



Erstellung eines Geographie-Kerncurriculums für die zweite Ausbildungsphase auf der Basis einer Befragung von Experten-Lehrpersonen im Berliner Vorbereitungsdienst

Alexander Enders

Zitieren dieses Artikels:

Enders, A. (2017). Erstellung eines Geographie-Kerncurriculums für die zweite Ausbildungsphase auf der Basis einer Befragung von Experten-Lehrpersonen im Berliner Vorbereitungsdienst. *Zeitschrift für Geographiedidaktik | Journal of Geography Education*, 44(3), S. 63-72. doi 10.60511/45511

Quote this article:

Enders, A. (2017). Erstellung eines Geographie-Kerncurriculums für die zweite Ausbildungsphase auf der Basis einer Befragung von Experten-Lehrpersonen im Berliner Vorbereitungsdienst. *Zeitschrift für Geographiedidaktik | Journal of Geography Education*, 44(3), pp. 63-72. doi 10.60511/45511

Erstellung eines Geographie-Kerncurriculums für die zweite Ausbildungsphase auf der Basis einer Befragung von Experten-Lehrpersonen im Berliner Vorbereitungsdienst

Alexander Enders

Die Berliner Geographie-Fachseminare in der zweiten Phase der Lehrerausbildung verwenden einen kompetenzorientierten Ausbildungsplan (SENATSVERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND WISSENSCHAFT, 2017), der sich an den – den Ausbildungsmodulen zugeordneten Kompetenzen – der allgemeinen Seminare orientiert. In Folge u.a. der Verkürzung der Ausbildungszeit auf 18 Monate und der Zusammenlegung der Ausbildung für Lehrkräfte an Gymnasien und an Integrierten Sekundarschulen (ISS) wurde im Jahr 2014 der kompetenzorientierte Ausbildungsplan der allgemeinen Seminare angepasst, was sich in der Überarbeitung des „Handbuch Vorbereitungsdienst“ als verbindlicher Handlungsrahmen in der Berliner Lehrerausbildung widerspiegelt. Anschließend mussten auch die fachspezifischen Ausbildungspläne neu abgestimmt werden.

Nachfolgende Kompetenzen aus dem Handbuch Vorbereitungsdienst (SENATSVERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND WISSENSCHAFT, 2014) sind gleichsam verbindlich für die Ausbildung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter (LAA) in den allgemeinen Seminaren und den Geographie-Fachseminaren:

- Die LAA verfügen über einen Orientierungsrahmen in ihrem Berufsfeld.
- Die LAA planen Unterricht sachgerecht und theoriegeleitet.
- Die LAA unterstützen durch die Gestaltung von Lernsituationen das Lernen von Schülerinnen und Schülern, motivieren und befähigen sie, Zusammenhänge herzustellen und Gelerntes anzuwenden, und fördern die Selbständigkeit der Lernenden durch eine Vielfalt schüleraktivierender Unterrichtsformen, insbesondere durch die Vermittlung von Lern- und Arbeitsstrategien.
- Die LAA diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern, fördern sie und beraten sie und ihre Eltern gezielt.
- Die LAA planen und führen Unterricht sprachsensibel, sprach- und kommunikationsfördernd durch, unterstützen durch die Gestaltung von Unterrichtsmaterialien und Lernsituationen das sprachliche Lernen von Schülerinnen und Schülern.
- Die LAA erfassen Leistungen von Schülerinnen und Schülern und gestalten auf dieser Grundlage Reflexions- und Evaluationsprozesse zur Verbesserung von Unterricht und des Lernens.
- Die LAA erkennen Entwicklungsprozesse von Schülerinnen und Schülern, können darauf eingehen und soziokulturelle Lebensbedingungen berücksichtigen.
- Die LAA können Lösungsansätze für Schwierigkeiten und Gefährdungen von Schülerinnen und Schülern sowie für Konflikte entwickeln.
- Die LAA beteiligen sich an der Planung und Umsetzung schulischer Projekte und Vorhaben.
- Die LAA reflektieren und vermitteln demokratische Werte und Normen und

unterstützen selbständiges Urteilen und Handeln von Schülerinnen und Schülern. Da der fachspezifische kompetenzorientierte Ausbildungsplan „in erster Linie das Selbstverständnis der Arbeit der Ausbilderinnen und Ausbilder des jeweiligen Faches wider[spiegelt]“ (SENATSVORWARTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND WISSENSCHAFT, 2017, 3), haben die Geographie-Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleiter (FSL) diesen Kompetenzen in ihrem kompetenzorientierten Ausbildungsplan im Sinne der Outputorientierung ein Set an möglichen – zu Lernprodukten führenden – Lernhandlungen zugeordnet, die in der dreisemestrigen Fachseminararbeit berücksichtigt werden sollen:

- Erstellung einer Reihen- und Halbjahresplanung,
- Durchführung und Auswertung einer Unterrichtsevaluation,
- Konstruktion und Reflexion geographischer Erarbeitungsmethoden (z.B. Lernaufgabe, Exkursion, Experiment),
- Entwicklung differenzierender (auch sprachsensibler) Lernaufgaben,
- Erstellung von Arbeitsblättern, Lernerfolgskontrollen/Klausuren, mündlichen Prüfungsformaten (z.B. Aufgabenkonstruktion, Simulation),
- Erstellung eines kompetenzorientierten Unterrichtsentwurfs für die eigene Lerngruppe,
- Planung, Durchführung und Dokumentation eines Projekts bzw. projektorientierten Unterrichtes.

Die Ableitung des fachspezifischen Ausbildungsplans aus dem allgemeinen Ausbildungsplan hat jedoch als induktives Vorgehen einen Nachteil, der die gesamte Lehrkräfteausbildung (nicht nur in Berlin oder Deutschland)

betrifft: Die „Ausbildung neuer Lehrpersonen [kommt] offenbar weitgehend ohne Daten“ (HATTIE, 2014a, 131) aus. Dies berücksichtigend und insbesondere im Bemühen um eine Vergleichbarkeit der Ausbildung in den mittlerweile über 20 Geographie-Fachseminaren in Berlin waren die FSL an einem auch inhaltlich orientierten Kerncurriculum interessiert, welches auf der Basis einer Umfrage unter den Geographie-FSL erstellt werden sollte. Es sollte im Sinne eines Zentrum-Peripherie-Modells zudem bestimmt werden, welche Inhalte dem Kern der Ausbildung von Geographie-LAA in der zweiten Ausbildungsphase entsprechen und welche Inhalte hier eher peripher sind, sodass ein Fundamentum- und Additumbereich für die Ausbildung der Geographie-Lehrkräfte in der zweiten Phase erkennbar wird.

Diesem empirischen Vorgehen muss eine Prämisse vorangestellt werden: Die FSL als ausbildende Lehrpersonen sind a priori (mehrheitlich) **Experten-Lehrpersonen**. Sie haben im Sinne Hatties (²2014b) (1) ein „hohes Maß an Wissen und Verständnis in Bezug auf die Themen, die sie unterrichten“; sie können (2) „das Lernen in erwünschte Outcomes auf der Oberflächen- oder der Tiefen-Ebene lenken“, (3) „die eher einstellungsmäßigen Merkmale des Lernens einbeziehen“, (4) „erfolgreiches Lernen überwachen und Feedback bieten“ und „haltbare empirische Belege der positiven Einflüsse des Unterrichtens auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler vorweisen“ (HATTIE, ²2014b, 26). Die ausbildenden Lehrpersonen im Berliner Vorbereitungsdienst sind demnach nicht zwingend „erfahrene Lehrpersonen“. Dass es sich bei den Ausbildenden aber nicht nur um besonders engagierte Novizen handelt, regelt in Berlin die ‚Verordnung über den Vorbereitungsdienst und die Staatsprüfung für Lehrämter‘, nach der FSL „in der Regel eine min-

destens zweijährige Tätigkeit im Schuldienst abgeleistet“ (VSLVO § 14.1) haben sollen. Ihre fachliche Eignung wird zudem durch ein variierend komplexes Auswahlverfahren festgestellt, das neben kundigen Empfehlungen durch andere Experten-Lehrpersonen (z.B. durch die Koordinatoren der Fachseminare der jeweiligen Fächer) oft auf einer Unterrichtshospitation inkl. Reflexionsgespräch sowie immer auf der Grundlage zweier Seminarhospitationen inkl. Reflexionsgesprächen besteht.

Die Anfang 2015 durchgeführte und bis Mai 2015 ausgewertete Umfrage unter den damals 17 FSL beinhaltet insgesamt 93 Items, die durch die Befragungskategorien „Kernbereich der Ausbildung im Geographie-Fachseminar“, „Randbereich“ bzw. „nicht Bestandteil der Ausbildung“ bewertet werden sollten. Auf die Kategorie „Kenne ich nicht“ wurde verzichtet, da dieser Tatbestand bei vorausgesetztem Experten-Lehrpersonen-Status gleichsam als ferner Peripheriebereich zu bewerten ist, also eine Zuordnung zu „Randbereich“ ausreicht. Der hier verwendete Zentrum-Peripherie-Ansatz erlaubt Zuordnungen zum Zentrum und zur Peripherie, aber auch innerhalb dieser zum peripherienahen Zentrum (das ist der äußere Kernbereich) bzw. zur zentrumsnahen Peripherie (das ist der Randbereich in geringer Entfernung zum Kern). Die Items der möglichen Inhalte wurden auf der Basis mehrerer vorliegender Sammlungen individueller Geographie-Fachseminarprogramme formuliert und durch Inhalte aktueller sowie etablierter geographiedidaktischen Lehrwerke ergänzt. An der freiwilligen und anonymen Umfrage nahmen schließlich zehn Geographie-FSL teil. Hier kann vermutet werden, dass sich aufgrund des großen Engagements und Interesse dieser Umfrageteilnehmerinnen und -teilnehmer für die Lehrkräfteausbildung im Vergleich zu den nicht

teilnehmenden FSL die Dichte der Experten-Lehrpersonen in der Umfrage gegenüber der Dichte in der Gesamtgruppe aller Geographie-FSL erhöht hat.

Die nachfolgenden Tabellen zeigen die nach inhaltlichen Bereichen geordneten Ergebnisse der Umfrage. Die Zuordnung wird dabei durch eine graue Unterlegung hervorgehoben und der prozentuale Anteil der Zuordnung angegeben. Besonders hohe Anteile werden durch Fettdruck markiert.

Die Ergebnisse der Umfrage zeigen, dass insbesondere der allgemein rechtliche Rahmen der Lehrkräfteausbildung (wie das Berliner Lehrkräftebildungsgesetz oder die Verordnung über den Vorbereitungsdienst und die Staatsprüfung für Lehrämter) nicht Bestandteil der Geographie-Fachseminare sein sollte. Hier sind in Berlin die allgemeinen Seminare zuständig. Auch im Bereich der eher peripheren Fachseminarinhalte befinden sich solche Themenbereiche, die stärker **Schulrechtliches** (wie das Handbuch Vorbereitungsdienst, Ausführungsvorschriften zur Aufsicht bzw. zu außerschulischen Lernorten, das Schulgesetz) abdecken. Schulrechtliches, das mit Schulabschlüssen oder Prüfungen verbunden ist, wird sogar der zentrumsnahen Peripherie (wie die Handreichungen zum Mittelstufenabschluss oder zu Prüfungsformen im Abitur, die Verordnungen der gymnasialen Oberstufe bzw. der Sekundarstufe eins) – also auf Grund der relativ häufigen Nennung in der Kategorie ‚Kern‘ bereits sehr nahe am Kernbereich – oder gar direkt dem Kernbereich (wie die fachspezifischen Einheitlichen Prüfungsanforderungen der KMK bzw. die Ausführungsvorschrift zu den Prüfungen) zugeordnet.

Nicht trennscharf hiervon ist der Bereich der **Leistungsfeststellung, -bewertung und -beurteilung**. Im Kern der fachspezifischen

Seminararbeit befinden sich ohne Einschränkung Formen der schriftlichen Leistungsüberprüfung wie Tests/Kurzkontrollen, aber auch Klausuren der Oberstufe (inklusive Zentralabitur); die Präsentationsprüfungen für den Mittelstufenabschluss und mündliche Formen der Leistungsüberprüfung gehören gleichsam hierher. Klar peripher (und sogar darüber hinaus) für die Geographie-Fachseminararbeit sind dagegen die Hefterführung oder die Hausaufgaben.

Zum **Curriculum** befinden die Geographie-FSL einstimmig den Rahmenlehrplan als Kernbereich der Seminararbeit. Auch die Bildungsstandards der Deutschen Gesellschaft für Geographie (DGfG, 2014) werden hier – zu 70 Prozent – zugeordnet. Auffällig ist, dass das fachspezifische schulinterne Curriculum dagegen nur dem zentrumsnahen Peripheriebereich subsumiert wird.

TAB 1 Schulrechtliches, Leistungsfeststellung/-bewertung/-beurteilung und Curriculum (in Prozent der Zuordnung) (Quelle: Autor)

Item	Kern	Peripherie	außerhalb
Schulgesetz	20	70	10
EPA Geographie	70	10	20
Sekundarstufe I – Verordnung	30	70	0
Verordnung über die gymnasiale Oberstufe	30	70	0
AV Prüfungen (Anlage 2a)	60	40	0
AV Veranstaltungen der Schule	20	60	20
AV Aufsicht	10	70	20
Handreichungen zur Prüfung in besonderer Form (MSA)	30	60	10
Handreichungen zur fünften Prüfungskomponente (Abitur)	30	60	10
Bildungsstandards (DGfG)	70	30	0
Rahmenlehrplan	100	0	0
Schulinternes Curriculum	30	50	20
Fachbriefe Geographie	70	30	0
Zentralabitur	80	20	0
BLL / Präsentationsprüfung	70	20	10
Klausur	90	10	0
MSA	90	10	0
Test/Lernerfolgs-/Kurzkontrollen	100	0	0
Mündliche Leistungskontrollen	80	20	0
Präsentation (z.B. Referat)	60	30	10
Mitarbeit	50	40	10
Hefterführung	20	40	40
Hausaufgaben	20	40	40
Lehrkräftebildungsgesetz (LBiG)	0	40	60
Verordnung über den Vorbereitungsdienst und die Staatsprüfung für Lehrämter	10	40	50
Handbuch Vorbereitungsdienst	10	50	40

Bei den **Erarbeitungsformen** gibt es im Kernbereich eine 100-prozentige Zuordnung bei der Exkursion, gefolgt von Lernaufgaben und der Arbeit mit Mysterys. Auch der projektorientierte Unterricht und mit deutlichem Abstand das Kategorienlegen (als Kategorien-Aufgaben bei VANKAN, 2007) werden als zentrale Inhalte bewertet. Eher peripher sind u.a. Webquests, das Lernbuffet, das Experiment und das Rollenspiel.

Im Themenbereich **Medien und Materialien** erweist sich der Atlas, die Karte und das Klimadiagramm mit 100-prozentiger Zustim-

mung als absoluter Kernbereich der Geographie-Fachseminarinhalte. Es folgen im weiteren Kernbereich das Schulbuch, das Bild und der Arbeitsbogen. Die traditionelle Tafel und das digitale Aktivboard liegen gleichauf mit dem Film auf den nachfolgenden Plätzen. Es zeigt sich ferner, dass auch der (lineare) Text zwar noch zum Kernbereich gehört, aber deutlich hinter nichtlinearen Darstellungsformen liegt. Geographische Informationssysteme sind dagegen im Peripheriebereich der Seminararbeit zu finden.

TAB 2 Erarbeitungsformen, Medien und Materialien (in Prozent der Zuordnung) (Quelle: Autor)

Item	Kern	Peripherie	außerhalb
Rollenspiel	30	50	20
Lernaufgabe	90	10	0
Planspiel	50	50	0
Lernen an Stationen, Lernzirkel	50	50	0
Arbeitshefte/Lernbuffet	30	60	10
Projektmethode, projektorientierter Unterricht	80	10	10
Portfolioarbeit	30	50	20
Experimentieren	40	50	10
Kategorienlegen	50	30	20
Mystery	80	20	0
Webquest	20	70	10
Exkursion	100	0	0
Aktivboard	50	40	10
Tafel	50	40	10
Atlas	100	0	0
Globus	50	50	0
Kartenarbeit	100	0	0
Textarbeit	60	40	0
Schulbuch	80	20	0
Film	50	40	10
Bild	70	20	10
Karikatur	40	60	0
Klimadiagramm	100	0	0
Thermoisoplethendiagramm	20	70	10
Säulen-, Balken-, Kreisdiagramm	60	30	10
Netzdiagramm	60	40	0
GIS	40	60	0
Arbeitsbogen	70	20	10

Im Zentrum der fachdidaktischen Zusammenhänge steht schwerpunktmäßig die planende Praxis wie die Reihenplanung (100%) und die Halbjahresplanung. Hervorgehoben werden zudem die Operatoren und die Binnendifferenzierung, wobei bei letzterem dem Lernstil im Sinne von Lernstrategien knapp der Vorzug gegenüber Lerntypen gegeben wird. Aber auch Theoriebezüge sind durch das Kompetenzmodell und Kompetenzraster als wichtig herauszustellen. Bei genauerer Betrachtung der Raumkonzepte fällt auf, dass diese generell eher im äußeren Zentrum zu finden sind und insbesondere der konstruierte Raum Zuspruch erfährt. Auch die Basis-konzepte sind hierher zu ordnen, wobei die Basiskonzepte Diversität und Veränderung am zentrumnähesten bewertet werden.

Der sprachensible Geographieunterricht wird im Kern der Seminararbeit verortet; der bilinguale Geographieunterricht in Berlin als Content and Language Integrated Learning (CLIL) wird hingegen klar in der Peripherie verortet. Dem wird die Ausbildung in Berlin dadurch gerecht, dass es mittlerweile zwei Geographie-Fachseminare mit bilinguaalem Schwerpunkt gibt, für die dieser Bereich damit – im Gegensatz zu den regulären Geographie-Fachseminaren – sogar ein Kerninhalt ist.

Bei den abgefragten fachwissenschaftlichen Arbeitsweisen und Ansätzen befinden sich nur die Raumanalyse und der Syndromansatz im Kern. Es ist zudem ersichtlich, dass die Geographie-FSL die Topographie nicht im Zentrum, sondern im Peripheriebereich der Seminarinhalte sehen.

TAB 3 Fachdidaktische und fachwissenschaftliche Schwerpunkte (in Prozent der Zuordnung) (Quelle: Autor)

Item	Kern	Peripherie	außerhalb
Kompetenzmodell (DGfG)	80	20	0
Kompetenzraster	90	10	0
Operatoren	90	10	0
Phasierung	90	10	0
Reihenplanung	100	0	0
Halbjahresplanung	80	20	0
Evaluation	60	40	0
Binnendifferenzierung	90	10	0
Binnendifferenzierung (z.B. differenzierende Aufgabenstellung)	100	0	0
Binnendifferenzierung (nach Lerntyp)	50	30	20
Binnendifferenzierung (nach Lernstrategie/-stil)	60	30	10
Sprachsensibler Geographieunterricht (GU)	60	30	10
Sprachsensibler GU (z.B. Argumentationsanalyse)	20	70	10
Sprachsensibler GU (Inputscaffolds)	30	50	20
Sprachsensibler GU (Outputscaffolds)	20	60	20
Bilingualer Geographieunterricht (CLIL)	10	60	30
Entwicklung und Stellung des Faches	50	30	20
Raumanalyse	90	10	0
Raumkonzept – Containerraum	40	40	20

Raumkonzept – Beziehungsraum	40	40	20
Raumkonzept – Wahrnehmungsraum	40	30	30
Raumkonzept – konstruierter Raum	50	50	0
Basiskonzept – Diversität/Diversity	50	40	10
Basiskonzept – Veränderung/Change	50	40	10
Basiskonzept – Wechselbeziehung/Interaction	40	50	10
Basiskonzept – Place	40	50	10
Basiskonzept – Wahrnehmung und Darstellung	40	60	10
Syndromansatz	60	20	20
Diskursanalyse	10	70	20
SWOT-Analyse	10	70	20
Topographie	40	60	0

Im **ausbildungsorganisatorischen Bereich** zeichnet sich klar ab, dass die Examensprüfung, das Analysegespräch und der Unterrichtsentwurf Kernbestandteile der Fachseminararbeit sind. Zudem werden die Seminarklassenhospitation, bei der der/die FSL Unterricht in einer Lerngruppe zeigt, und der Übungsunterricht, bei dem ein oder mehrere LAA einen gemeinsam geplanten Unterricht durchführen, mehrheitlich zum Kern gerechnet. Erstere Unterrichtshospitation ist – auch wenn sie „nur“ von 70 Prozent der FSL als Kernbereich benannt wurde – laut Ausbildungsordnung (vgl. VSLVO) in den Berliner Fachseminaren einmal im Semester verpflichtend.

Die erhobenen Umfragedaten wurden in einem folgenden Schritt durch die Geographie-FSL diskutiert und begrifflich weiter geschärft. Für die Planung des Fachseminars entstand die Übersicht „Kerncurriculum der Geographie-Fachseminare“. Hervorzuheben ist für das so erstellte Kerncurriculum: (1) Es handelt sich um eine inhaltliche Orientierung neben dem bestehenden kompetenzbasierten Ausbildungskonzept. (2) Die dargestellten Gegenstände fließen integrativ in die Seminararbeit ein, sind also nicht per se als Sitzungsschwerpunkte zu verstehen. Folgende Gesamtergebnisse sind herauszustellen: (3) In der Darstellung wird deutlich durch die

TAB 4 Ausbildungsorganisatorisches (in Prozent der Zuordnung) (Quelle: Autor)

Item	Kern	Peripherie	außerhalb
Unterrichtsentwurf	80	10	10
Examensprüfung	90	10	0
Analysegespräch	90	10	0
Seminarklassenhospitation (FSL als Lehrperson)	70	30	0
Übungsunterricht (LAA als Lehrperson, gemeinsame Planung)	50	50	0
Kollegiale Hospitation (LAA als Lehrperson in eigener Lerngruppe, eigene Planung, eigener Beobachtungsschwerpunkt)	30	70	0
Besuch des Medienforums	20	50	30
Besuch von Schulbuchverlagen	30	50	20

Zentrum-Peripherie-Anordnung der Kernbereich der Seminararbeit als Fundamentum und der Peripheriebereich als Additum erkennbar. (4) Die Stellung der Topographie als Peripheriebereich ist zu betonen. (5) Im digitalen Bereich (vgl. GIS, Webquest, interaktive Tafel) ist bei den Berliner FSL ein deutlicher Entwicklungsbedarf ablesbar. In der Diskussion der Ergebnisse betonten die FSL, dass (6) der Bereich „Entwicklung und Stellung des Faches“, auch wenn er als peripherienaher Kernbereich ermittelt wurde, in Anbetracht der verkürzten Ausbildungsdauer im Vorbereitungsdienst stärker in die erste Ausbildungsphase integriert werden sollte.

Die vorgestellte datenbasierte Vorgehensweise als Introspektion der Akteursgruppe ‚Geographie-FSL‘ sollte in einem weiterführenden Schritt einer Befragung der Akteursgruppe ‚LAA‘ gegenübergestellt werden, um so den Bedarf dieser Gruppe – insbesondere semesterdifferenzierend – berücksichtigen zu können. Auf diesem Weg könnten eventuelle Diskrepanzen zwischen den beiden Akteursgruppen analog zu solchen bei Lernenden und Lehrpersonen (vgl. HEMMER & HEMMER, 2010) aufgedeckt werden. Dies ist sicher eine lohnende Aufgabe für eine interne Evaluation der Geographie-Fachseminararbeit, da für die fachspezifischen Ausbildungspläne und damit gleichsam für das Kerncurriculum gilt: Sie „sind ein ‚Work in progress‘. Bei allen Ausbildungsplänen handelt es sich um Momentaufnahmen und nicht um finale Fassungen“ (SENATSVORWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND WISSENSCHAFT, 2017).

Ferner muss für die vorliegenden Ergebnisse und die Relevanz des auf dieser Basis entstandenen Curriculums eine weitere Einschränkung formuliert werden: Bekanntlich ist der Einfluss der Lehrerbildung auf den

späteren Lernerfolg der Lernenden laut empirischer Bildungsforschung mit einer Effektstärke 0,11 insgesamt eher gering (HATTIE, 2014a, 132), d.h. „die ersten besuchten Lehrerausbildungen haben wenige Auswirkungen darauf, wie gut Lehrpersonen die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler beeinflussen“ (HATTIE, 2014a, 151), „die Lehrerausbildung [weist] bestenfalls einen geringen Unterschied gegenüber Zulassungen für Aushilfslehrpersonen auf“ (HATTIE, 2014a, 134). Es ist somit ein Desiderat, die Effektstärke der Ausbildung am tatsächlichen Ausbildungserfolg zu messen. Auf einer solchen Grundlage könnte dann eine evidenzbasierte Curriculumkonstruktion erfolgen, die die oben aufgezeigte (im Sinne der Introspektion von Experten-Lehrpersonen) datenbasierte Konstruktion um die Ebene der Akteursgruppe ‚Schülerinnen und Schüler‘ und die Dimension des Lernerfolges erweitert.

ADDITUM und FUNDAMENTUM werden durch die Entfernung vom Zentrum ausgewiesen. Die Reihenfolge der Aufzählung gibt die Häufigkeit der Nennungen bei der Befragung wieder.
Die Gegenstände sollen kursorisch und in die proxisorientierte Seminarsitzung integriert behandelt werden.
Basis der Ausbildung ist das kompetenzorientierte Ausbildungskonzept.

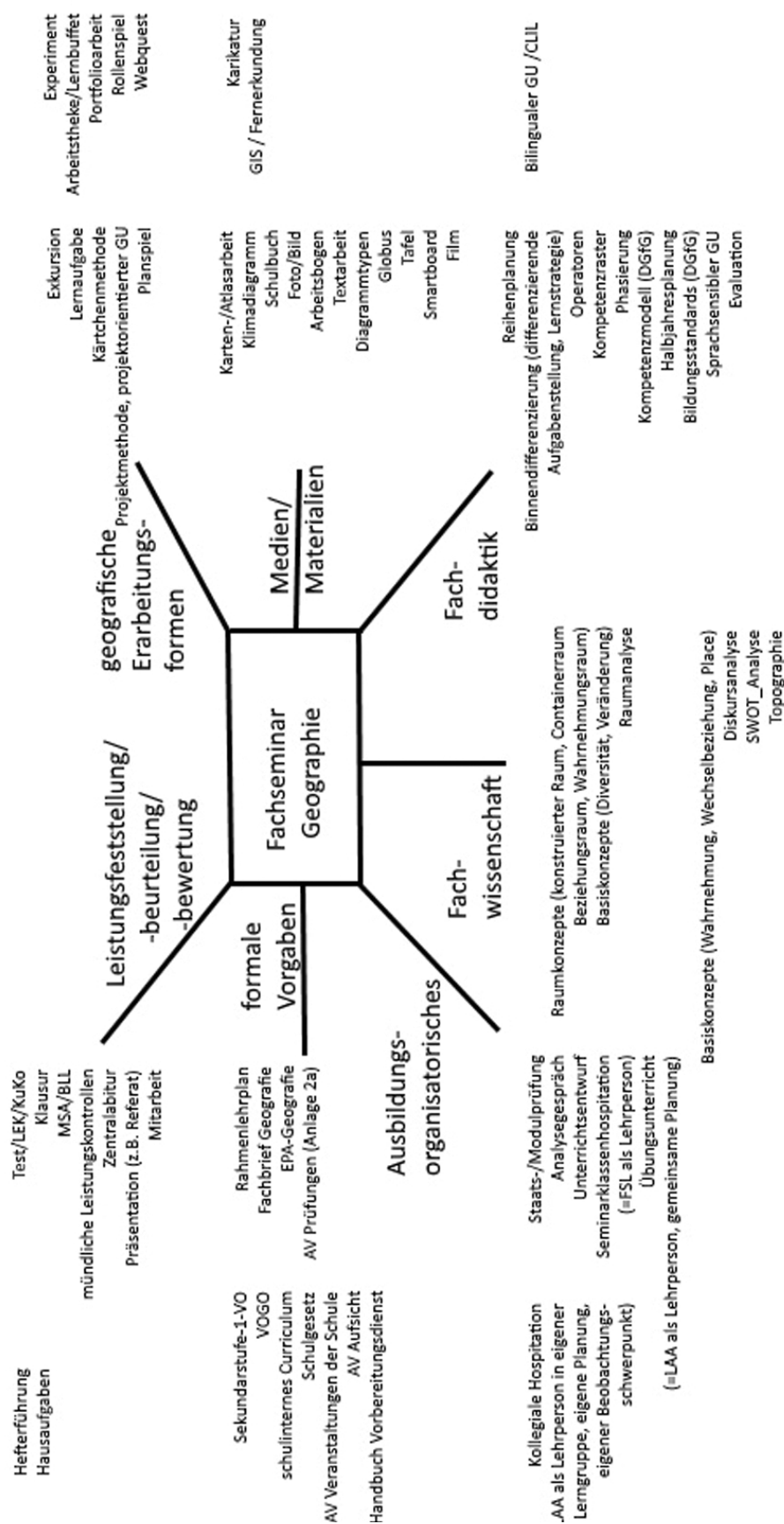


Fig 1 Kerncurriculum der Berliner Geographie-Fachseminare (Quelle: Autor)

Literatur

- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE (DGfG) (Hg.) (2014). *Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss mit Aufgabenbeispielen*. Bonn: Selbstverlag DGfG.
- ENDERS, A. (2015). Entstehung, Herausforderungen und Chancen der neuen Rahmenlehrpläne in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern – mit einem besonderen Fokus auf das Fach Geografie (Jahrgangsstufe 7–10). *Betrifft: Lehrerbildung und Schule*, 17(9), 24–30.
- HATTIE, J. (2014a). *Lernen sichtbar machen. Überarbeitete und deutschsprachige Ausgabe von ‚Visible Learning‘ von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag.
- HATTIE, J. (2014b). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von ‚Visible Learning for Teachers‘ von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag.
- HEMMER, I. & HEMMER, M. (Hg.) (2010). *Schülerinteresse an Themen, Regionen und Arbeitsweisen des Geographieunterrichts. Ergebnisse der empirischen Forschung und deren Konsequenzen für die Unterrichtspraxis*. Geographiedidaktische Forschungen, Band 46. Weingarten: Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik e.V. (HGD).
- HEMMER, I. & HEMMER, M. (2002). Mit Interesse lernen. *geographie heute*, 202, 2–7.
- MEYER, C. (2011). Professionelle Kompetenz von Geographielehrkräften. Ansätze für empirische Forschung. In C. MEYER, R. HENRÿ & G. STÖBER (Hg.), *Geographische Bildung. Kompetenzen in didaktischer Forschung und Schulpraxis* (Didaktische Impulse) (S. 184–210). Braunschweig: Westermann.
- VERORDNUNG ÜBER DEN VORBEREITUNGSDIENST UND DIE STAATSPRÜFUNG FÜR LEHRÄMTER (= VSLVO) vom 23. Juni 2014.
- SENATSVORWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND FAMILIE (2017). *Ausbildungspläne der Berliner Fachseminare. Handreichung für Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter und deren Ausbilderinnen und Ausbilder*. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft.
- SENATSVORWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND WISSENSCHAFT (2014). *Handbuch Vorbereitungsdienst. Materialien für den reformierten Berliner Vorbereitungsdienstes*. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft.
- VANKAN, L. (Hg.) (2007). *Diercke Methoden. Denken lernen mit Geographie*. Braunschweig: Westermann.