wba
Kompetenz braucht Anerkennung

Die Bedeutung von Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierlicher Fortbildung für die Qualität rettungsdienstlicher Lehre im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs

eingereicht im Rahmen des wba-Diploms der Weiterbildungsakademie Österreich für den Schwerpunkt: Lehren, Gruppenleitung und Training

David Strasser

Wien, 11.09.2026

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung 1

1.1 Persönlicher und beruflicher Bezug 1

1.2 Relevanz des Themas 2

1.3 Zielsetzung der Arbeit 3

1.4 Forschungsfrage 3

1.5 KI-Information 3

2. Erwachsenenbildung im rettungsdienstlichen Kontext 4

2.1 Der Wiener Rettungsdienst als Bildungsfeld 4

2.2 Rechtliche und organisatorische Rahmenbedingungen 5

2.3 Zielgruppen und Heterogenität in der rettungsdienstlichen Erwachsenenbildung 5

2.4 Erwachsenenpädagogische Grundlagen der rettungsdienstlichen Aus- und Fortbildung 8

2.5 Lernen als individueller Konstruktionsprozess 8

2.6 Selbstgesteuertes Lernen als Grundlage der Erwachsenenbildung 9

2.7 Partizipation und Lernbegleitung 9

2.8 Kompetenzorientierung als Ziel rettungsdienstlicher Bildung 10

3. Kompetenzen von Trainer:innen im Rettungsdienst 10

3.1 Fachkompetenz 11

3.2 Didaktische Kompetenz 12

3.2.1 Lernzielorientierung 12

3.2.2 Methodenvielfalt 13

3.2.3 Kompetenzorientierung 13

3.3 Soziale und kommunikative Kompetenz 14

3.4 Reflexionskompetenz 15

4. Train-the-Trainer-Ausbildungen als Instrument der Qualitätsentwicklung 16

4.1 Didaktik und Methodik 18

4.2 Lernpsychologie und Erwachsenenbildung 18

4.3 Prüfungswesen 19

4.4 Evaluation und Feedback 19

4.5 Problemstellung der Train-the-Trainer-Ausbildung in der rettungsdienstlichen Lehre 19

4.6 Lehrsanitäter:innen (LS) und Erste-Hilfe-Trainer:innen (EHT) als Beispiel 20

4.7 Reflexionsafazit 21

5. Kontinuierliche didaktische Fortbildung von Trainer:innen 21

5.1 Lebenslanges Lernen als Grundprinzip *21*

5.2 Aktuelle Entwicklungen im Rettungsdienst *22*

5.3 Fortbildungsformate im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs *22*

5.3.1 Medienworkshops 23

5.3.2 Kollegialer Erfahrungsaustausch und Evaluation 23

5.3.3 Fortbildungen zum Prüfungswesen 23

5.3.4 Hospitationen durch Leitungsfunktionen 24

5.3.5 Präsentations- und Kommunikationstrainings 24

5.3.6 Fortbildungen zu Grundlagen der Erwachsenenbildung 24

5.3.7 Reflexionsfazit 25

6. Reflexion 25

7. Literaturverzeichnis 28

8. Tabellenverzeichnis 29

1. Einleitung

1.1 Persönlicher und beruflicher Bezug

Seit März 2021 bin ich als Trainer in der rettungsdienstlichen Aus-, Fort- und Weiterbildung tätig. In diesem Zeitraum habe ich rund 3.000 Teilnehmer:innen in unterschiedlichen Ausbildungs- und Fortbildungsformaten unterrichtet und dadurch umfassende praktische Erfahrungen in der Erwachsenenbildung im rettungsdienstlichen Kontext gesammelt. Seit Februar 2025 bin ich zudem in leitender Funktion in der Erwachsenenbildung tätig. Als Teamleitung für den Bereich Ausbildung, Fortbildung und Fachentwicklung im Ausbildungszentrum des Arbeiter-Samariter-Bundes Österreichs, Landesverband Wien, verantworte und begleite ich unter anderem die Organisation, Qualitätssicherung sowie fachliche und didaktische Weiterentwicklung des Ausbildungsbetriebes. Seit Übernahme dieser Funktion wurden in den von mir betreuten Aus- und Fortbildungen insgesamt rund 2.000 Teilnehmer:innen begleitet.

Ein wesentlicher Bestandteil meiner Tätigkeit ist dabei die kontinuierliche Zusammenarbeit mit Trainer:innen. Ich begleite sowohl neue Trainer:innen beim Einstieg in ihre Lehrtätigkeit als auch erfahrene Kolleg:innen im Rahmen von Train-the-Trainer-Ausbildungen, Fortbildungen, kollegialer Beratung und fachlichem Austausch. Darüber hinaus gehört die systematische Auseinandersetzung mit Rückmeldungen von Teilnehmer:innen und Trainer:innen zu meiner Tätigkeit. Die laufende Auswertung von Feedback, Beobachtungen aus dem Unterricht, Rückmeldungen aus Prüfungen sowie der direkte Austausch mit Lehrenden ermöglichen es mir, wiederkehrende Herausforderungen und Entwicklungsfelder der rettungsdienstlichen Erwachsenenbildung aus unterschiedlichen Perspektiven wahrzunehmen und daraus Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Ausbildungsqualität abzuleiten.

Meine Perspektive auf die rettungsdienstliche Erwachsenenbildung basiert damit nicht ausschließlich auf meiner eigenen Lehrtätigkeit, sondern auf mehrjähriger Erfahrung an der Schnittstelle zwischen Unterrichtspraxis, Trainer:innenbegleitung, Ausbildungsorganisation und Qualitätssicherung. Die Verbindung aus unmittelbarer Arbeit mit mehreren tausend Teilnehmer:innen, der Begleitung von Trainer:innen sowie der leitenden Verantwortung für Aus- und Fortbildungsprozesse bildet die praktische Expertise, aus der heraus ich mich in dieser Arbeit mit der Qualität rettungsdienstlicher Erwachsenenbildung auseinandersetze.

Im Laufe meiner Tätigkeit hat sich mein Blick auf Ausbildung wesentlich verändert. Während zu Beginn vor allem die fachliche Qualität der vermittelten Inhalte im Mittelpunkt stand, wurde mir mit zunehmender Erfahrung bewusst, dass nachhaltiger Lernerfolg wesentlich davon abhängt, *wie* Inhalte vermittelt und Lernprozesse gestaltet werden. Fachliche Expertise ist eine grundlegende Voraussetzung für qualitativ hochwertigen Unterricht, sie allein garantiert jedoch noch keine erfolgreiche Wissensvermittlung. Erst durch didaktische Kompetenz, eine reflektierte Lehrhaltung sowie den bewussten Einsatz geeigneter Methoden der Erwachsenenbildung können Lernprozesse nachhaltig und zielgruppenorientiert gestaltet werden.

Diese Erkenntnis prägt heute mein berufliches Selbstverständnis. Ich bin überzeugt, dass qualitativ hochwertige rettungsdienstliche Ausbildung nicht allein durch aktuelle Lehrunterlagen, medizinische Leitlinien oder fachliche Standards entsteht, sondern maßgeblich durch qualifizierte Trainer:innen, die ihr eigenes Handeln reflektieren und sich kontinuierlich fachlich wie didaktisch weiterentwickeln. Insbesondere die Planung, Durchführung und

Weiterentwicklung von Train-the-Trainer-Angeboten sowie der regelmäßige Austausch mit Trainer:innen haben mir gezeigt, welchen Einfluss strukturierte Qualifizierungs- und Fortbildungsmaßnahmen auf die Unterrichtsqualität, die Zusammenarbeit innerhalb eines Trainer:innenteams und die Entwicklung einer gemeinsamen Ausbildungskultur haben können.

Aus diesen beruflichen Erfahrungen und Beobachtungen entstand schließlich das Interesse, den Beitrag von Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierlichen Fortbildungen zur Qualität rettungsdienstlicher Aus- und Fortbildung wissenschaftlich zu untersuchen. Die vorliegende Arbeit verbindet damit die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit einem Tätigkeitsfeld, in dem ich seit mehreren Jahren sowohl lehrend als auch in leitender und qualitätssichernder Funktion tätig bin.

1.2 Relevanz des Themas

Der Rettungsdienst entwickelt sich durch neue wissenschaftliche Erkenntnisse, Leitlinien und technische Innovationen kontinuierlich weiter. Entsprechend verändern sich auch die Anforderungen an die Aus- und Fortbildung von Sanitäter.

Trainer:innen nehmen dabei eine zentrale Rolle ein. Sie vermitteln nicht nur Wissen und Fertigkeiten, sondern begleiten die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz und prägen professionelle Haltungen. Die Qualifikation und Qualität der Lehrtätigkeit können den Lernerfolg der Teilnehmer:innen beeinflussen und damit mittelbar auch für die Qualität der späteren Patient:innenversorgung von Bedeutung sein. (vgl. Fernandez, Studnek, Margolis 2008, S. 258-264, Johansson et al. 2012, S. 1259–1264)

Da für den Begriff Train-the-Trainer-Ausbildung keine einheitliche gesetzliche Definition zugrunde gelegt wird, erfolgt für die vorliegende Arbeit eine eigene Begriffsabgrenzung. Unter Train-the-Trainer-Ausbildungen werden strukturierte Qualifizierungsmaßnahmen verstanden, die Trainer.innen gezielt auf ihre Lehrtätigkeit vorbereiten und insbesondere pädagogische, didaktische, kommunikative und reflexive Kompetenzen entwickeln.

Als Fortbildungen werden darauf aufbauende, regelmäßig stattfindende Maßnahmen verstanden, die der fachlichen und pädagogischen Weiterentwicklung bereits tätiger Trainer.innen dienen. Sie greifen bestehende Kompetenzen auf, vertiefen diese und ermöglichen eine kontinuierliche Anpassung an fachliche, didaktische und organisationale Entwicklungen.

Gerade weil fachliche Qualifikation allein noch keine professionelle Lehrtätigkeit gewährleistet, kommt solchen Maßnahmen besondere Bedeutung zu. Strukturierte Qualifizierungsmaßnahmen können die Reflexion der eigenen Lehrpraxis fördern, insbesondere wenn sie Möglichkeiten zur angeleiteten Selbstreflexion und zum kollegialen Austausch schaffen (vgl. Farrell et al. 2021, S. 82-91)

1.3 Zielsetzung der Arbeit

Ziel dieser Diplomarbeit ist es, die Bedeutung von Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierlichen Fortbildungen für die Qualität rettungsdienstlicher Aus- und Fortbildung zu untersuchen.

Im Mittelpunkt steht die Frage, welchen Beitrag die pädagogische Qualifizierung von Trainer:innen zur Unterrichtsqualität, zur Kompetenzentwicklung der Teilnehmer:innen und mittelbar zur Patient:innenversorgung leisten kann. Dazu werden Erkenntnisse der Erwachsenenbildung mit den besonderen Anforderungen der rettungsdienstlichen Ausbildung verknüpft und Schlussfolgerungen für zukünftige Train-the-Trainer-Konzepte abgeleitet.

Die Arbeit basiert auf einer Literaturrecherche und verfolgt keinen empirischen Wirksamkeitsnachweis. Ebenso werden keine konkreten Fortbildungsformate evaluiert oder miteinander verglichen.

1.4 Forschungsfrage

Ausgehend von den dargestellten Entwicklungen ergibt sich folgende Forschungsfrage:

Welchen Beitrag leisten Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierliche Fortbildungen zur Qualität rettungsdienstlicher Aus- und Fortbildung?

Zur Beantwortung dieser Fragestellung erfolgt eine strukturierte Literaturrecherche zu den theoretischen Grundlagen der Erwachsenenbildung, der Qualitätsentwicklung sowie der rettungsdienstlichen Aus- und Fortbildung. Auf dieser Grundlage werden zunächst zentrale Konzepte der Erwachsenenbildung und Qualitätsentwicklung dargestellt. Anschließend erfolgt eine Auseinandersetzung mit den Besonderheiten rettungsdienstlicher Aus- und Fortbildung sowie der Rolle von Trainer:innen innerhalb dieses Systems. Darauf aufbauend wird analysiert, welchen Beitrag Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierliche Fortbildungsmaßnahmen zur Sicherung und Weiterentwicklung der Ausbildungsqualität leisten können.

1.5 KI-Information

Diese Diplomarbeit wurde mithilfe von ChatGPT hinsichtlich Rechtschreibung, Grammatik und sprachlicher Formulierung überarbeitet. Die inhaltliche Verantwortung liegt ausschließlich beim Verfasser.

2. Erwachsenenbildung im rettungsdienstlichen Kontext

2.1 Der Wiener Rettungsdienst als Bildungsfeld

Der Rettungsdienst ist durch hohe Verantwortung, Zeitdruck und dynamische Einsatzsituationen geprägt. Sanitäter:innen müssen medizinisches Wissen mit praktischen Fertigkeiten, situativer Einschätzung, Kommunikation und Teamarbeit verbinden. Diese Anforderungen spiegeln sich unmittelbar in der rettungsdienstlichen Aus- und Fortbildung wider.

Ziel der Ausbildung ist daher nicht ausschließlich die Vermittlung theoretischen Wissens, sondern die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. Theorie, praktische Übungen, Simulationen und Praktika werden miteinander verknüpft, um den Transfer in die berufliche Praxis zu ermöglichen.

Die rechtliche Grundlage bilden das Sanitätergesetz (SanG) und die Sanitäter-Ausbildungsverordnung. Sie definieren Ausbildungsziele, Inhalte, Mindeststunden, Praktika und Prüfungen und schaffen damit einen österreichweit einheitlichen Rahmen. Innerhalb dieses Rahmens verfügen Ausbildungsstätten über Gestaltungsspielräume bei der pädagogischen Umsetzung.

Der Rettungsdienst ist zudem von kontinuierlichem fachlichem und technischem Wandel geprägt. Neue wissenschaftliche Erkenntnisse, Leitlinien und Medizinprodukte erfordern eine laufende Anpassung der Aus- und Fortbildung. Ein aktuelles Beispiel innerhalb der eigenen Organisation ist die Einführung des Naloxon-Nasensprays für Ersthelfende und Sanitäter:innen infolge der 2025 veröffentlichten ERC-Guidelines (vgl. Deutscher Rat für Wiederbelebung – German Resuscitation Council e.V. (GRC) 2025, S. 235). Um die neue Maßnahme organisationsweit bekannt zu machen und eine einheitliche Anwendung zu unterstützen, wird sie im Rahmen einer verpflichtenden Fortbildung geschult. Bei organisationsweiten Neuerungen können dadurch Schulungsmaßnahmen für rund 2.000 Sanitäter:innen erforderlich werden (vgl. Samariterbund Landesverband Wien 2026, S. 7)[1]. Lebenslanges Lernen wird als Bestandteil professionellen Handelns im Rettungsdienst verstanden (vgl. National Highway Traffic Safety Administration 2021, S. 55).

Gleichzeitig müssen Ausbildungsorganisationen gesetzliche Vorgaben, Qualitätsansprüche sowie personelle, zeitliche und wirtschaftliche Ressourcen miteinander vereinbaren. Am Ausbildungszentrum des Arbeiter-Samariter-Bundes Österreichs, Landesverband Wien, werden jährlich zwischen 21 und 32 Rettungssanitäter:innenlehrgänge durchgeführt, wobei Zivildienstleistende den größten Anteil der Teilnehmer:innen bilden (vgl. Samariterbund Landesverband Wien 2026, S. 8)[2].

Ausbildung bewegt sich damit in einem Spannungsfeld zwischen gesetzlichen Anforderungen, Qualitätssicherung, Wirtschaftlichkeit und organisatorischen Rahmenbedingungen. Neben fachlichen Kompetenzen gewinnen auch Non-Technical Skills wie Kommunikation, Teamarbeit, Entscheidungsfindung, Situationsbewusstsein und Fehlermanagement zunehmend an Bedeutung.

[1] Quelle aus dem Intranet (nicht öffentlich zugänglich) vom Samariterbund Landesverband Wien
[2] Quelle aus dem Intranet (nicht öffentlich zugänglich) vom Samariterbund Landesverband Wien

Die Qualität rettungsdienstlicher Bildung hängt daher wesentlich von den Trainer:innen ab. Sie vermitteln nicht nur Wissen, sondern gestalten Lernprozesse, begleiten Kompetenzentwicklung und fördern Reflexion. Die gesetzlichen Rahmenbedingungen bestimmen weitgehend, was vermittelt werden muss, die konkrete pädagogische Umsetzung bestimmt jedoch, wie Lernen ermöglicht wird. Genau hier setzen Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierliche Fortbildungen an.

2.2 Rechtliche und organisatorische Rahmenbedingungen

Die rettungsdienstliche Aus- und Fortbildung in Österreich erfolgt innerhalb eines gesetzlich definierten Rahmens. Das Sanitätergesetz regelt Berufsbild (SanG §8), Tätigkeitsbereiche (SanG §9), Berufsausübung (SanG §14 (1)) sowie Fortbildungs- und Rezertifizierungsverpflichtungen (SanG §50 und §51).

Die Sanitäter-Ausbildungsverordnung konkretisiert diese Vorgaben und legt Ausbildungsinhalte (San-AV Anlage 1-10), zeitliche Umfänge (San-AV §11, §41, §64, §82 und §99), Praktika (San-AV §19, §45, §68 und §86) und Abschlussprüfungen (San-AV §23-29, §51-57, §70-75, §88-93 und §103-104) für die Ausbildung fest. Ausbildungsstätten erhalten gleichzeitig Spielraum für die konkrete didaktische Gestaltung und organisationsinterne Qualitätssicherung.

Für Zivildienstleistende sind zusätzlich die Bestimmungen des Zivildienstgesetzes (ZDG) relevant. Ausbildungsorganisationen müssen somit unterschiedliche gesetzliche und organisatorische Anforderungen miteinander verbinden.

Ergänzend bestehen organisationsinterne Curricula, Prüfungsordnungen, Bewertungsinstrumente und Qualitätsmanagementsysteme. Der gesetzliche Rahmen definiert damit vor allem die strukturellen Voraussetzungen und Ausbildungsziele, während die Qualität der konkreten Lehr- und Lernprozesse wesentlich von der pädagogischen Umsetzung durch Ausbildungsorganisationen und Trainer:innen abhängt.

2.3 Zielgruppen und Heterogenität in der rettungsdienstlichen Erwachsenenbildung

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die verschiedenen Zielgruppen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs. Die Darstellung basiert auf den Erfahrungen des Autors in der rettungsdienstlichen Erwachsenenbildung sowie auf dem regelmäßigen Austausch mit Trainer:innen und Rückmeldungen aus der Ausbildungspraxis. Die nähere Erläuterung erfolgt im Fließtext.

Tabelle 1: Herausforderungen durch die Zielgruppen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs (eigene Darstellung)

Zielgruppen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreich und deren Herausforderungen				
Zielgruppe	**Alter**	**Motivation**	**Vorerfahrungen**	**Herausforderungen für Trainer:innen**
Zivildienstleistende	Homogen	Oft extrinsisch bis zur fehlenden Motivation (gesetzliche Verpflichtung)	häufig erste berufliche Ausbildung, schulische Erfahrungen	Motivation und fördern, Dynamiken prüfen und steuernd eingreifen, Adäquates Classroom Management, Orientierung geben, Verständnis für Verpflichtung zeigen, kulturelle Unterschiede ausgleichen
Freiwilliges Soziales Jahr	Homogen	Intrinsisch	häufig erste berufliche Ausbildung, schulische Erfahrungen	Interesse aufrechterhalten, Selbstständigkeit fördern
Ehrenamtliche Kursteilnehmer:innen	Heterogen	Intrinsisch	sehr heterogene Vorerfahrungen, oft multiple Berufserfahrung, manche aus dem Gesundheitswesen	unterschiedliche Wissensstände ausgleichen, auf Individuelle Probleme achten (viele Teilnehmer:innen haben emotionale Beweggründe für die Ausbildung), Klassenklima fördern
Medizin-Student:innen	Homogen	Oft extrinsisch (Verpflichtung durch ihre Universität)	häufig erste berufliche Ausbildung, schulische Erfahrungen	Teilnehmer:innen müssen als Kursteilnehmer:innen im Rettungssanitäter:innenkurs gesehen werden und nicht als Medizin-Student:innen (kein Rollenkonflikt aufgrund der Dualität oder nicht vorgesehene vertiefende Inhalte), keine Konflikte aufgrund Zugehörigkeit anderer Universitäten, Praxisbezug schaffen, Verständnis für weitere Prüfungen zeigen ohne Rahmen zu verlieren,
Fortbildungen für ausgebildete Sanitäter:innen	Heterogen	Gemischt	sehr heterogene Vorerfahrungen, oft multiple Berufserfahrung	alle Teilnehmer:innen abholen, wo sie sind, gemeinsames Entwickeln fördern, Teilnehmer:innen nicht überfordern, mittleres Level der fachlichen Tiefe finden
Rezertifizierungen für ausgebildete Sanitäter:innen	Heterogen	Oft extrinsisch (gesetzliche Verpflichtung)	sehr heterogene Vorerfahrungen, oft multiple Berufserfahrung	Motivation trotz Pflichtcharakter erhalten, kurzweilig gestalten, Angst vor Überprüfung nehmen
Notkompetenzausbildung für Notfallsanitäter:innen	Heterogen	Intrinsisch	umfangreiche rettungsdienstliche und medizinische Erfahrung	fachliche Diskussionen moderieren, Reflexion fördern, manchmal mehr Erfahrung in einzelnen Themen als Trainer:innen

Ein wesentliches Merkmal der rettungsdienstlichen Erwachsenenbildung ist die Heterogenität ihrer Zielgruppen. Teilnehmer:innen unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Motivation, ihrer beruflichen und persönlichen Vorerfahrungen sowie ihrer Lernvoraussetzungen. Diese Unterschiede beeinflussen den Lernprozess maßgeblich und stellen Trainer:innen vor die Herausforderung, Bildungsangebote zielgruppenorientiert zu gestalten. Eine einheitliche Unterrichtsgestaltung wird den unterschiedlichen Bedürfnissen der Teilnehmer:innen daher nur bedingt gerecht.

Die größte Zielgruppe innerhalb der rettungsdienstlichen Ausbildung bilden Teilnehmer:innen der Rettungssanitäter:innenausbildung. Hier treffen unterschiedliche Personengruppen mit teils erheblich abweichenden Voraussetzungen aufeinander. Den größten Anteil stellen Zivildienstleistende, die die Ausbildung im Rahmen ihrer gesetzlichen Verpflichtung absolvieren. Für viele ist dies die erste berufliche Qualifizierung nach Abschluss ihrer Schullaufbahn. Demgegenüber stehen Teilnehmer:innen des Freiwilligen Sozialen Jahres sowie ehrenamtliche Mitarbeiter:innen, deren Teilnahme freiwillig erfolgt und häufig durch ein hohes Interesse am Rettungsdienst geprägt ist. Gleichzeitig unterscheiden sich insbesondere ehrenamtliche Teilnehmer:innen deutlich hinsichtlich ihrer beruflichen und medizinischen Vorerfahrungen. Diese Heterogenität erfordert eine strukturierte Unterrichtsgestaltung sowie die Fähigkeit der Trainer:innen, unterschiedliche Lernvoraussetzungen im Unterricht zu berücksichtigen. Weiters bilden wir Student:innen einer österreichischen Medizinuniversität aus, diese müssen die Ausbildung im Zuge ihres Studiums der Medizin absolvieren. Hier gibt es weite Spannen in Bezug auf Vorerfahrung und Motivation, wobei der Motivationsfaktor überwiegend aufgrund der Verpflichtung extrinsisch geprägt.

Auch in der Fort- und Weiterbildung zeigt sich ein vielfältiges Teilnehmer:innenfeld. Fortbildungen und Rezertifizierungen richten sich an bereits ausgebildete Sanitäter:innen mit unterschiedlichen Erfahrungsständen, Altersgruppen und beruflichen Hintergründen. Während Fortbildungen sowohl freiwillig als auch verpflichtend besucht werden können, dienen Rezertifizierungen dem Erhalt bestehender Qualifikationen und sind überwiegend durch gesetzliche beziehungsweise organisationsinterne Vorgaben geprägt. Entsprechend unterscheiden sich Motivation, Erwartungen und die aktive Beteiligung innerhalb der Lerngruppen.

Die gesetzlichen Anforderungen sind im Sanitätergesetz geregelt. Demnach haben Sanitäter:innen alle zwei Jahre mindestens 16 Fortbildungsstunden gemäß §50 SanG sowie eine Rezertifizierung am halbautomatischen Defibrillator gemäß §51 Abs. 1 SanG zu absolvieren. Diese verpflichtenden Vorgaben bilden den organisatorischen Rahmen der Fort- und Weiterbildung, ersetzen jedoch nicht die Notwendigkeit, Fortbildungsangebote didaktisch zielgruppenorientiert und motivierend zu gestalten.

Eine besondere Zielgruppe stellen Teilnehmer:innen der Ausbildungen zu den Notfallkompetenzen dar. Durch ihre vorhergehenden rettungsdienstlichen Ausbildungen verfügen sie bereits über umfangreiche rettungsdienstliche Erfahrung und bringen häufig zusätzliche medizinische Qualifikationen mit. Dadurch entstehen Lernsettings, die von fachlichem Austausch und Reflexion geprägt sind und hohe Anforderungen an die fachlichen sowie didaktischen Kompetenzen der Trainer:innen stellen.

Die dargestellten Zielgruppen verdeutlichen, dass Erwachsenenbildung im Rettungsdienst nicht nach einem einheitlichen Schema erfolgen kann. Unterschiedliche Lernvoraussetzungen und Motivationen erfordern eine flexible, teilnehmer:innenorientierte Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen. Trainer:innen müssen daher in der Lage sein, ihre Methoden an die jeweilige Zielgruppe anzupassen und Lernprozesse so zu gestalten, dass die gesetzlich definierten Ausbildungsziele unabhängig von den individuellen Ausgangsvoraussetzungen erreicht werden können. Die theoretischen Grundlagen einer solchen zielgruppenorientierten Erwachsenenbildung werden im folgenden Kapitel dargestellt.

2.4 Erwachsenenpädagogische Grundlagen der rettungsdienstlichen Aus- und Fortbildung

Die rettungsdienstliche Aus- und Fortbildung verfolgt das Ziel, Erwachsene zur sicheren und verantwortungsvollen Bewältigung hochdynamischer Einsatzsituationen zu befähigen. Im Mittelpunkt steht dabei nicht ausschließlich der Erwerb medizinischen Fachwissens, sondern die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. Sanitäter:innen müssen theoretisches Wissen mit praktischen Fertigkeiten, Kommunikation, Teamarbeit und Entscheidungsfähigkeit verbinden und dieses unter oftmals komplexen Rahmenbedingungen anwenden. Professionelle Handlungskompetenz umfasst jedoch mehr als fachliches Wissen und technische Fertigkeiten. Sie schließt ebenso eine wertschätzende, empathische und patient:innenorientierte Haltung ein. Trainer:innen vermitteln daher nicht nur medizinische Inhalte und praktische Fertigkeiten, sondern prägen durch ihr eigenes Handeln auch Werte wie Respekt, Verantwortungsbewusstsein und professionelles Auftreten. Dazu gehört das Verständnis für die unterschiedlichen Bedürfnisse und Lebenssituationen von Patient:innen. Beispielsweise im Umgang mit älteren Menschen, Kindern oder Angehörigen, sowie die Fähigkeit, auch unter Zeitdruck respektvoll, empathisch und patient:innenorientiert zu handeln. Daraus ergeben sich besondere Anforderungen an die Gestaltung rettungsdienstlicher Bildungsprozesse.

Im Gegensatz zu schulischen Lernsettings verfügen erwachsene Teilnehmer:innen bereits über individuelle Erfahrungen, persönliche Überzeugungen und unterschiedliche berufliche Hintergründe. Diese beeinflussen maßgeblich, wie neue Inhalte aufgenommen, verarbeitet und in bestehende Wissensstrukturen integriert werden. Erwachsenenbildung kann daher nicht als reine Wissensvermittlung verstanden werden, sondern muss Lernprozesse so gestalten, dass bestehende Erfahrungen berücksichtigt und neue Erkenntnisse daran angeknüpft werden können. Moderne erwachsenenpädagogische Ansätze bieten hierfür ein theoretisches Fundament und schaffen gleichzeitig die Grundlage für eine kompetenzorientierte Gestaltung rettungsdienstlicher Aus- und Fortbildung. Die unten Folgenden dargestellten Ansätze bilden dabei die theoretische Grundlage.

2.5 Lernen als individueller Konstruktionsprozess

Ein zentraler Grundgedanke der konstruktivistischen Lerntheorie besteht darin, dass Wissen nicht unmittelbar von einer Person auf eine andere übertragen werden kann. Lernen entsteht vielmehr dadurch, dass Menschen neue Informationen mit ihrem vorhandenen Wissen, ihren Erfahrungen und bisherigen Handlungsmustern verknüpfen. Jede lernende Person konstruiert ihr Verständnis einer Situation auf Grundlage ihrer individuellen Wahrnehmung und ihrer bisherigen Erfahrungen. Trainer:innen können diesen Prozess daher nicht steuern, sondern lediglich geeignete Lernumgebungen schaffen, welche die individuelle Wissenskonstruktion unterstützen.

„Im Gegensatz zu früheren Vorstellungen, bei denen Teilnehmer:innen als passive Empfänger*innen von Wissen betrachtet wurden, betont der Konstruktivismus: Wissen wird nicht übertragen, sondern aktiv konstruiert. Jeder Mensch baut sein Verständnis der Welt auf der Grundlage eigener Erfahrungen, Vorwissen und sozialer Interaktionen auf. Diese Erkenntnis hat weitreichende Konsequenzen für die Gestaltung von Lernprozessen.“ (Hilbert, Pfeiffer, Holle 2026, S.54)

Für die rettungsdienstliche Ausbildung besitzt dieser Ansatz besondere Bedeutung. Medizinisches Wissen allein führt noch nicht zu sicherem Handeln im Einsatz. Erst wenn Teilnehmer:innen theoretische Inhalte mit praktischen Erfahrungen verbinden, diese reflektieren und in unterschiedlichen Situationen anwenden, entsteht nachhaltige Handlungskompetenz. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, Lernsettings zu gestalten, die aktives Lernen ermöglichen. Simulationen, Fallbeispiele, praktische Skilltrainings und strukturierte Fallbesprechungen schaffen Lerngelegenheiten, in denen Teilnehmer:innen Erfahrungen sammeln, Entscheidungen treffen und ihr Handeln reflektieren können. Trainer:innen übernehmen dabei die Aufgabe, diese Lernprozesse anzuregen, zu begleiten und durch gezielte Rückmeldungen zu unterstützen.

2.6 Selbstgesteuertes Lernen als Grundlage der Erwachsenenbildung

Ein wesentliches Merkmal der Erwachsenenbildung ist das selbstgesteuerte Lernen. Erwachsene übernehmen zunehmend Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess und möchten verstehen, warum bestimmte Inhalte für ihre berufliche oder persönliche Entwicklung relevant sind. Sie bringen vorhandene Erfahrungen aktiv in den Unterricht ein und erwarten Lernangebote, die einen unmittelbaren Bezug zu ihrer Lebens- und Berufswirklichkeit herstellen.

Für die rettungsdienstliche Aus- und Fortbildung bedeutet dies, dass Unterricht nicht ausschließlich durch Lehrvorträge geprägt sein sollte. Vielmehr benötigen Erwachsene Lerngelegenheiten, die eigenständiges Denken, Problemlösen und Entscheiden fördern. Trainer:innen schaffen hierfür einen Rahmen, in dem Teilnehmer:innen Verantwortung übernehmen, Fragestellungen diskutieren und eigene Lösungswege entwickeln können. Selbstgesteuertes Lernen bedeutet dabei nicht, dass Trainer:innen an Bedeutung verlieren. Vielmehr verändert sich ihre Rolle von der reinen Wissensvermittlung hin zur professionellen Begleitung individueller Lernprozesse.

„Bei selbstgesteuertem Lernen werden die Teilnehmer:innen zu aktiven Mitgestalter:innen ihres Lernprozesses.“ (Hilbert, Pfeiffer, Holle 2026, S.36)
Beim selbstgesteuerten Lernen übernehmen Teilnehmer:innen zunehmend Verantwortung für die Organisation und Gestaltung ihres Lernprozesses. Sie treffen eigenständige Entscheidungen über Rahmenbedingungen des Lernens und reflektieren ihre Lernwege. Die Lehrperson bleibt dabei weiterhin für Inhalte und Zielsetzungen verantwortlich. Interessengeleitetes Lernen kann zusätzlich Motivation und Lerntiefe fördern (vgl. Hilbert, Pfeiffer, Holle 2026, S. 36).

2.7 Partizipation und Lernbegleitung

Ein wesentlicher Aspekt ist dabei die Partizipation bei der Veränderung von Lernprozessen gemeinsam mit denjenigen, um die es geht.“ (Hilbert, Pfeiffer, Holle 2026, S.48)

Partizipation ist eng mit selbstgesteuertem Lernen verbunden und beschreibt eine Lernkultur, in der Teilnehmer:innen nicht nur passiv Inhalte aufnehmen, sondern aktiv an der Gestaltung von Lernprozessen beteiligt werden. Durch die Möglichkeit, eigene Erfahrungen, Fragestellungen und Perspektiven einzubringen, können Lernprozesse stärker an den Bedürfnissen der Lernenden ausgerichtet werden. Beteiligung bedeutet dabei mehr als bloße Mitwirkung an Diskussionen,

vielmehr geht es darum, Bildungsprozesse gemeinsam zu gestalten und Verantwortung für Lernen und Lernerfolg zu teilen (vgl. Hilbert, Pfeiffer, Holle 2026, S. 48).

Für Trainer:innen verändert sich dadurch das Rollenverständnis grundlegend. Sie sind nicht ausschließlich Wissensvermittler:innen, sondern gestalten Lernprozesse, fördern Reflexion und schaffen Rahmenbedingungen, in denen Lernen ermöglicht wird. Diese Sichtweise entspricht dem Konzept der Ermöglichungsdidaktik, das davon ausgeht, dass Lernen nicht erzeugt, sondern lediglich unterstützt werden kann. Aufgabe der Trainer:innen ist es daher, Lerngelegenheiten bereitzustellen, unterschiedliche Perspektiven einzubeziehen und die individuelle Kompetenzentwicklung der Teilnehmer:innen zu begleiten.

Im Rettungsdienst zeigt sich dies insbesondere in simulationsbasierten Lehrmethoden, Fallbesprechungen und Debriefings. Der Lernerfolg entsteht dabei nicht allein durch das Durchführen einer Übung, sondern durch die gemeinsame Analyse, Reflexion und Diskussion des eigenen Handelns. Feedback erhält dadurch eine zentrale Bedeutung. Es dient nicht der Bewertung einzelner Personen, sondern unterstützt den Aufbau professioneller Handlungskompetenz und die kontinuierliche Weiterentwicklung.

2.8 Kompetenzorientierung als Ziel rettungsdienstlicher Bildung

Die beschriebenen erwachsenenpädagogischen Ansätze verfolgen ein gemeinsames Ziel: die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. Im Mittelpunkt steht nicht das reine Faktenwissen, sondern die Fähigkeit, Wissen in konkreten beruflichen Situationen sicher anzuwenden. Kompetenz umfasst dabei fachliche, methodische, soziale und personale Fähigkeiten gleichermaßen.

Für den Rettungsdienst besitzt dieser Ansatz besondere Bedeutung. Die Versorgung von Patient:innen erfordert neben medizinischem Fachwissen auch Kommunikation, Teamarbeit, Situationsbewusstsein und die Fähigkeit, unter Zeitdruck angemessene Entscheidungen zu treffen. Eine kompetenzorientierte Ausbildung muss daher Lernsettings schaffen, die diese Fähigkeiten gezielt fördern und miteinander verknüpfen.

Damit wird deutlich, dass qualitativ hochwertige rettungsdienstliche Aus- und Fortbildung weit über die Vermittlung medizinischer Inhalte hinausgeht. Trainer:innen benötigen neben ihrer fachlichen Expertise pädagogische und didaktische Kompetenzen, um Lernprozesse zu gestalten, Partizipation zu fördern, Reflexion anzuregen und Kompetenzentwicklung zu begleiten. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit einer systematischen Qualifizierung durch Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierliche Fortbildungen, die einen wesentlichen Beitrag zur Qualität rettungsdienstlicher Aus- und Fortbildung leisten.

3. Kompetenzen von Trainer:innen im Rettungsdienst

Die folgende Übersicht fasst jene Kompetenzbereiche zusammen, die sich aus der Erfahrung des Autors in der rettungsdienstlichen Aus-, Fort- und Weiterbildung im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs sowie aus dem regelmäßigen Austausch mit

Trainer:innen als besonders relevant für die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz der Teilnehmer:innen zeigen.

Tabelle 2: Kompetenzbereiche von Trainer:innen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs (eigene Darstellung)

Kompetenzbereiche von Trainer:innen im Rettungsdienst		
Kompetenzbereich	**Zentrale Inhalte im ABZ-Wien**	**Beitrag zur Unterrichtsqualität**
Fachkompetenz	Evidenzbasierte Medizin, Leitlinien, praktische Handlungskompetenz, Kenntnisse über Lehraussagen der Organisation	Gewährleistung fachlich korrekter und praxisnaher Ausbildungsinhalte, einheitliche Sprache und Verständnis von Notfallmedizin
Didaktische Kompetenz	Lernzielorientierung, Methodenvielfalt, Kompetenzorientierung	Förderung nachhaltiger Lernprozesse und erfolgreicher Kompetenzentwicklung
Soziale und kommunikative Kompetenz	Feedback, Gruppensteuerung, Konfliktmanagement	Schaffung eines lernförderlichen Klimas und Unterstützung individueller Lernprozesse
Reflexionskompetenz	Selbstreflexion, Evaluation, kontinuierliche Weiterentwicklung	Sicherung und kontinuierliche Verbesserung der Unterrichtsqualität

3.1 Fachkompetenz

Fachkompetenz bildet die Grundlage jeder rettungsdienstlichen Lehrtätigkeit. Trainer:innen tragen die Verantwortung, medizinisches Wissen sowie rettungsdienstliche Handlungskonzepte fachlich korrekt, evidenzbasiert und entsprechend dem aktuellen Stand von Wissenschaft und Leitlinien zu vermitteln. Aufgrund der kontinuierlichen Weiterentwicklung medizinischer Erkenntnisse, Leitlinien und technischer Verfahren sind sie gefordert, ihr Fachwissen regelmäßig zu aktualisieren und kritisch zu reflektieren. Kontinuierliche Fortbildung stellt daher nicht nur eine gesetzliche Verpflichtung, sondern auch eine wesentliche Voraussetzung für qualitativ hochwertige Bildungsarbeit dar.

Gleichzeitig zeigt die Forschung, dass Fachkompetenz allein keinen erfolgreichen Unterricht gewährleistet. Hattie weist darauf hin, dass sich der Lernerfolg nicht unmittelbar durch das Fachwissen der Lehrperson erklären lässt. Entscheidend ist vielmehr, wie dieses Wissen didaktisch aufbereitet wird. Trainer:innen müssen ein Gleichgewicht zwischen grundlegenden Wissensinhalten und einem vertieften Verständnis schaffen, damit Teilnehmer:innen Zusammenhänge erkennen und Wissen flexibel anwenden können. Dominiert hingegen die Vermittlung von Oberflächenwissen, verliert selbst ein hohes Maß an Fachkompetenz an Bedeutung (vgl. Hattie, Wernke, Zierer 2024, S. 195).

Gerade im Rettungsdienst zeigt sich diese Erkenntnis besonders deutlich. Die Versorgung von Patient:innen erfordert weit mehr als das Abrufen medizinischer Fakten. Sanitäter:innen müssen Situationen beurteilen, Entscheidungen treffen und Maßnahmen unter wechselnden Bedingungen sicher durchführen. Trainer:innen müssen daher fachliches Wissen in praxisnahe Lernsettings übersetzen. Praktische Übungen, Fallbeispiele, Simulationen und strukturierte Debriefings unterstützen dabei, theoretische Inhalte mit realen Handlungssituationen zu verknüpfen und nachhaltige Handlungskompetenz zu entwickeln.

Fachkompetenz umfasst somit nicht nur theoretisches Wissen, sondern ebenso die Fähigkeit, praktische Fertigkeiten sicher auszuführen, fachlich zu begründen und evidenzbasiert zu vermitteln. Eine regelmäßige Tätigkeit im Rettungsdienst unterstützt Trainer:innen dabei, ihre Handlungskompetenz zu erhalten und aktuelle Erfahrungen in den Unterricht einzubringen. Authentische Praxisbeispiele stärken die Glaubwürdigkeit der Lehrperson und erleichtern den Transfer in den beruflichen Alltag. Umgekehrt können Unsicherheiten, widersprüchliche Aussagen oder nicht evidenzbasierte Vorgehensweisen das Vertrauen der Teilnehmer:innen in den Unterricht und den Lernerfolg beeinträchtigen.

Fachkompetenz bildet damit die unverzichtbare Grundlage rettungsdienstlicher Lehrtätigkeit. Ihr volles Potenzial entfaltet sie jedoch erst im Zusammenspiel mit didaktischen, sozialen und reflexiven Kompetenzen. Erst diese ermöglichen es, Fachwissen so aufzubereiten, dass nachhaltige Lern- und Kompetenzentwicklungsprozesse entstehen.

3.2 Didaktische Kompetenz

3.2.1 Lernzielorientierung

Lernzielorientierung bildet einen zentralen Bestandteil professioneller Unterrichtsgestaltung. Klare Lernziele schaffen Transparenz für Trainer:innen und Teilnehmer:innen und geben Orientierung darüber, welche Kompetenzen im Verlauf einer Lerneinheit erworben werden sollen. Gleichzeitig ermöglichen sie eine gezielte Auswahl geeigneter Lehrmethoden sowie eine nachvollziehbare Leistungsbeurteilung.

Hattie beschreibt den Ansatz der Aufgaben- beziehungsweise Lernzielorientierung als besonders wirksam, wenn Teilnehmer:innen erst dann zu neuen Inhalten übergehen, nachdem ein definiertes Beherrschungsniveau erreicht wurde. Die hierfür benötigte Lernzeit darf dabei individuell variieren. Entscheidend ist nicht, dass alle Teilnehmer:innen denselben zeitlichen Ablauf einhalten, sondern dass sie die angestrebten Kompetenzen tatsächlich erreichen (vgl. Hattie, Wernke, Zierer 2024, S. 252-253).

Für die rettungsdienstliche Ausbildung besitzt dieser Gedanke besondere Bedeutung. Praktische Fertigkeiten wie Atemwegsmanagement, Reanimation oder Traumaversorgung bauen aufeinander auf. Werden grundlegende Kompetenzen nicht sicher beherrscht, können komplexere Handlungsschritte nur eingeschränkt erlernt werden. Lernzielorientierter Unterricht bedeutet daher nicht, möglichst viele Inhalte in kurzer Zeit zu vermitteln, sondern den Kompetenzaufbau systematisch zu begleiten und bei Bedarf zusätzliche Übungs- und Lernmöglichkeiten bereitzustellen.

Für die rettungsdienstliche Ausbildung stellt die konsequente Umsetzung einer lernzielorientierten Didaktik jedoch eine besondere Herausforderung dar. Aufgrund der in der Sanitäter-Ausbildungsverordnung vorgegebenen Ausbildungsumfänge stehen für die Vermittlung der Ausbildungsinhalte nur begrenzte zeitliche Ressourcen zur Verfügung. Trainer:innen befinden sich daher in einem Spannungsfeld zwischen der individuellen Förderung der Teilnehmer:innen und der Einhaltung des vorgegebenen Curriculums. Einerseits benötigen Lernende unterschiedlich viel Zeit, um definierte Kompetenzen sicher zu erwerben, andererseits müssen innerhalb des vorgegebenen Ausbildungszeitraums sämtliche Inhalte vermittelt werden. Professionelle Trainer:innen sind daher gefordert, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen

individuellem Lernbedarf und zeitlicher Effizienz zu finden, ohne dabei die Qualität des Kompetenzerwerbs zu beeinträchtigen.

3.2.2 Methodenvielfalt

Didaktische Kompetenz zeigt sich nicht in der Anwendung möglichst vieler Unterrichtsmethoden, sondern in der Fähigkeit, jene Methode auszuwählen, welche das angestrebte Lernziel bestmöglich unterstützt. Nach Hattie et al. besteht erfolgreicher Unterricht darin, Lernziele, Erfolgskriterien, Aufgabenstellungen, Unterrichtsmethoden und Leistungsbeurteilung aufeinander abzustimmen. Die Wahl einer Lehrmethode ist daher stets vom jeweiligen Lernziel sowie vom Lernstand der Teilnehmer:innen abhängig (vgl. Hattie, Wernke, Zierer 2024, S. 310).

Für die rettungsdienstliche Aus- und Fortbildung bedeutet dies, dass unterschiedliche Lernziele unterschiedliche didaktische Zugänge erfordern. Während theoretische Grundlagen beispielsweise durch Frontalvorträge mit passenden Medien vermittelt werden können, erfordert der Aufbau praktischer Handlungskompetenz simulationsbasierte Lernformen, Skilltrainings oder Fallbeispiele. Ebenso unterscheiden sich Unterrichtsmethoden je nachdem, ob Grundlagenwissen aufgebaut, Entscheidungsprozesse trainiert oder komplexe Einsatzsituationen bewältigt werden sollen.

Methodenvielfalt stellt somit keinen Selbstzweck dar. Entscheidend ist vielmehr die didaktisch begründete Auswahl geeigneter Methoden sowie deren zielgerichtete Umsetzung. Eine Methode entfaltet ihre Wirksamkeit erst dann, wenn sie zum Lernziel, zur Zielgruppe und zur jeweiligen Unterrichtssituation passt.

3.2.3 Kompetenzorientierung

Kompetenzorientierter Unterricht wird häufig mit konstruktivistischen Lehr-Lern-Ansätzen in Verbindung gebracht. Hattie weist jedoch darauf hin, dass Konstruktivismus in erster Linie eine Lerntheorie und keine Unterrichtsmethode darstellt (vgl. Hattie, Wernke, Zierer 2024, S. 303). Entscheidend ist nicht, dass Teilnehmer:innen Wissen vollständig selbst entdecken, sondern dass Lehrpersonen sie aktiv dabei unterstützen, neue Informationen mit vorhandenem Wissen zu verknüpfen und tragfähige Wissensstrukturen aufzubauen.

Für die Ausbildungsleitlinien des Ausbildungszentrums bedeutet dies, dass kompetenzorientierter Unterricht weder ausschließlich aus Frontalunterricht noch ausschließlich aus selbstgesteuertem Lernen besteht. Vielmehr benötigen Teilnehmer:innen eine strukturierte Anleitung durch die Lehrperson sowie ausreichend Möglichkeiten, Wissen aktiv anzuwenden, zu reflektieren und in unterschiedlichen Handlungssituationen zu erproben. Trainer:innen übernehmen dabei die Aufgabe, Lernprozesse gezielt zu steuern, ohne den Teilnehmer:innen die eigenständige Konstruktion von Wissen abzunehmen.

Kompetenzorientierung zeigt sich daher insbesondere in praxisnahen Lernformen wie Simulationen, Fallbeispielen, Skilltrainings oder strukturierten Debriefings. Diese ermöglichen es, medizinisches Wissen, praktische Fertigkeiten sowie kommunikative und soziale Kompetenzen miteinander zu verbinden und auf reale Einsatzsituationen zu übertragen.

3.3 Soziale und kommunikative Kompetenz

Soziale und kommunikative Kompetenz ist für Trainer:innen im Rettungsdienst von zentraler Bedeutung. Trainer:innen gestalten nicht nur Inhalte, sondern auch Beziehungen, Gruppenprozesse und Lernklima. Gerade in praktischen Übungen, Simulationen und Prüfungssituationen beeinflussen Kommunikation, Feedback und Gruppensteuerung wesentlich, ob Lernen als sicher, nachvollziehbar und entwicklungsfördernd erlebt wird.

Ein zentraler Bestandteil kommunikativer Kompetenz ist Feedback. Hattie betont, dass Rückmeldungen von Teilnehmer:innen eine wichtige Informationsquelle für Lehrpersonen darstellen. Entscheidend ist dabei nicht, ob sich Trainer:innen selbst als wirksam einschätzen, sondern wie Teilnehmer:innen den Unterricht, die Beziehung zur Lehrperson und ihren eigenen Lernfortschritt wahrnehmen (vgl. Hattie, Wernke, Zierer 2024, S. 258-260). Für Trainer:innen im Rettungsdienst bedeutet dies, Rückmeldungen nicht nur zu geben, sondern auch aktiv einzuholen und für die Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts zu nutzen.

Ebenso wichtig ist die Qualität des Feedbacks an die Teilnehmer:innen. Rückmeldungen sollten nicht ausschließlich bewerten oder loben, sondern Teilnehmer:innen Orientierung für die nächsten Schritte geben. Besonders wirksam ist Feedback dann, wenn es beantwortet, welches Ziel erreicht werden soll, wo die lernende Person aktuell steht und welche konkreten Schritte zur Weiterentwicklung notwendig sind. Für den rettungsdienstlichen Unterricht ist dies besonders relevant, da praktische Fertigkeiten und Einsatzentscheidungen durch gezielte Rückmeldungen verbessert werden können. Feedback nach Skilltrainings, Fallbeispielen oder Simulationen sollte daher konkret, nachvollziehbar und handlungsorientiert erfolgen.

Neben Feedback spielt Gruppensteuerung eine wesentliche Rolle. Hattie beschreibt Klassenführung als notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für erfolgreiches Lernen. Dazu zählen ein positives Lernklima, tragfähige Beziehungen, Fairness, klare Erwartungen und der konstruktive Umgang mit Störungen (vgl. Hattie, Wernke, Zierer 2024, S. 157). Auf den Rettungsdienst übertragen bedeutet dies, dass Trainer:innen Lernräume schaffen müssen, in denen Teilnehmer:innen aktiv mitarbeiten, Fragen stellen und Fehler als Lernchance nutzen können.

Gerade in heterogenen Gruppen ist Gruppensteuerung anspruchsvoll. Unterschiedliche Motivation, Vorerfahrung und Rollenverständnisse können Lernprozesse beeinflussen. Trainer:innen müssen deshalb klare Rahmenbedingungen schaffen, Erwartungen transparent kommunizieren und gleichzeitig eine kooperative Lernatmosphäre fördern. Dies ist besonders in praktischen Übungen wichtig, da hier Unsicherheiten, Leistungsdruck oder Gruppendynamiken stärker sichtbar werden können als im theoretischen Unterricht.

Eng damit verbunden ist Konfliktmanagement. Konflikte können im Unterricht durch unterschiedliche Erwartungen, Leistungsdruck, Unsicherheit, Rollenunklarheiten, Zwang zur Ausbildung oder Widerstände gegenüber Feedback entstehen. Für Trainer:innen ist entscheidend, Konflikte frühzeitig wahrzunehmen, sachlich anzusprechen und zwischen Person und Verhalten zu unterscheiden. Eine professionelle Haltung zeigt sich darin, schwierige Situationen nicht persönlich zu nehmen, sondern als Teil des Lernprozesses zu verstehen und konstruktiv zu bearbeiten.

Soziale und kommunikative Kompetenz zeigt sich damit in der Fähigkeit, Feedback lernförderlich zu gestalten, Gruppenprozesse aktiv zu steuern und Konflikte professionell zu bearbeiten. Gerade im Rettungsdienst, in dem Teamarbeit, Kommunikation und Fehlerkultur auch im Einsatz zentrale Bedeutung haben, erfüllen Trainer:innen eine wichtige Vorbildfunktion. Die Art, wie sie kommunizieren, Rückmeldungen geben und mit schwierigen Situationen umgehen, prägt nicht nur den Unterricht, sondern auch das spätere professionelle Handeln der Teilnehmer:innen.

3.4 Reflexionskompetenz

Reflexionskompetenz stellt eine wesentliche Voraussetzung professioneller Lehrtätigkeit dar. Sie beschreibt die Fähigkeit von Trainer:innen, das eigene Handeln kritisch zu hinterfragen, den Lernerfolg der Teilnehmer:innen zu analysieren und daraus Konsequenzen für die Weiterentwicklung des Unterrichts abzuleiten. Ziel der Reflexion ist dabei nicht die Selbstbewertung der Lehrperson, sondern die kontinuierliche Verbesserung der Qualität von Lehr- und Lernprozessen.

John Hattie misst der Reflexionskompetenz von Lehrpersonen eine zentrale Bedeutung bei. Erfolgreiche Lehrpersonen zeichnen sich nach seinen Erkenntnissen nicht in erster Linie dadurch aus, was sie wissen oder welche Unterrichtsmethoden sie anwenden, sondern dadurch, wie sie über ihren Unterricht nachdenken und welchen Einfluss sie auf das Lernen ihrer Teilnehmer:innen haben. Professionelle Lehrpersonen entwickeln ein hohes Maß an evaluativem Denken, hinterfragen ihre eigene Wirksamkeit kontinuierlich und suchen aktiv nach alternativen Erklärungen für Lernerfolge oder Lernschwierigkeiten (vgl. Hattie, Wernke, Zierer 2024, S. 195). Damit verschiebt sich der Fokus von der Durchführung des Unterrichts hin zur kritischen Auseinandersetzung mit dessen Wirkung.

Für Trainer:innen im Rettungsdienst besitzt dieser Gedanke besondere Relevanz. Ziel des Unterrichts ist nicht die vollständige Vermittlung aller Inhalte, sondern die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. Entscheidend ist daher nicht, ob eine Unterrichtseinheit planmäßig durchgeführt wurde, sondern ob die Teilnehmer:innen die angestrebten Kompetenzen tatsächlich erreicht haben. Reflexionskompetenz bedeutet in diesem Zusammenhang, Unterricht konsequent aus der Perspektive der Teilnehmer:innen zu betrachten und den eigenen Einfluss auf deren Lernprozess kritisch zu hinterfragen.

Ein wesentlicher Bestandteil professioneller Reflexion ist die Evaluation. Rückmeldungen von Teilnehmer:innen, Ergebnisse praktischer Übungen, Prüfungsleistungen sowie kollegiale Hospitationen liefern wertvolle Hinweise auf die Qualität des Unterrichts. Evaluation dient dabei nicht der Kontrolle einzelner Lehrpersonen, sondern stellt eine Grundlage für die kontinuierliche Qualitätsentwicklung dar. Hattie betont, dass Lehrpersonen den größten Einfluss erzielen, wenn sie ihre Wirkung gemeinsam reflektieren, ihre Überzeugungen kritisch hinterfragen und Unterricht im kollegialen Austausch weiterentwickeln. Instrumente wie Micro-Teaching oder strukturierte Unterrichtsnachbesprechungen bieten hierfür geeignete Möglichkeiten (vgl. Hattie, Wernke, Zierer 2024, S. 195).

Reflexionskompetenz verbindet damit fachliche, didaktische und soziale Kompetenzen zu einem kontinuierlichen Entwicklungsprozess. Sie ermöglicht Trainer:innen, ihren Unterricht evidenzbasiert weiterzuentwickeln und dessen Qualität nachhaltig zu sichern. Damit bildet sie

zugleich eine zentrale Grundlage für Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierliche Fortbildungsmaßnahmen, deren Ziel nicht allein die Vermittlung neuer Inhalte ist, sondern die langfristige Professionalisierung rettungsdienstlicher Lehrpersonen.

4. Train-the-Trainer-Ausbildungen als Instrument der Qualitätsentwicklung

Die Sanitäter-Ausbildungsverordnung setzt für Lehrtätigkeiten zwar eine pädagogische Eignung voraus, macht jedoch keine verbindlichen Vorgaben dazu, wie diese erworben oder nachgewiesen werden muss. Für fachkompetente Personen besteht keine gesetzliche Verpflichtung, eine pädagogische Aus- oder Fortbildung zu absolvieren. Welche Qualifizierungsmaßnahmen vorgesehen werden, liegt daher weitgehend im Verantwortungsbereich der jeweiligen Ausbildungsorganisation.

Aus diesem Grund kommt organisationsinternen Train-the-Trainer-Ausbildungen eine besondere Bedeutung zu. Sie können dazu beitragen, die Lücke zwischen den gesetzlichen Mindestanforderungen und den tatsächlichen Anforderungen professioneller Lehrtätigkeit zu schließen. Aus Sicht des Autors wäre es daher sinnvoll, für fachkompetente Personen einheitliche pädagogische Mindeststandards sowie verbindliche Aus- und Fortbildungsmaßnahmen zu etablieren, um die Qualität rettungsdienstlicher Aus-, Fort- und Weiterbildung langfristig zu unterstützen (vgl. Samariterbund Landesverband Wien 2025, S. 72)[3].

Die vorhergehenden Kapitel haben gezeigt, dass professionelle Lehrtätigkeit im Rettungsdienst weit über die Vermittlung medizinischer Inhalte hinausgeht. Trainer:innen benötigen neben fachlicher Expertise auch didaktische, kommunikative und reflexive Kompetenzen, um Lernprozesse zielgerichtet zu gestalten, unterschiedliche Zielgruppen angemessen zu begleiten und berufliche Handlungskompetenz zu fördern. Diese Fähigkeiten entstehen nicht automatisch durch langjährige Berufserfahrung oder rettungsdienstliche Praxis, sondern bedürfen einer gezielten Qualifizierung und kontinuierlichen Weiterentwicklung.

Train-the-Trainer-Ausbildungen setzen an dieser Stelle an. Sie bereiten Fachpersonen auf ihre pädagogische Rolle vor und vermitteln jene Kompetenzen, die für eine professionelle Gestaltung von Aus-, Fort- und Weiterbildung erforderlich sind. Im Mittelpunkt steht dabei weniger die Vermittlung zusätzlichen medizinischen Fachwissens als vielmehr die Entwicklung pädagogischer, didaktischer und kommunikativer Handlungskompetenz. Tabelle 3 gibt einen Überblick über die wesentlichen organisatorischen und inhaltlichen Grundpfeiler, die im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bundes Österreichs der Qualifizierung von Trainer:innen zugrunde liegen.

[3] Quelle aus dem Intranet (nicht öffentlich zugänglich) vom Samariterbund Landesverband Wien

Tabelle 3: Grundpfeiler Train-the-Trainer-Ausbildungen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs (eigene Darstellung)

Grundpfeiler von Train-the-Trainer-Ausbildungen	
Grundpfeiler	**Ausgestaltung**
Zielgruppe	Fachlich qualifizierte Personen, die künftig Lehr- und Ausbildungstätigkeiten übernehmen
Zeitpunkt	Möglichst vor beziehungsweise zu Beginn der eigenständigen Lehrtätigkeit
Dauer	Mehrteilige beziehungsweise modular aufgebaute Qualifizierung
Inhaltliche Schwerpunkte	Erwachsenenbildung, Didaktik und Methodik, Lernziele, Unterrichtsplanung, Kommunikation, Gruppensteuerung, Feedback, Reflexion und Prüfungswesen
Methodische Gestaltung	Theorieinputs, praktische Übungen, Lehrsequenzen, kollegialer Austausch, Reflexion und Feedback
Praxisbezug	Anwendung der Inhalte auf konkrete Unterrichtssituationen und rettungsdienstliche Ausbildungsszenarien
Begleitung	Hospitationen, Feedbackgespräche oder Mentoring während der ersten Lehrtätigkeiten bzw. Assistenzen bei erfahrenen Trainer:innen
Qualitätssicherung	Regelmäßige Fortbildungen, Evaluationen, Best-Practice-Sharing und Reflexion der eigenen Lehrpraxis
Organisationale Einbettung	Verankerung in Ausbildungsstandards, Trainer:innenhandbüchern, Curricula und internen Qualitätsprozessen
Beitrag zur Qualität	Schafft eine pädagogische Grundqualifikation, unterstützt ein professionelles Rollenverständnis und legt die Basis für eine lernziel-, kompetenz- und teilnehmer:innenorientierte Unterrichtsgestaltung. Gleichzeitig fördert sie gemeinsame didaktische Standards innerhalb der Ausbildungsorganisation.

Die Train-the-Trainer-Ausbildung ist damit nicht als einzelne Schulungsmaßnahme zu verstehen, sondern als strukturierter Einstieg in eine pädagogische Tätigkeit. Besonders die Verbindung von Grundqualifizierung, praktischer Anwendung, Feedback und kontinuierlicher Fortbildung ermöglicht eine nachhaltige Professionalisierung der Trainer:innen.

Aufbauend auf der Train-the-Trainer-Ausbildung dienen Fortbildungen der kontinuierlichen fachlichen und pädagogischen Weiterentwicklung bereits tätiger Trainer:innen. Tabelle 4 gibt einen Überblick über die wesentlichen Grundpfeiler, die im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bundes Österreichs der Fortbildung von Trainer:innen zugrunde liegen.

Tabelle 4: Grundpfeiler Train-the-Trainer-Fortbildungen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs (eigene Darstellung)

Grundpfeiler von Train-the-Trainer-Fortbildungen	
Grundpfeiler	**Ausgestaltung**
Zielgruppe	Bereits tätige Trainer:innen
Zeitpunkt	Nach der Grundqualifizierung und regelmäßig im weiteren Verlauf der Lehrtätigkeit
Dauer	Je nach Thema kurze Einzelveranstaltungen bis hin zu mehrteiligen Formaten

Inhaltliche Schwerpunkte	Fachliche Neuerungen, Didaktik, Methodik, Kommunikation, Prüfungswesen, Evaluation, Simulation, Medienkompetenz
Methodische Gestaltung	Workshops, Fallarbeit, praktische Übungen, kollegialer Austausch, Reflexion, Best-Practice-Sharing
Praxisbezug	Bearbeitung konkreter Herausforderungen und Erfahrungen aus der laufenden Unterrichtspraxis
Begleitung	Hospitationen, kollegiale Beratung, Feedbackgespräche und Austausch mit erfahrenen Trainer:innen oder der Ausbildungsleitung
Qualitätssicherung	Evaluationen, Hospitationen, gemeinsame Standards, regelmäßige Reflexion sowie Anpassung der Fortbildungsinhalte an fachliche und pädagogische Entwicklungen
Organisationale Einbettung	Verknüpfung mit internen Qualitätsprozessen, Curricula, Trainer:innenhandbüchern und fachlichen Standards
Beitrag zur Qualität	Unterstützt die kontinuierliche Weiterentwicklung fachlicher und pädagogischer Kompetenzen, fördert Reflexion und kollegialen Austausch und ermöglicht die Anpassung der Lehrpraxis an neue fachliche, didaktische und organisationale Anforderungen.

Die folgenden Kapitel vertiefen ausgewählte Themen der zuvor dargestellten Inhalte.

4.1 Didaktik und Methodik

Ein wesentlicher Bestandteil der Train-the-Trainer-Ausbildung sind didaktische und methodische Grundlagen der Erwachsenenbildung. Die angehenden Trainer:innen setzen sich mit der Umsetzung kompetenzorientierter Unterrichtseinheiten auseinander und lernen, Lernziele zu umzusetzen, geeignete Unterrichtsmethoden auszuwählen und unterschiedliche Zielgruppen angemessen zu begleiten.

Im Rahmen der Qualifizierung werden verschiedene Lehr- und Lernformen vorgestellt, reflektiert und praktisch erprobt. Dazu zählen unter anderem Lehrgespräche, Gruppenarbeiten, praktische Skilltrainings, Fallbeispiele, Simulationen sowie strukturierte Debriefings. Ziel ist es, den angehenden Trainer:innen ein methodisches Repertoire zu vermitteln und sie dazu zu befähigen, dieses in ihrer späteren Unterrichtspraxis gezielt einzusetzen.

Die Auswahl der Methoden soll dabei nicht losgelöst vom Lernziel erfolgen. Vielmehr lernen die Trainer:innen, Unterrichtsmethoden an den angestrebten Kompetenzen, den jeweiligen Inhalten und den Voraussetzungen der Teilnehmer:innen auszurichten. Dadurch wird Methodenwahl zu einem bewussten Bestandteil der Unterrichtsplanung und nicht zu einer rein persönlichen Präferenz.

4.2 Lernpsychologie und Erwachsenenbildung

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf den Grundlagen der Lernpsychologie und Erwachsenenbildung. Die angehenden Trainer:innen setzen sich mit unterschiedlichen Lerntheorien auseinander und lernen, welche Faktoren erfolgreiche Lernprozesse beeinflussen.

Themen wie Motivation, selbstgesteuertes Lernen, Konstruktivismus oder Kompetenzorientierung bilden dabei wichtige Grundlagen für die spätere Unterrichtsgestaltung.

Die Vermittlung erfolgt durch kurze theoretische Inputs, die mit konkreten Beispielen aus der rettungsdienstlichen Ausbildung verknüpft werden. In Gruppenarbeiten, Fallbeispielen und Reflexionsphasen übertragen die Trainer:innen die theoretischen Modelle auf typische Unterrichtssituationen und diskutieren deren Bedeutung für die eigene Lehrpraxis. Eigene Lernerfahrungen und bisherige Unterrichtserfahrungen werden dabei bewusst einbezogen und gemeinsam reflektiert.

Ziel ist es, Lernen nicht als reine Wissensvermittlung zu verstehen, sondern Lernprozesse aktiv zu gestalten und die Teilnehmer:innen bei der Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz zu unterstützen.

4.3 Prüfungswesen

Ein weiterer Schwerpunkt betrifft die Gestaltung kompetenzorientierter Leistungsüberprüfungen. Trainer:innen erwerben Kenntnisse über unterschiedliche Prüfungsformen, Bewertungsmaßstäbe sowie rechtliche und organisatorische Rahmenbedingungen. Gleichzeitig wird die Rolle von Prüfungen als Bestandteil des Lernprozesses thematisiert. Prüfungen dienen dabei nicht ausschließlich der Leistungsfeststellung, sondern liefern auch wichtige Hinweise auf den Lernerfolg sowie die Qualität der Ausbildung.

Insbesondere im Rettungsdienst besitzt dieser Aspekt hohe Relevanz. Praktische Prüfungen müssen standardisiert, transparent und nachvollziehbar gestaltet werden, um sowohl Fairness gegenüber den Teilnehmer:innen als auch Patientensicherheit sicherzustellen.

4.4 Evaluation und Feedback

Train-the-Trainer-Ausbildungen vermitteln darüber hinaus Methoden zur Evaluation von Unterricht. Trainer:innen lernen, Rückmeldungen systematisch einzuholen, Unterricht kritisch zu reflektieren und Evaluationsergebnisse für die kontinuierliche Verbesserung ihrer Lehrtätigkeit zu nutzen. Dabei werden sowohl Teilnehmer:innenfeedback als auch kollegiale Hospitationen, Micro-Teaching und strukturierte Nachbesprechungen als Instrumente der Qualitätsentwicklung behandelt.

4.5 Problemstellung der Train-the-Trainer-Ausbildung in der rettungsdienstlichen Lehre

Im Gegensatz zu vielen anderen Bildungsbereichen ist für die Tätigkeit als Trainer:in in der Ausbildung von Sanitäter:innen keine verpflichtende pädagogische Ausbildung oder Train-the-

Trainer-Ausbildung vorgesehen. Die Anforderungen an Lehrkräfte ergeben sich aus der Sanitäter-Ausbildungsverordnung.

Gemäß § 6 San-AV werden Lehrkräfte durch den fachspezifischen und organisatorischen Leiter nach Anhörung des medizinisch-wissenschaftlichen Leiters bestellt. Als Lehrkräfte kommen Ärzt:innen, Lehrsanitäter:innen sowie sonstige fachkompetente Personen mit entsprechender fachspezifischer Ausbildung und praktischer Erfahrung in Betracht. Darüber hinaus fordert die Verordnung lediglich, dass Lehrkräfte über die erforderlichen fachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten verfügen sowie pädagogisch geeignet sind (vgl. San-AV §6).

4.6 Lehrsanitäter:innen (LS) und Erste-Hilfe-Trainer:innen (EHT) als Beispiel

Ein praxisnahes Beispiel für eine strukturierte Qualifizierung von Trainer:innen stellen die Ausbildungen zum/zur Erste-Hilfe-Trainer:in (EHT) sowie zum/zur Lehrsanitäter:in (LS) innerhalb des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs dar. Beide Qualifizierungen verfolgen unterschiedliche Zielsetzungen und ergänzen sich in ihrem Kompetenzprofil.

Die Ausbildung zum/zur Erste-Hilfe-Trainer:in vermittelt die grundlegenden pädagogischen und didaktischen Kompetenzen für die Durchführung von Erste-Hilfe-Kursen im Laienbereich. Neben der fachlich korrekten Vermittlung der Erste-Hilfe-Maßnahmen liegt ein besonderer Schwerpunkt auf der praktischen Unterrichtsgestaltung. Lehrproben mit strukturierter Videoanalyse bilden dabei einen zentralen Bestandteil der Ausbildung und ermöglichen eine intensive Reflexion des eigenen Auftretens sowie der Wirkung auf die Teilnehmer:innen. Darüber hinaus werden Haltung, Kommunikation, Außenwirkung und ein professionelles Auftreten gezielt gefördert, da Erste-Hilfe-Trainer:innen häufig den ersten Kontakt zwischen der Bevölkerung und dem Ausbildungszentrum darstellen und damit wesentlich zur Außenwahrnehmung der Organisation beitragen.

Die Ausbildung zum/zur Lehrsanitäter:in verfolgt demgegenüber einen deutlich umfassenderen Ansatz. Neben der Vermittlung vertiefter didaktischer und methodischer Kompetenzen stehen insbesondere die Planung, Organisation und Weiterentwicklung rettungsdienstlicher Bildungsangebote im Mittelpunkt. Lehrsanitäter:innen übernehmen häufig Verantwortung für die Konzeption von Lehrveranstaltungen, die Entwicklung von Curricula, die Gestaltung kompetenzorientierter Prüfungen sowie die Qualitätssicherung innerhalb des Ausbildungsbetriebes. Entsprechend legt die Ausbildung besonderen Wert auf Planungskompetenz, Kalkulation, Prüfungswesen, Evaluation sowie eine vertiefte Auseinandersetzung mit didaktischen Konzepten. Im Vergleich zur Ausbildung zum/zur Erste-Hilfe-Trainer:in umfasst sie einen deutlich größeren Stundenumfang sowie eine wesentlich intensivere fachliche und pädagogische Vertiefung.

Beide Ausbildungen verdeutlichen exemplarisch, dass Train-the-Trainer-Programme weit über die Vermittlung fachlicher Inhalte hinausgehen. Sie fördern gezielt jene Kompetenzen, die für eine professionelle Lehrtätigkeit erforderlich sind, und leisten damit einen wesentlichen Beitrag zur Qualität und Standardisierung rettungsdienstlicher Aus- und Fortbildung.

4.7 Reflexionsafazit

Zusammenfassend wird deutlich, dass professionelle Lehrtätigkeit im Rettungsdienst weit über die Vermittlung fachlicher Inhalte hinausgeht. Didaktik, Methodik, Lernpsychologie, Prüfungswesen, Evaluation und Feedback bilden wesentliche Grundlagen, um Lernprozesse gezielt zu gestalten und Teilnehmer:innen bei der Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz zu unterstützen. Besonders kritisch erscheint aus meiner Sicht, dass diesen hohen Anforderungen bislang keine einheitlich verpflichtende pädagogische Qualifizierung aller Lehrenden gegenübersteht. Die dargestellten Ausbildungen zum/zur Erste-Hilfe-Trainer und Lehrsanitäter zeigen, wie pädagogische Kompetenzen strukturiert aufgebaut und weiterentwickelt werden können. Daraus ergibt sich für mich die Notwendigkeit, vergleichbare Mindeststandards auch für andere in der rettungsdienstlichen Lehre tätige Personen zu etablieren.

5. Kontinuierliche didaktische Fortbildung von Trainer:innen

5.1 Lebenslanges Lernen als Grundprinzip

Die Tätigkeit als Trainer:in im Rettungsdienst endet nicht mit dem Abschluss einer Train-the-Trainer-Ausbildung. Vielmehr erfordert professionelle Lehrtätigkeit eine kontinuierliche fachliche, didaktische und persönliche Weiterentwicklung. Während die Grundqualifizierung die Basis für die Unterrichtstätigkeit schafft, dienen regelmäßige Fortbildungen dazu, bestehende Kompetenzen zu erhalten, neue Entwicklungen aufzugreifen und die Qualität der Ausbildung langfristig zu sichern.

Das Konzept des lebenslangen Lernens bildet einen zentralen Bezugsrahmen der Erwachsenenbildung. Es versteht Lernen als einen fortlaufenden Prozess über die gesamte Lebensspanne und umfasst sowohl die persönliche als auch die berufliche Entwicklung (vgl. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2016, S. 2-3). Für Trainer:innen ergibt sich daraus eine besondere Verantwortung. Sie begleiten Lernprozesse anderer Menschen und müssen daher bereit sein, ihre eigenen Kompetenzen kontinuierlich zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Für Trainer:innen im Rettungsdienst besitzt lebenslanges Lernen eine doppelte Bedeutung. Einerseits müssen sie ihre medizinische Fachkompetenz regelmäßig aktualisieren, andererseits entwickeln sie auch Erkenntnisse der Erwachsenenbildung, der Didaktik und der Methodik kontinuierlich weiter. Professionelle Lehrtätigkeit erfordert daher die Bereitschaft, bestehende Unterrichtskonzepte regelmäßig zu hinterfragen und an neue wissenschaftliche Erkenntnisse anzupassen.

Kontinuierliche Fortbildung dient somit nicht ausschließlich dem Wissenserwerb. Sie unterstützt vielmehr die Professionalisierung von Trainer:innen und trägt dazu bei, Unterricht langfristig evidenzbasiert, kompetenzorientiert und lernwirksam zu gestalten.

5.2 Aktuelle Entwicklungen im Rettungsdienst

Die Notwendigkeit kontinuierlicher Fortbildung ergibt sich insbesondere aus der dynamischen Entwicklung des Rettungsdienstes. Medizinische Leitlinien, gesetzliche Rahmenbedingungen sowie didaktische Erkenntnisse verändern sich kontinuierlich und machen eine regelmäßige Aktualisierung bestehender Lehrkonzepte erforderlich. Trainer:innen übernehmen hierbei eine Multiplikator:innenfunktion. Sie müssen neue Entwicklungen nicht nur selbst verstehen, sondern diese auch zielgruppenorientiert in Aus- und Fortbildungsmaßnahmen integrieren.

Ein wesentlicher Einflussfaktor sind medizinische Leitlinien. Empfehlungen internationaler Fachgesellschaften, beispielsweise des European Resuscitation Council (ERC), werden in regelmäßigen Abständen überarbeitet und auf Grundlage aktueller wissenschaftlicher Evidenz angepasst. Dadurch verändern sich sowohl medizinische Handlungsempfehlungen als auch die Inhalte rettungsdienstlicher Aus- und Fortbildungen. Trainer:innen müssen diese Entwicklungen zeitnah aufgreifen und in ihre Unterrichtspraxis übernehmen.

5.3 Fortbildungsformate im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs

Kontinuierliche Fortbildung endet nicht bei der Aktualisierung medizinischer Leitlinien. Professionelle Trainer:innen müssen ihre didaktischen, methodischen und kommunikativen Kompetenzen ebenso regelmäßig weiterentwickeln wie ihre Fachkompetenz. Unterschiedliche Fortbildungsformate verfolgen dabei das gemeinsame Ziel, Unterrichtsqualität langfristig zu sichern und den Wissenstransfer innerhalb einer Organisation zu fördern. Im Ausbildungszentrum des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs werden hierzu verschiedene Fortbildungsmaßnahmen angeboten, die unterschiedliche Kompetenzbereiche von Trainer:innen gezielt weiterentwickeln. Einen Überblick über diese Maßnahmen bietet Tabelle 5, die einzelnen Formate werden in den folgenden Abschnitten näher dargestellt.

Tabelle 5: Fortbildungsformate im Ausbildungszentrum des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs und deren Beitrag zur Kompetenzentwicklung von Trainer:innen (eigene Darstellung)

Fortbildungsformate im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs		
Fortbildungsformate	**Schwerpunkt**	**Geförderte Kompetenzbereich**
Medienworkshops	Visualisierungen, Pinnwand Verwendung und Medieneinsätze	Didaktische Kompetenz
Best-Practice-Sharing	Erfahrungsaustausch und Reflexion	Reflexionskompetenz, soziale Kompetenz
Fortbildung „Prüfen und Prüfungen“	Prüfungsdidaktik und Bewertungsqualität	Fachkompetenz, didaktische Kompetenz, soziale Kompetenz
Hospitationen	Feedback und Qualitätsentwicklung	Reflexionskompetenz, Fachkompetenz
Präsentations- und Kommunikationstrainings	Auftreten und Gesprächsführung	Soziale und kommunikative Kompetenz, didaktische Kompetenz
Grundlagen der Erwachsenenbildung	Andragogik, gemeinsamer pädagogischer Ansatz und Lernprozesse	Soziale und kommunikative Kompetenz, didaktische Kompetenz

5.3.1 Medienworkshops

Der gezielte Einsatz von Unterrichtsmedien unterstützt die Strukturierung von Lernprozessen und erleichtert die Vermittlung komplexer Inhalte. Dabei erfüllen Medien nicht lediglich eine unterstützende Funktion, sondern beeinflussen wesentlich die Verständlichkeit und Nachhaltigkeit des Unterrichts. Trotz zunehmender Digitalisierung erlangt das Flipchart erneut an Bedeutung, da vorbereitete Inhalte mit spontanen Visualisierungen kombiniert werden können und das Medium gleichzeitig unabhängig von technischer Infrastruktur einsetzbar bleibt. Seine Grenzen liegen insbesondere bei großen Gruppen sowie der begrenzten Arbeitsfläche (vgl. Dobler, Birkholz, Birkholz, Grulke, Kohn & Langewand 2023, S. 203-204).

Vor diesem Hintergrund werden am Ausbildungszentrum regelmäßig Medienworkshops durchgeführt. Neben der professionellen Gestaltung von Flipcharts stehen insbesondere deren didaktisch sinnvoller Einsatz sowie alternative Visualisierungstechniken im Mittelpunkt. Ziel ist es, Unterrichtsmedien bewusst entsprechend der Lernziele auszuwählen und dadurch Lernprozesse aktiv zu unterstützen.

5.3.2 Kollegialer Erfahrungsaustausch und Evaluation

Ein wesentliches Element kontinuierlicher Qualitätsentwicklung stellt der kollegiale Erfahrungsaustausch dar. Im Rahmen von Best-Practice-Sharing-Formaten werden erfolgreiche Unterrichtskonzepte vorgestellt, gemeinsam reflektiert und innerhalb des Trainer:innenteams weiterentwickelt. Ziel ist es, voneinander zu lernen und bewährte Methoden organisationsweit verfügbar zu machen.

Die wissenschaftliche Grundlage hierfür bildet die systematische Evaluation von Bildungsmaßnahmen. Evaluation dient der Überprüfung von Wirksamkeit, Effektivität und Effizienz von Schulungen und liefert wichtige Erkenntnisse für deren kontinuierliche Verbesserung (vgl. Dobler, Birkholz, Birkholz, Grulke, Kohn & Langewand 2023, S. 263-264).

Im Ausbildungszentrum werden Evaluationsergebnisse regelmäßig im Rahmen von Best-Practice-Sharing-Formaten aufgegriffen. Trainer:innen reflektieren gemeinsam ihre Unterrichtserfahrungen, stellen bewährte Unterrichtskonzepte vor und diskutieren mögliche Verbesserungen. Der kollegiale Austausch unterstützt dadurch nicht nur die persönliche Weiterentwicklung der Trainer:innen, sondern fördert zugleich eine gemeinsame pädagogische Qualitätskultur innerhalb des Ausbildungsteams.

5.3.3 Fortbildungen zum Prüfungswesen

Prüfungen stellen einen wesentlichen Bestandteil rettungsdienstlicher Ausbildung dar und müssen sowohl fachlichen als auch pädagogischen Qualitätsansprüchen gerecht werden. Ziel professioneller Leistungsüberprüfungen ist es, die Handlungskompetenz der Teilnehmer:innen möglichst objektiv, transparent und nachvollziehbar zu beurteilen. Gleichzeitig besteht insbesondere bei praktischen Prüfungen ein Spannungsfeld zwischen Standardisierung und individueller Leistungsbewertung. Objektivität, Gleichbehandlung und Gerechtigkeit bleiben

dabei unverzichtbare Grundprinzipien, deren Umsetzung wesentlich von der Professionalität der Prüfenden abhängt (vgl. Dobler, Birkholz, Birkholz, Grulke, Kohn & Langewand 2023, S. 276-277).

Aus diesem Grund werden im Ausbildungszentrum regelmäßig Fortbildungen zum Thema Prüfen und Prüfungen angeboten. Ziel dieser Veranstaltungen ist es, Bewertungsmaßstäbe zu vereinheitlichen, Prüfer:innen zu kalibrieren und ein gemeinsames Verständnis kompetenzorientierter Leistungsüberprüfungen zu entwickeln. Dadurch wird die Vergleichbarkeit praktischer Prüfungen erhöht und gleichzeitig die Qualität der Leistungsbeurteilung nachhaltig verbessert.

5.3.4 Hospitationen durch Leitungsfunktionen

Neben klassischen Fortbildungsformaten stellen Hospitationen ein wirksames Instrument der Qualitätsentwicklung dar. Unterrichtsbesuche ermöglichen eine strukturierte Beobachtung der Unterrichtsgestaltung und schaffen die Grundlage für ein anschließendes Feedbackgespräch. Ziel ist dabei nicht die Kontrolle einzelner Trainer:innen, sondern die gemeinsame Reflexion des Unterrichts sowie die Identifikation individueller Entwicklungsmöglichkeiten. Hospitationen fördern dadurch eine offene Feedbackkultur und unterstützen die kontinuierliche Professionalisierung der Trainer:innen.

5.3.5 Präsentations- und Kommunikationstrainings

Ein weiterer Schwerpunkt kontinuierlicher Fortbildung liegt in der Entwicklung rhetorischer und kommunikativer Kompetenzen. Lehrpersonen sollen Inhalte nicht lediglich vorlesen, sondern adressatengerecht präsentieren und mit den Teilnehmer:innen in einen aktiven Dialog treten. Die Literatur empfiehlt deshalb den Übergang vom vollständig ausformulierten Manuskript hin zum freien Vortrag auf Grundlage von Stichworten. Dadurch entsteht ein natürlicheres Kommunikationsverhalten und eine stärkere Interaktion mit der Lerngruppe (vgl. Dobler, Birkholz, Birkholz, Grulke, Kohn & Langewand 2023, S. 143-144).

Im Ausbildungszentrum werden regelmäßig Präsentations- und Kommunikationstrainings angeboten. Neben dem sicheren Auftreten vor Gruppen werden insbesondere Stimme, Körpersprache, Fragetechniken sowie der professionelle Umgang mit unterschiedlichen Gruppensituationen trainiert. Ziel ist es, Trainer:innen in ihrer kommunikativen Kompetenz zu stärken und ihre Wirkung als Lehrperson gezielt weiterzuentwickeln.

5.3.6 Fortbildungen zu Grundlagen der Erwachsenenbildung

Erkenntnisse der Erwachsenenbildung entwickeln sich kontinuierlich weiter und beeinflussen unmittelbar die Gestaltung moderner Bildungsangebote. Regelmäßige Fortbildungen ermöglichen es Trainer:innen, aktuelle didaktische Entwicklungen aufzugreifen und ihre Unterrichtspraxis anhand wissenschaftlicher Erkenntnisse zu reflektieren. Themen wie Kompetenzorientierung, konstruktivistische Lehr- und Lern-Ansätze, Motivation oder

lernförderliches Feedback bilden dabei einen festen Bestandteil der pädagogischen Weiterentwicklung und tragen dazu bei, Unterricht konsequent an den Bedürfnissen erwachsener Teilnehmer:innen auszurichten.

5.3.7 Reflexionsfazit

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Qualität rettungsdienstlicher Ausbildung wesentlich von der pädagogischen und didaktischen Kompetenz der Trainer:innen beeinflusst wird. Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierliche Fortbildungen stellen daher aus meiner Sicht keine bloße Ergänzung zur fachlichen Qualifikation dar, sondern eine wesentliche Voraussetzung für professionelle Bildungsarbeit. Gleichzeitig wird deutlich, dass nachhaltige Qualitätsentwicklung nur dann gelingen kann, wenn sie nicht ausschließlich von einzelnen engagierten Trainer:innen getragen wird, sondern organisatorisch verankert ist. Trotz zeitlicher, personeller und finanzieller Herausforderungen erscheint es daher sinnvoll, pädagogische Qualifizierung als festen Bestandteil rettungsdienstlicher Bildungsarbeit zu etablieren und kontinuierlich weiterzuentwickeln.

6. Reflexion

Ziel dieser Diplomarbeit war es, der Frage nachzugehen, welchen Beitrag Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierliche Fortbildungen zur Qualität rettungsdienstlicher Aus-, Fort- und Weiterbildung leisten.

Die Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen der Erwachsenenbildung und der rettungsdienstlichen Ausbildungspraxis zeigt, dass qualitativ hochwertige Lehre mehr erfordert als fundierte medizinisch-fachliche Kompetenz. Diese bildet zwar die notwendige Grundlage für die Tätigkeit als Trainer:in, muss jedoch durch didaktische, methodische, kommunikative und reflexive Fähigkeiten ergänzt werden. Entscheidend ist daher nicht nur, was vermittelt wird, sondern insbesondere, wie Lernprozesse gestaltet und begleitet werden.

Gerade in der rettungsdienstlichen Ausbildung kommt dieser pädagogischen Kompetenz besondere Bedeutung zu. Ziel ist nicht ausschließlich die Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten, sondern die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. Teilnehmer:innen sollen dazu befähigt werden, ihr Wissen in konkreten, auch dynamischen und komplexen Handlungssituationen anzuwenden und Patient sicher und situationsgerecht zu versorgen.

Train-the-Trainer-Ausbildungen leisten hierzu einen wesentlichen Beitrag, indem sie bereits fachlich qualifizierte Trainer:innen gezielt auf ihre Lehrtätigkeit vorbereiten. Sie unterstützen dabei, unterschiedliche Zielgruppen und Lernvoraussetzungen zu berücksichtigen, Lernprozesse kompetenzorientiert zu planen, geeignete Methoden und Medien auszuwählen, praxisnahe Lerngelegenheiten zu gestalten, konstruktives Feedback zu geben und das eigene Lehrhandeln zu reflektieren. Gleichzeitig fördern sie ein Rollenverständnis, bei dem Trainer:innen nicht ausschließlich als Wissensvermittler:innen, sondern als Lernbegleiter:innen agieren und die aktive Kompetenzentwicklung der Teilnehmer:innen unterstützen.

Kontinuierliche Fortbildungen bauen auf dieser pädagogischen Grundqualifikation auf. Sie ermöglichen es, fachliche und didaktische Entwicklungen aufzugreifen, bestehende Kompetenzen zu vertiefen und die eigene Lehrpraxis regelmäßig zu hinterfragen. Darüber hinaus schaffen Formate wie Hospitationen, kollegiale Beratung, Best-Practice-Sharing oder strukturierte Reflexion Möglichkeiten zum fachlichen Austausch und zur gemeinsamen Weiterentwicklung.

Der Beitrag von Train-the-Trainer-Ausbildungen und kontinuierlichen Fortbildungen liegt damit sowohl auf individueller als auch auf organisationaler Ebene. Auf individueller Ebene stärken sie die pädagogische Handlungskompetenz der Trainer:innen. Auf organisationaler Ebene unterstützen sie die Entwicklung gemeinsamer Standards, eines einheitlichen Qualitätsverständnisses und einer professionellen Lehrkultur.

Die Forschungsfrage lässt sich somit dahingehend beantworten, dass Train-the-Trainer-Ausbildungen die pädagogische Grundlage dafür schaffen, fachlich kompetente Trainer:innen zu befähigen, Lernprozesse zielgruppen-, praxis- und kompetenzorientiert zu gestalten. Kontinuierliche Fortbildungen sichern, vertiefen und aktualisieren diese Kompetenzen. Dadurch können Lernbedingungen geschaffen werden, die die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz bei Teilnehmer:innen fördern.

Die pädagogische Qualifizierung von Trainer:innen ist dabei kein Selbstzweck. Ihr Ziel besteht darin, Lernprozesse so zu gestalten, dass Teilnehmer:innen Wissen, praktische Fertigkeiten, Entscheidungsfähigkeit und professionelles Handeln miteinander verknüpfen können. Damit kann die Weiterentwicklung der Trainer:innen mittelbar zu einer höheren Qualität rettungsdienstlicher Versorgung beitragen.

Daraus ergibt sich, dass pädagogische Qualifizierung einen festen Stellenwert in rettungsdienstlichen Ausbildungsorganisationen einnehmen sollte. Neben medizinischen und fachlichen Themen sollten Fortbildungsangebote daher auch Didaktik, Methodik, Kommunikation, Gruppensteuerung, Feedback, Prüfungswesen, Evaluation und Reflexion berücksichtigen. Ergänzende Maßnahmen wie Hospitationen, kollegiale Beratung und strukturierte Evaluationen können diesen Entwicklungsprozess zusätzlich unterstützen.

Mit der Weiterentwicklung medizinischer Erkenntnisse, technischer Möglichkeiten und pädagogischer Ansätze verändern sich auch die Anforderungen an rettungsdienstliche Bildungsarbeit. Kompetenzorientierung, Digitalisierung, evidenzbasierte Lehre, Simulation und selbstgesteuerte Lernformen werden dabei weiterhin an Bedeutung gewinnen. Pädagogische Qualifizierung sollte deshalb nicht als einmalige Maßnahme, sondern als kontinuierlicher Bestandteil professioneller Bildungsarbeit verstanden werden.

Weiterführende Untersuchungen könnten analysieren, wie sich strukturierte pädagogische Qualifizierungsmaßnahmen langfristig auf die Unterrichtsqualität, die Kompetenzentwicklung der Teilnehmer:innen und organisationsinterne Qualitätsindikatoren auswirken. Besonders relevant wäre dabei die Frage, inwieweit sich die pädagogische Weiterentwicklung von Trainer:innen auch auf die berufliche Handlungskompetenz der Teilnehmer:innen und mittelbar auf die Qualität der Patient:innenversorgung auswirkt.

Zusammenfassend zeigt sich, dass qualitativ hochwertige rettungsdienstliche Bildung dort entsteht, wo medizinisch-fachliche Kompetenz, pädagogische Professionalität und organisationale Qualitätsentwicklung miteinander verbunden werden. Train-the-Trainer-Ausbildungen schaffen hierfür die pädagogische Grundlage, kontinuierliche Fortbildungen

sichern deren Weiterentwicklung. Ihr zentraler Beitrag besteht darin, Trainer:innen dazu zu befähigen, Lernprozesse so zu gestalten, dass Teilnehmer:innen berufliche Handlungskompetenz entwickeln und in der rettungsdienstlichen Praxis sicher anwenden können.

7. Literaturverzeichnis

Bundesgesetz über Ausbildung, Tätigkeiten und Beruf der Sanitäter (Sanitätergesetz – SanG)

Deutscher Rat für Wiederbelebung – German Resuscitation Council e.V. (GRC), (2025): Reanimation 2025 – Leitlinien Kompakt. Online im Internet: https://www.grc-org.de/files/Contentpages/document/260429_TB_Reanimation.pdf (Stand: 26.08.2026).

Dobler, G., Birkholz, Birkholz, W., Grulke, W., Kohn, S. & Langewand, S., (2023): Dozent im Rettungsdienst: Der Weg zum erfolgreichen Ausbilder. 9. Auflage. Edewecht: Stumpf+Kossendey mbH.

Farrell, L. M., Buydens, S., Bourgeois-Law, G., & Regehr, G. (2021). Experiential learning, collaboration and reflection: key ingredients in longitudinal faculty development. Canadian medical education journal, 12(3), 82–91. https://doi.org/10.36834/cmej.70224

Fernandez, A. R., Studnek, J. R., & Margolis, G. S. (2008). Estimating the probability of passing the national paramedic certification examination. Academic emergency medicine : official journal of the Society for Academic Emergency Medicine, 15(3), 258–264. https://doi.org/10.1111/j.1553-2712.2008.00062.x

Hattie, J., Wernke, S., Zierer, K., (2024): Visible Learning 2.0: deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning: The Sequel". 1. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Hilbert, N., Pfeiffer, V., Holle, J., (2026): Das Methodenbuch für selbstwirksames Lernen: Dein Praxisbegleiter für Workshops, Seminare und Unterricht. 1. Auflage. Lüneburg: beWirken gGmbH.

Johansson, J., Blomberg, H., Svennblad, B., Wernroth, L., Melhus, H., Byberg, L., Michaëlsson, K., Karlsten, R., & Gedeborg, R. (2012). Prehospital Trauma Life Support (PHTLS) training of ambulance caregivers and impact on survival of trauma victims. Resuscitation, 83(10), 1259–1264. https://doi.org/10.1016/j.resuscitation.2012.02.018

National Highway Traffic Safety Administration. (2021). National emergency medical services education standards. https://www.ems.gov/assets/EMS_Education_Standards_2021_Updated2_24_25forEO.pdf

Samariterbund Landesverband Wien, (2025): Trainer:innenhandbuch [Handbuch, nicht öffentlich zugänglich]

Samariterbund Landesverband Wien, (2026): Quartalsbericht Q1 2026 [Quartalsbericht, nicht öffentlich zugänglich]

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2016). Recommendation on adult learning and education. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245119

Verordnung der Bundesministerin für Gesundheit und Frauen über die Ausbildung zum Sanitäter (Sanitäter-Ausbildungsverordnung – San-AV), BGBl. II Nr. 420/2003

8. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Herausforderungen durch die Zielgruppen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs (eigene Darstellung).....6
Tabelle 2: Kompetenzbereiche von Trainer:innen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs (eigene Darstellung).....11
Tabelle 3: Grundpfeiler Train-the-Trainer-Ausbildungen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs (eigene Darstellung).....17
Tabelle 4: Grundpfeiler Train-the-Trainer-Fortbildungen im Ausbildungszentrum Wien des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs (eigene Darstellung).....17
Tabelle 5: Fortbildungsformate im Ausbildungszentrum des Arbeiter-Samariter-Bund Österreichs und deren Beitrag zur Kompetenzentwicklung von Trainer:innen (eigene Darstellung).....22