und Lernbegleiter. Gerade in komplexen Tätigkeiten ist es lernwirksam, wenn Lernende ein Vorgehen nicht nur hören, sondern sehen, nachahmen, ausprobieren, nachfragen können und schrittweise eigenständig variieren. Ein bewährtes Muster ist es, Dinge vorzumachen und Denkprozesse nachvollziehbar zu machen, dann Lernende angeleitet und mit gezielter Unterstützung üben zu lassen und schließlich eine planvolle Reduktion der Hilfen durchzuführen, sobald Lernende tragfähige Routinen aufgebaut haben (Collins et al., 1989). Oftmals werden solche Muster bereits instinktiv angewendet. Ein Ausbilder, der bei der Atemschutzausbildung nicht nur Handgriffe demonstriert, sondern laut denkt und ausspricht, was und warum er etwas tut, macht Entscheidungslogiken nachvollziehbar und erlernbar. So ermöglicht der Ausbilder späteres Handeln der Lernenden, zunächst unter seiner Betreuung und im Verlauf zunehmend eigenständig.

Außerdem sind Ausbildende auch Moderierende sozialer Lernprozesse. Handlungsorientierte Ausbildung ist nur selten ein Lernen in Einzelarbeit, sondern beruht oft auf Teamkommunikation, Abstimmung und gemeinsamer Lagebewältigung. Damit Gruppenlernen gelingt, müssen Ausbildende Interaktion strukturieren, Rollen klären und Konflikte als produktiven Diskurs gestalten. Kooperatives Lernen bedeutet nicht, dass

Lehrende alles laufen lassen, sondern durch Aufgabenstruktur, Regeln, Zwischenfeedback und Reflexion die Qualität der Zusammenarbeit maßgeblich beeinflussen (Pauli & Reusser, 2000). Anschaulich wird die Rolle als Moderierende in einem bewusst gestalteten Austauschformat, etwa einer kurzen Gruppenarbeit mit anschließender Diskussion. Ausbildende moderieren den Austausch, indem sie Gesprächsregeln setzen, Beiträge strukturieren, unterschiedliche Sichtweisen sichtbar machen, auf Begründungen statt Meinungen drängen und Ergebnisse in wenigen zentralen Aussagen bündeln. Ihre zentrale Aufgabe ist es, den Austausch zielgerichtet zu halten.

Darüber hinaus übernehmen Ausbildende eine Beobachtungs- und Feedbackrolle. Handlungsorientierung zielt darauf, Kompetenzen durch Handeln aufzubauen; dabei wird Können in beobachtbaren Handlungen sichtbar. Lernende zeigen, was sie können und wo sie noch Unterstützung brauchen. Dies gezielt zu beobachten und diese Beobachtungen auszuwerten, ist Aufgabe der Ausbildenden. Dies ist nicht gleichzusetzen mit Prüfung, sondern dient zunächst der Lernsteuerung. Gute Ausbildende erkennen typische Fehlermuster, unterscheiden zwischen dem sichtbaren Fehler und dem dahinterliegenden Grund und geben Rückmeldungen, die handlungsleitend sind. Was genau war riskant? Woran hätte man den Fehler früher erkennen können? Welche Alternative ist unter den gegebenen Bedingungen plausibel? Damit wird Feedback zum zentralen Werkzeug der Kompetenzentwicklung (Reinmann, 2015).

Transfer- und Reflexionsbegleitung – auch diese Rolle übernehmen Ausbildende im Lernprozess. Handlungsorientierung ist erst dann komplett, wenn aus dem Tun ein begründetes Können wird. Reflexion verbindet Erfahrung mit Prinzipien, Regeln und

Begründungen. In Übungen zeigt sich dies in Nachbesprechungen. Es geht nicht nur darum, ob etwas geklappt hat, sondern warum es geklappt hat, wo es knapp war, was bei geänderter Lage anders wäre und welche Standards für die Zukunft abgeleitet werden können. Diese Reflexionsarbeit ist keine Möglichkeit, sondern ein zentraler Kern der vollständigen Handlung und der Kompetenzbildung (Kremer, 2003; Kultusministerkonferenz, 2021).

Lernendenzentrierung bedeutet folglich nicht, Lernende alleinzulassen. Sie bedeutet, Selbstständigkeit professionell zu rahmen. Ausbildende tragen Verantwortung für eine Lernumgebung, die zugleich herausfordernd und sicher sein muss. Dazu gehören sowohl die physische Sicherheit als auch die psychologische Sicherheit. Lernende dürfen nicht gefährdet werden und müssen Fragen stellen dürfen. Fehler müssen besprechbar sein, ohne beschämend zu wirken. Gerade weil Feuerwehr an vielen Stellen hierarchieorientiert strukturiert ist, ist es Aufgabe der Ausbildenden, Lernräume zu schaffen, in denen Übung nicht zur Bewährungsprobe, sondern zum Lernprozess wird. Erwachsenenbildung betont hier die Bedeutung von Lernberatung und Lernbegleitung als professionelle Unterstützung selbstgesteuerter Lernprozesse (Pätzold, 2004/2013).

Lernendenzentrierung heißt nicht weniger Führung, sondern andere Führung. Sicherheit, Struktur und Feedback ermöglichen erst selbstständiges Lernen.

Handlungsorientierte Arrangements sind anspruchsvoll in Planung und Durchführung. Sie benötigen klare Ziele, passende Aufgaben, gut gewählte Komplexität und ausreichend Zeit für die Auswertung. Beiträge zur Kompetenz- und Handlungsorientierung betonen, dass didaktische Qualität nicht automatisch aus Praxisnähe entsteht,



sondern durch bewusstes Design, methodische Steuerung und kontinuierliche Evaluation (Degen et al., 2019; Reinmann, 2015). Nach jeder Einheit gehört für Ausbildende deshalb auch die Reflexion der eigenen Lehre dazu. Lernaufgaben, Lernhindernisse, Materialien und das eigene Verhalten sollten bewusst einer Überprüfung unterzogen werden. Diese metareflexive Haltung ist Teil professioneller Ausbildungsarbeit.

Der oft unterschätzte Teil der Rolle als Ausbildende ist schließlich der sozusagen stille Teil der Rolle. Lernende übernehmen nicht nur Methoden und Inhalte, sondern oft auch ungesehen Haltungen und Verhalten von ihren Ausbildenden. Der Umgang mit Risiko, die Sorgfalt bei Routinen, die Art, wie im Team gesprochen wird und wie man mit Fehlern umgeht. Ausbildende prägen damit eine Wertestruktur und Leistungskultur, unabhängig davon, ob sie diese explizit thematisieren. Vorbildsein meint nicht, perfekt zu sein, sondern glaubwürdig die angestrebte Wertestruktur zu repräsentieren. Wer Regeln einfordert und vermittelt, muss sie selbst sichtbar leben. Wer Reflexion verlangt, muss selbst bereit sein, das eigene Handeln zu hinterfragen. Wer Teamkommunikation trainiert, muss respektvolle Kommunikation vorleben. In der Feuerwehr wird dies an vielen Stellen unmittelbar sichtbar. Wenn Ausbildende unter Zeitdruck selbst hektisch werden, statt ruhig zu priorisieren. Wenn Ausbildende Dienst- und Schutzkleidung nicht korrekt tragen, statt die vollständige persönliche Schutzausrüstung zu tragen und die Stiefel zu schließen. Wenn Ausbildende waghalsiges Verhalten an den Tag legen, statt sich situationsangemessen zu verhalten. All dies nehmen Lernende wahr und übernehmen derartige Verhaltensweisen im schlechtesten Fall.

Ausbildende prägen Wertestruktur und Lernkultur nicht nur durch das, was sie lehren, sondern vor allem durch das, was sie sichtbar vorleben.

Am Ende lässt sich die Rolle der Ausbildenden in der handlungsorientierten Ausbildung als integriertes Profil beschreiben. Ausbildende gestalten Lernprozesse entlang authentischer Aufgaben, begleiten Lernende beim selbstständigen Handeln, moderieren Teamlernen, beobachten Lernstände über sichtbare Performanz und steuern Lernen über Feedback. Sie sichern Reflexion und Transfer und tragen Verantwortung für sichere Lernräume. Der didaktische Kern besteht darin, Ausbildung so zu gestalten, dass die Handlungskette nicht nur geübt, sondern verstanden, begründet und in unterschiedlichen Lagen abrufbar wird.

Damit wird deutlich, dass Ausbildende eine anspruchsvolle, professionelle Aufgabe übernehmen, die fachliche Expertise, didaktisches Handwerkszeug, Führungs- und Kommunikationsfähigkeit sowie eine reflektierte Haltung verbindet. Diese Qualitäten der Ausbildenden müssen kontinuierlich durch Fortbildung, kollegialen Austausch, Feedback und die bewusste Reflexion der eigenen Ausbildungsarbeit weiterentwickelt werden (Pätzold, 2004/2013; Reinmann, 2015).

Gute handlungsorientierte Ausbildende verbinden methodisches Handwerk mit persönlicher Haltung und entwickeln Kompetenzen gemeinsam mit den ihnen anvertrauten Lernenden.

Literatur

Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (pp. 453–494). Lawrence Erlbaum Associates.
<https://www.psy.lmu.de/isls-naples/intro/all-webinars/collins/cognitive-apprenticeship.pdf>

Degen, D., Arpagaus, J., Martins, R., & Gut, J. (2019). Handlungskompetenzorientierung – Anforderungen aus methodisch-didaktischer Perspektive und Implikationen für die Berufsfelddidaktik am Beispiel der Informatikausbildung. In A. Barabasch & C. Baumeler (Eds.), *Berufsfelddidaktik in der Schweiz: Internationale Einbettung, Ausdifferenzierung und konkrete Umsetzung* (bwp@ Spezial 16, pp. 1–20). bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. <https://doi.org/10.26041/fhnw-9130>

Kremer, H.-H. (2003). Handlungs- und Fachsystematik im Lernfeldkonzept. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, (4). https://www.bwpat.de/ausgabe4/kremer_bwpat4.pdf

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* (Stand: Juni 2021). Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.

https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_17-GEP-Handreichung.pdf

Pauli, C., & Reusser, K. (2000). Zur Rolle der Lehrperson beim kooperativen Lernen. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 22(3), 421–442. <https://doi.org/10.24452/sjer.22.3.4585>

Pätzold, H. (2004). *Lernberatung und Erwachsenenbildung*. Schneider Verlag Hohengehren. (Online-Zweitveröffentlichung, 2013). <https://www.die-bonn.de/doks/2013-lernberatung-01.pdf>

Reinmann, G. (2015). *Studentext Didaktisches Design* (5. korrigierte und ergänzte Version, September 2015). Universität Hamburg. https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/05/Studentext_DD_Sept2015.pdf

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.