

Zum Image der Geographie in Deutschland: Ergebnisse einer empirischen Studie

Gans, Paul (Ed.); Hemmer, Ingrid (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version

Forschungsbericht / research report

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Gans, P., & Hemmer, I. (Hrsg.). (2015). *Zum Image der Geographie in Deutschland: Ergebnisse einer empirischen Studie* (Forum IfL, 29). Leipzig: Leibniz-Institut für Länderkunde e.V. (IfL). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-449322>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

forum



herausgegeben vom Leibniz-Institut für Länderkunde

Heft 29

Paul Gans, Ingrid Hemmer (Hrsg.)

Zum Image der Geographie in Deutschland

Ergebnisse einer empirischen Studie

Leibniz-Institut für Länderkunde
Leipzig 2015

Die Reihe **forum ifl** des Leibniz-Instituts für Länderkunde dient der zeitnahen Publikation von Erkenntnissen aus Forschungsprojekten des IfL, der Dokumentation von Veranstaltungen sowie der Veröffentlichung von aktuellen Datenanalysen auch anderer Forschungseinrichtungen. Ziel ist es, den Austausch mit der Scientific Community und den Wissenstransfer in die Praxis zu fördern. Die Beiträge werden in einem einfachen, internen Verfahren begutachtet und geben die Ansichten der Autoren wieder, die nicht mit denen des IfL gleichzusetzen sind.

Impressum

Verlag: Selbstverlag Leibniz-Institut für Länderkunde e. V.
Schongauerstraße 9, 04328 Leipzig
Tel.: +49 341 600 55-141
Fax: +49 341 600 55-198
E_Mueller@ifl-leipzig.de
www.ifl-leipzig.de

© 2015

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

ISBN 978-3-86082-100-8

<http://www.ifl-leipzig.de/de/publikationen/zeitschriften-und-reihen/forum-ifl.html>

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	5
Tabellenverzeichnis	5
Vorwort	7
1 Einleitung	9
2 Theoretische Grundlagen und Stand der Forschung.....	11
2.1 Wirkung und Wirkungsweise von Images.....	11
2.2 Theoretische Grundlagen zur Imagestudie	16
2.3 Stand der Forschung	20
2.4 Zentrale Forschungsfragen.....	25
2.5 Zwischenfazit	26
3 Anlage, Methodik und Durchführung der Imagestudie Geographie.....	27
3.1 Untersuchungsdesign und Stichprobe.....	27
3.2 Das Messinstrument.....	30
3.2.1 Aufbau des Fragebogens für die Bevölkerung	31
3.2.2 Aufbau des Fragebogens für die Medienvertreterinnen und -vertreter	33
3.2.3 Aufbau des Fragebogens für die Personalverantwortlichen.....	34
3.3 Durchführung der Befragungen	35
3.4 Aufbereitung des Datensatzes	36
4 Ergebnisse der Studie	37
4.1 Assoziationen zur Geographie.....	37
4.1.1 Assoziationen der Bevölkerung zum Begriff „Geographie“	37
4.1.2 Zwischenfazit	46
4.2 Zum Image der Geographie – Schulfach.....	48
4.2.1 Einführung	48
4.2.2 Bedeutung des Schulfaches Geographie	49
4.2.3 Förderung von Kompetenzen im Geographieunterricht.....	53
4.2.4 Relevanz ausgewählter Inhalte des Schulfaches Geographie	55
4.2.5 Organisationsformen des Schulfaches Geographie.....	58
4.2.6 Die Bedeutung des Schulfaches Geographie im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern	60
4.2.7 Mögliche Maßnahmen zur Verbesserung des Images des Schulfaches Geographie	61
4.2.8 Zwischenfazit	62

4.3	Zum Image der Geographie – Wissenschaft	64
4.3.1	Einleitung	64
4.3.2	Geographie als Wissenschaft in der Wahrnehmung der Bevölkerung.....	65
4.3.3	Geographie als Wissenschaft aus Sicht der Medienvertreterinnen und -vertreter	69
4.3.4	Zum Image der Geographie als Wissenschaft in den befragten Gruppen im Vergleich	73
4.3.5	Zwischenfazit	75
4.4	Zum Image der Geographie – Arbeitsmarkt und Beruf.....	77
4.4.1	Einleitung	77
4.4.2	Kurzer Überblick über bisherige Studien zum Berufsfeld „Geographie“	77
4.4.3	Zum Image der Geographinnen und Geographen im Beruf aus Sicht der Personalverantwortlichen	79
4.4.4	Zum Image der Geographinnen und Geographen im Beruf: vergleichende Perspektiven	83
4.4.5	Zwischenfazit	85
5	Fazit – Zusammenfassung, Diskussion, Reflexion, Konsequenzen	87
5.1	Zusammenfassung der Ergebnisse	87
5.1.1	Assoziationen zum Stichwort Geographie	87
5.1.2	Zum Image der Geographie als Schulfach.....	88
5.1.3	Zum Image der Geographie als Wissenschaft	88
5.1.4	Zum Image der Geographie auf dem Arbeitsmarkt und im Beruf	89
5.2	Thesen	90
5.3	Kritische Reflexion und Reichweite der Studie.....	95
5.4	Ausblick und Konsequenzen	97
6	Literatur.....	99
	Autorinnen und Autoren.....	106
	Anhang.....	107

Abbildungsverzeichnis

Abb. 2.1	Drei-Säulen-Modell der Geographie	19
Abb. 2.2	Basiskonzepte der Analyse von Räumen im Fach Geographie	19
Abb. 3.1	Probandengruppen und erfasste Imagebereiche	29
Abb. 3.2	Aufbau des Öffentlichkeitsfragebogens (Bevölkerung) im Überblick	32
Abb. 3.3	Aufbau des Fragebogens für die Medienvertreterinnen und -vertreter im Überblick	33
Abb. 3.4	Aufbau des Fragebogens für die Personalverantwortlichen im Überblick	35
Abb. 4.2.1	Relevanz des Schulfaches Geographie – Darstellung des relativen Anteils der Zustimmung	51
Abb. 4.2.2	Kompetenzen, die im Geographieunterricht gefördert werden – Darstellung des relativen Anteils der Zustimmung	55
Abb. 4.2.3	Inhalte, die im Geographieunterricht behandelt werden sollten – Darstellung des relativen Anteils der Zustimmung	57
Abb. 4.2.4	Umfang des Geographieunterrichts – Beurteilung der Studentafel	58
Abb. 4.2.5	Eigenständiger Geographieunterricht versus Fächerverbund	60
Abb. 4.3.1	Bewertung von Forschungsthemen der Geographie	65
Abb. 4.3.2	Bewertung von acht Aussagen zur Geographie als Wissenschaft in der repräsentativen Befragung der Bevölkerung	67
Abb. 4.3.3	Einflüsse auf die Einordnung der Geographie als Wissenschaft und auf die Bewertung ihrer Forschungsinhalte	68
Abb. 4.3.4	Zentrale Themen der Geographie nach Ansicht der Medienvertreterinnen und -vertreter	70
Abb. 4.3.5	Berichterstattung über Themen aus dem Bereich der Geographie	72
Abb. 4.3.6	Bewertung von Aussagen zur Geographie als Wissenschaft, getrennt nach der Gruppe der Probanden	74
Abb. 4.4.1	Wichtige geforderte berufliche Kompetenzen und Kompetenzen von Geographieabsolventinnen und -absolventen aus Sicht der Personalverantwortlichen im Vergleich	81
Abb. 4.4.2	Vergleich geforderter beruflicher Kompetenzen und Kompetenzen von Geographinnen und Geographen je nach Präferenz der Unternehmen, Geographieabsolventinnen und -absolventen einzustellen	82

Tabellenverzeichnis

Tab. 3.1	Umfang und Dauer der Befragungen	36
Tab. 4.1.1	Spontane, nicht kategorisierte Assoziationen zu „Geographie“ (Bevölkerung)	38
Tab. 4.1.2	Kategorisierte Assoziationen zu „Geographie“ (Bevölkerung)	40
Tab. 4.1.3	Kategorisierte Assoziationen zu „Geographie“ nach höchstem Bildungsniveau der Befragten (erste Nennung)	41
Tab. 4.1.4	Assoziation der Befragten nach ihrem Alter (erste Nennung)	43
Tab. 4.1.5	Assoziation der Befragten nach ihrem Alter (alle Nennungen)	43
Tab. 4.1.6	Assoziationen der Bevölkerung in Abhängigkeit von der Wissensvermittlung durch Mitglieder aus dem Familien-, Freundes- oder Bekanntenkreis	45

Tab. 4.1.7	Vergleich der Assoziationen zwischen der Bevölkerung, Medienvertreterinnen und -vertretern sowie Personalverantwortlichen (alle Nennungen)	46
Tab. 4.1.8	Assoziationen von Medienvertreterinnen und -vertretern sowie Personalverantwortlichen in Abhängigkeit von Kontakten zu Geographinnen und Geographen (alle Nennungen)	47
Tab. 4.2.1	Relevanz des Schulfaches Geographie – Hierarchisierung der Fragebogenitems nach dem Grad der Zustimmung	50
Tab. 4.2.2	Relevanz des Schulfaches Geographie – Dimensionalität des Merkmals	52
Tab. 4.2.3	Kompetenzen, die im Schulfach Geographie gefördert werden – Hierarchisierung der Items nach dem Grad der Zustimmung	54
Tab. 4.2.4	Inhalte, die im Geographieunterricht behandelt werden sollen – Hierarchisierung der Inhalte nach der ihnen zugesprochenen Notwendigkeit	56
Tab. 4.2.5	Bewertung der Notwendigkeit des Schulfaches Geographie im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern	61
Tab. 4.3.1	Bedeutung einzelner Inhalte für die Forschung	66
Tab. 4.3.2	Anfrage möglicher Expertinnen und Experten für eine Berichterstattung aus dem Bereich der Geographie	71
Tab. 4.3.3	Was können Geographinnen und Geographen tun, um ihre Themen und Forschungsergebnisse besser in den Medien zu platzieren?	73
Tab. 4.4.1	Tätigkeitsbereich der befragten Unternehmen	80
Tab. 4.4.2	Nennungen von typischen geographischen Berufsfeldern nach Angaben von Personalverantwortlichen, Medienvertreterinnen und -vertretern (Mehrfachnennungen möglich)	83
Tab. 4.4.3	Nennungen von typischen geographischen Berufsfeldern für Geographinnen und Geographen (Bevölkerung, erste Nennung)	84

Vorwort

Das Leibniz-Institut für Länderkunde (IfL) hat seine Schriftenreihe „forum ifl“ vor einigen Jahren gegründet, um aktuelle fachliche oder wissenschaftspolitische Diskussionen in der Geographie an die Fachöffentlichkeit zu transportieren und zu verbreiten. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, erscheint die Reihe sowohl in gedruckter Form als auch als Open Access Online-Publikation. „forum ifl“ ist eines von mehreren Instrumenten, mit denen das IfL seine Rolle als einziges außeruniversitäres Forschungsinstitut in Deutschland, und damit als eine Art Netzknoten für aktuelle Entwicklungen in der geographischen Community ausfüllt. Deshalb publiziert das Institut in dieser Reihe nicht nur Forschungsergebnisse des IfL, sondern immer wieder auch Manuskripte, die von Nicht-IfL-Autoren oder -Institutionen stammen oder in Zusammenarbeit mit ihnen entstanden sind. Die in solchen Publikationen enthaltenen Schlussfolgerungen oder Meinungsäußerungen müssen also nicht zwangsläufig mit denen des IfL übereinstimmen.

In seinem Forschungsbereich zur „Geschichte der Geographie“ und in seinem „Archiv für Geographie“ hat das IfL einen Schwerpunkt in der institutionellen Entwicklung der Geographie im weiteren Sinne gebildet. So ist es nur konsequent, wenn „forum ifl“ nicht nur Beiträge zur inhaltlichen und konzeptionellen Entwicklung von Forschungsfragen im engeren Sinne aufnimmt, sondern insbesondere auch solche, die sich der institutionellen Verfassung der Geographie und ihres disziplinären Umfelds widmen – und wenn sie sich nicht nur auf die Vergangenheit und Gegenwart bezieht, sondern auch Fragen künftiger Entwicklung impliziert, ist dies besonders erfreulich. Wir wünschen deshalb dieser Publikation der Deutschen Gesellschaft für Geographie, dass sie einen weiten Resonanzraum finden möge, in unserer Wissenschaft ebenso wie in der Gesellschaft, und dass sie vor allem einen kritisch-konstruktiven Diskussionsprozess über strategische Positionierungen unseres Faches anstößt und fördert.

Leipzig im August 2015

Sebastian Lentz und Ute Wardenga

1 Einleitung

Paul Gans, Günter Heinritz, Ingrid Hemmer

Die Klage von Geographinnen und Geographen darüber, dass in der Öffentlichkeit ein unklares und häufig sogar negatives Bild von Geographie und Geographieunterricht vorliegt, wird in der fachpolitischen Diskussion seit vielen Jahrzehnten ständig wiederholt (z. B. PFEIFER 1969; RATHJENS 1972; BLÜMEL 2003). Grundlage dieser Klagen sind jedoch keine empirischen Untersuchungen, sondern einzelne Äußerungen von Journalistinnen und Journalisten, Eltern oder Politikerinnen und Politikern – in jeweils ganz unterschiedlichen Zusammenhängen. Ob solche Äußerungen aber nun tatsächlich als Beleg für ein negatives Image unseres Faches in der Öffentlichkeit betrachtet werden dürfen, ist eine offene Frage. Sie stellt sich umso dringlicher, als durchaus davon auszugehen ist, dass dem Fach Nachteile, z. B. Kürzungen bzw. Streichungen in den Curricula oder Schließung Geographischer Institute an Universitäten, erwachsen könnten. Ist also das Image unseres Faches, d. h. das Vorstellungsbild, das sich aus der Summe aller Urteile und Vorurteile über die Disziplin Geographie ergibt (LESER 2011, S. 384), in der Öffentlichkeit wirklich so schlecht, wie häufig behauptet bzw. befürchtet? Diese Frage stellt sich besonders auch im Hinblick darauf, dass mit den Themenbereichen „Gesundheit und Ernährung“, „Klima und Energie“ sowie „Mobilität“ zentrale geographisch relevante Inhalte von der Öffentlichkeit als die wichtigsten Forschungsbereiche für die Zukunft eingeschätzt werden (Wissenschaft im Dialog 2014, S. 12).

Nun gab es in der Vergangenheit immer wieder Versuche, Vorstellungen über die Geographie entweder als Schulfach (z. B. KÖCK 1997; HEMMER u. HEMMER 2010) oder als Wissenschaft bzw. Studienfach (HARD u. WENZEL 1979; KLEE u. PIOTROWSKY-FICHTNER 2003) zu untersuchen. Trotz unterschiedlicher Gruppen von Probanden und Methoden zeichnen diese Studien von der Geographie ein eher positives Bild. Zudem lassen sie deutliche Diskrepanzen zwischen dem Selbstbild und dem vermuteten Fremdbild erkennen. So stellen bereits HARD u. WENZEL (1979, S. 264) die Hypothese auf, „dass das schlechte Image und die Geringschätzung der Geographie nicht zuletzt im Herzen der Geographen selber leben (würde)“, eine These, die KLEE u. PIOTROWSKY-FICHTNER (2003) bestätigen.

Diese Studien sind jedoch zum Großteil schon älter, hatten meist nur einen kleinen, nicht repräsentativen Ausschnitt der Bevölkerung (z. B. Studierende) im Fokus, wurden von Geographinnen und Geographen selbst durchgeführt und haben sich immer nur auf Teilaspekte, nicht aber auf das Fach Geographie insgesamt konzentriert. Trotzdem lassen die Ergebnisse aufhorchen und verdienen es, überprüft zu werden. Bevor Geographinnen und Geographen weiterhin darüber klagen, dass ihr Fach zu wenig bzw. zu negativ wahrgenommen wird, sollten sie sich mit dem Fremdbild von Geographie auseinandersetzen. Hier aber sind empirisch valide Daten erforderlich, so dass Aussagen über Stärken und Schwächen nicht nur auf Vermutungen beruhen.

Die Idee zu einer repräsentativen Studie zum Image der Geographie wurde in einer Klausurtagung der Deutschen Gesellschaft für Geographie (DGfG) geboren, die 2012 in Bensberg mit Vertreterinnen und Vertretern aller geographischen Teilverbände stattgefunden hat. Im Dezember 2012 beschloss das Präsidium der DGfG in Jena die Einzelheiten zur Durchführung dieser Studie und legte die Probandengruppen (Bevölkerung, Journalistinnen und Journalisten, Personalverantwortliche) entsprechend den Berufsfeldern in Schule, Wissenschaft und Unternehmen/Verwaltung, Fragestellung etc. sowie den Finanzierungsrahmen fest. Die Fachverbände Deutscher Verband für An-

gewandte Geographie (DVAG), Hochschulverband für Geographiedidaktik (HGD) und Verband der Geographen an deutschen Hochschulen (VGDH) sowie die studentische Organisation GeoDACH benannten jeweils Mitglieder für ein Team, das die Studie vorbereitete und begleitete. Die Befragung selbst erfolgte durch ein unabhängiges Forschungsinstitut. Die Wahl fiel auf die Forschungswerk GmbH in Nürnberg. Die verantwortliche Bearbeiterin war Soziologin. Die Erhebungen erfolgten im Sommer 2013. Neben einer repräsentativen Befragung der Bevölkerung (n = 801) wurden jeweils 100 Medienvertreterinnen und -vertreter sowie Personalverantwortliche befragt.

Ziel der Imagestudie ist die Ermittlung des Fremdimages der Geographie. Es liegt nahe zu vermuten, dass sich die Vorstellungsinhalte zur Geographie als Schulfach, als Wissenschaft oder im Beruf durchaus unterscheiden – es also das eine Image der Geographie gar nicht gibt. Dementsprechend wurden den drei Probandengruppen differenzierte Fragen vorgelegt, die für jeden dieser Bereiche affektive und kognitive Aspekte von Einstellungen ermittelten. Ziel der Studie ist es auch, Grundlagen dafür zu schaffen, um die Öffentlichkeitsarbeit für das Fach Geographie effektiver gestalten und besser nach außen darstellen zu können. Dafür bedarf es neben der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der vorliegenden Analyse auch einer intensiven, weiterführenden Diskussion darüber, welches (Eigen-)Bild und welche Themen die Geographinnen und Geographen in den Fokus der Öffentlichkeit stellen. Schon an dieser Stelle sei herzlich dazu eingeladen, an dieser Diskussion mitzuwirken.

Erste Ergebnisse zum Fremdbild wurden auf dem Geographentag in Passau im Oktober 2013 präsentiert und auf der Grundlage kleiner Berichte im RUNDBRIEF GEOGRAPHIE des VGDH intensiv intern diskutiert. Der vorliegende Band versucht, den Leserinnen und Lesern möglichst umfassende Einblicke in die gesamte Imagestudie zu geben. Nachdem in dieser Einleitung die Zielsetzung der Studie umrissen wurde, legen in Kapitel 2 INGRID HEMMER, KIM MIENER, JUDITH MIGGELBRINK und ANTJE SCHLOTTMANN die theoretischen Grundlagen der Studie und den Stand der Forschung ausführlich dar. Dabei geht es um Ansätze der Image- und Einstellungstheorie, theoretische Konzepte der Geographie und nicht zuletzt auch um die Wirkungsweise von Images. In Kapitel 3 beschreiben INGRID HEMMER, MICHAEL HEMMER und KIM MIENER Anlage und Durchführung der Untersuchung. Beginnend mit der Beschreibung des Untersuchungsdesigns werden die Stichproben zu den drei Probandengruppen vorgestellt und begründet. Besonderes Augenmerk gilt dem theoriegeleiteten Aufbau des Messinstruments und dessen Begründung. Ferner werden die Durchführung der Telefoninterviews und die Aufbereitung des Datensatzes erläutert. Kapitel 4 präsentiert schließlich in umfassender Weise die Ergebnisse der Studie. PAUL GANS stellt in Kapitel 4.1 dar, welche Assoziationen die drei Probandengruppen mit der Geographie schlechthin verbinden „wobei das Fach noch nicht als Wissenschaft, als Schulfach oder als Berufsfeld angesprochen wird“. Die Frage nach den Assoziationen war in allen Interviews die Einleitungsfrage. INGRID HEMMER, MICHAEL HEMMER und KIM MIENER beschreiben und diskutieren in Kapitel 4.2 die Ergebnisse für das Schulfach Geographie. TOBIAS HECKMANN und MICHAEL HORN analysieren und erörtern in Kapitel 4.3 die Vorstellungen hinsichtlich der Geographie als Wissenschaft. BIRTE NIENABER, CHRISTOPH GÖTZ und PAUL GANS stellen in Kapitel 4.4 vor, welche Ergebnisse sich hinsichtlich der Geographie als Berufsfeld aus der Studie ableiten lassen. PAUL GANS, GÜNTER HEINRITZ und INGRID HEMMER fassen am Ende in einem Fazit die wichtigsten Ergebnisse zusammen, leiten Thesen daraus ab, reflektieren die Studie bzw. ihre Ergebnisse kritisch und geben einen Ausblick auf mögliche Konsequenzen

2 Theoretische Grundlagen und Stand der Forschung

Ingrid Hemmer, Kim Miener, Judith Miggelbrink, Antje Schlottmann

Selbst- und Fremdimages des Faches Geographie wissenschaftlich fundiert zu ermitteln, erfordert eine intensive Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen des Begriffes und Konzeptes „Image“ wie auch mit denen des Faches Geographie. Denn einerseits bilden diese theoretischen Fundamente die Voraussetzung für die Entwicklung eines validen Messinstruments, und andererseits bieten sie den notwendigen Hintergrund für die Einordnung und Diskussion der Ergebnisse. Der folgende Theorieteil gliedert sich der Fragestellung und dem Untersuchungsgegenstand entsprechend in fünf Teile: Den Ausführungen zu Wirkung und Wirkungsweise von Images folgen die theoretischen Grundlagen der Imagestudie sowie der Stand der Forschung zu bisherigen Untersuchungen zum Image der Geographie; das Kapitel schließt mit den zentralen Forschungsfragen der Studie sowie einem Zwischenfazit.

2.1 Wirkung und Wirkungsweise von Images

Judith Miggelbrink, Antje Schlottmann

Wenn wir unter Image, etwas salopp, jene Vorstellungsinhalte zusammenfassen, die über einen Gegenstand zirkulieren, dann ist die soziale Welt durchzogen von Images. Wenn wir weiterhin unter Images Vorstellungsinhalte verstehen, die oftmals (wenn auch nicht notwendigerweise) mit einem Werturteil verbunden sind, dann ist die soziale Welt durchzogen von Urteilsmöglichkeiten, die wir uns aufgrund von präfigurierten Vorstellungsinhalten machen.

Dies betrifft raumbezogene Sachverhalte nicht mehr als andere, gleichwohl sind es die raumbezogenen Images, die in dieser Hinsicht in der Geographie seit längerem besondere Beachtung finden und zwar einerseits im Kontext geographischer Tourismusforschung (WÖHLER 1998; WÖHLER et al. 2010), in Arbeiten zum Stadt- und Regionalmarketing (BRADLEY et al. 2002; ANDERSSON 2014) und der lokalen Wirtschaftsentwicklung (z. B. SHORT et al. 1993; GERTNER u. KOTLER 2004) und andererseits in einer mit urbanen Wanderungsprozessen und Immobilienmanagement befassten Stadtgeographie (ZIMMER-HEGMANN u. FASSETT 2006). Darüber hinaus wurden mit stärker geopolitischem Hintergrund auch nationale Images thematisiert (z. B. MEIJER 1997). Bestimmte Orte können als Kombination von Vorstellungsinhalt und Urteilsmöglichkeit ebenso ein Image haben („öde“) wie bestimmte Kleidungsstücke („altbacken“) oder bestimmte Forschungsrichtungen („zukunftsträchtig“) oder bestimmte Personen („dröge“) oder eben Geographie als wissenschaftliche Disziplin („alles und nichts“).

Images lassen sich grob unterteilen in solche von (sozialen) Gegenständen, die mangels Bewusstsein kein Bild von sich selbst haben, und Individuen und Gruppen, die sehr wohl über ein Selbstbild verfügen, durch Fremdbilder identifiziert werden und auf die an sie herangetragenen Bilder auch wieder reagieren können (HACKING 1995, 2006). In die erste Gruppe wäre das Image der Geographie als einer wissenschaftlichen Disziplin oder als einem Unterrichtsfach zu zählen. In die zweite gehören die Selbst- und Fremdbilder, z. B. als Geographielehrerin oder Geographielehrer, Hochschulgeographin oder Hochschulgeograph. Zahlreiche Gegenstände der sozialen Welt sind

wiederum so komplex, dass die auf sie bezogenen Vorstellungsinhalte und Charakterisierungen eine Imagebildung in Bezug auf die „mitgemeinten“ Menschen einschließt. Solche meist recht simplen Konstruktionen ließen sich im Zuge der Finanzkrise am Beispiel Griechenlands täglich in vielen Medien beobachten, wenn ausgehend von der Feststellung, dass Griechenland „hochverschuldet“ und „pleite“ sei, Überlegungen angestellt wurden, dass – oder im besten Fall ob – „die Griechen“ (wahlweise „die Spanier“, „die Südeuropäer“) zu wenig arbeiten würden. Annahmen über die Existenz von nationalen Identitäten und ihre Zuschreibungen auf die Bevölkerung eines Staates sind nahezu durchgehend mit einem (impliziten) Image verbunden, dass Nation, Staat und Bevölkerung miteinander verschmilzt.

Nun legt der allgemeine Sprachgebrauch nahe, recht unbekümmert und problemlos von „dem“ Image von etwas auszugehen. Hiermit ist eine erste Schwierigkeit im Umgang mit Images und der Frage nach ihrer Wirksamkeit und Wirkungsweise verbunden. Wenn davon ausgegangen wird, dass es das eine irgendwie feststehende Image gibt, das es folglich in seiner Beschaffenheit möglichst vollständig zu erfassen und zu untersuchen gilt, ergibt sich für die wissenschaftliche Betrachtung ein schiefes Bild in Bezug auf einige ontologische Bedingungen.

Ob „etwas“ in der sozialen Welt ein konkretes Image hat und wie es ausfällt, ist nämlich – einem sozialkonstruktivistischen, z. B. handlungstheoretischen Ansatz (WERLEN 2007) folgend – keineswegs eine immanente, beobachterunabhängige Eigenschaft dieses Gegenstands, auch wenn Akzidenzien dieses „Etwas“ dazu verwendet werden, einen bestimmten (wertenden) Vorstellungsinhalt daran festzumachen. Ein Image ist also nicht nur an den Gegenstand, sondern vielmehr an die gesellschaftliche Bedeutung und gesellschaftliche Funktion und Verwendung des Gegenstands in der Sprache gebunden (SCHLOTTMANN 2005, S. 102; JONES u. NATTER 1999). Auch die im Image zumeist enthaltene Wertung – oft zusammengeschrumpft auf ein „positives“ oder „negatives“ Image von etwas – ist ein Resultat durchaus variierender, aber nicht rein privater, sondern gesellschaftlicher Bedeutungszuweisungen. Im Prozess der Imagebildung spielen subjektive Prozesse der Wahrnehmung und der emotionalen Bindung durchaus eine Rolle, diese stehen jedoch immer in analytisch kaum zu trennender Verbindung mit kollektiv geteilten soziokulturellen Hintergründen (SCHLOTTMANN 2005, S. 124). Eine Wertung ändert sich dementsprechend oftmals nicht, indem der Gegenstand, auf den sie sich bezieht, sich verändert, sondern weil der Gegenstand in einem neuen Deutungszusammenhang anders gesehen und mit anderen Bedeutungen versehen wird. Stabilität und Wandel von Bedeutungen können akteurs-, situations- oder auch diskursspezifisch nachvollzogen werden. Als Konsequenz ergibt sich jedenfalls, dass statt der Wirklichkeit und Wirkung von Images viel mehr noch ihre *Verwirklichung* auf verschiedenen Ebenen gesellschaftlicher Praxis interessieren muss. Es ist die kontinuierliche Herstellung von Vorstellungen zu einer Sache, welche auf die Spur von Images führt.

Die Relationalität von Images ergibt sich so betrachtet theoretisch nicht allein daraus, dass verschiedene Menschen verschiedene Vorstellungen „haben“. Entsprechend lässt sie sich nicht aus der Sammlung verschiedener (fixer) Images von verschiedenen Personengruppen ableiten, sondern vielmehr aus der Annahme, dass sich Vorstellungen in Prozessen der Kommunikation, in Akten des Sprechens und auch des Sehens konstituieren und sie entsprechend situativ und kontextbezogen variieren.

Die Stabilität von Images hingegen ist abhängig von dem Grad der Passung von subjektiver Wahrnehmung, intersubjektiv geteiltem soziokulturellem Hintergrund und transsubjektiven Be-

dingungen der Weltdeutung (SCHLOTTMANN 2005, S. 124; S. 232ff.). Die Stabilität und damit auch die Persistenz von Images ergibt sich zudem aber entscheidend aus der Art und Weise, wie die Wirklichkeit eines Images in Prozessen der Kommunikation als gegeben, fix, unverhandelbar vorausgesetzt wird. Das bedeutet nicht, dass explizit über diese Vorstellung gesprochen werden muss, Images liegen vielmehr vielerlei kommunikative Handlungen argumentativ als „backing“, also als unausgesprochene Vorannahmen, zugrunde (TOULMIN 1969). In dem Maße, in dem eine durch ein Image zugeschriebene Eigenschaft als dem Gegenstand innewohnend angenommen wird, wird sie möglichen Veränderungen entzogen. Gleichzeitig ist dann aber davon auszugehen, dass eine Revision und Veränderung von Vorstellungen nur dann erfolgen, wenn sie in der Praxis als widersprüchlich oder hinderlich oder gar falsch gedeutet werden. Im Normalfall, gerade im Hinblick auf die vielfach implizite Reproduktion von Images, werden diese, ähnlich wie die Kategorien von Identitätskonstruktionen, eben nicht verhandelt, sondern stabil gehalten. Diese alltägliche Reproduktion und Stabilisierung von Images ist in diesem Sinne auch nicht falsch, sondern zunächst einmal ein (unvermeidbares) Faktum, das man als solches und in seinen Auswirkungen zur Kenntnis nehmen muss.

Eine wichtige Aufgabe der wissenschaftlichen Untersuchung von Images bedeutet aber dementsprechend die Durchdringung alltäglicher gesellschaftlicher (kommunikativer) Praxis mit Vorstellungen von etwas, wie es denn nun mal „ist“, mit ihren (machtvollen) Bedingungen und Konsequenzen zum Vorschein zu bringen. Denn diese Ontologisierungen sind zwar einerseits in unsere alltägliche Weltdeutung eingelagert und auch kaum verzichtbar (SCHLOTTMANN 2012), doch sind sie gleichermaßen die Bedingung von Deutungshoheiten und Ansprüchen auf eine richtige Vorstellung von (verräumlichten) Gegenständen und Sachverhalten. Diese Problematik kann einerseits in Forschungsfragen aufgegriffen werden, die sich dem Ist-Zustand und den Bedingungen seiner Entstehung als soziales Faktum widmen, andererseits aber auch in Forschungsfragen, die an den möglichen und tatsächlichen, in jedem Fall aber wieder kontextspezifischen Effekten ansetzen.

Forschungslogisch wird aus dieser Perspektive erkennbar, dass man an die soziale Wirklichkeit und Wirkungsweise von Images kaum herankommt, indem man mit Probanden explizit über Images spricht. Dies würde zum einen ein sehr hohes Maß an Reflektiertheit voraussetzen, wenn es nicht auf schlichte Reproduktion des ohnehin Gewussten hinaus laufen soll, zum anderen sieht die Alltagssprache eine in diesem Maße reflektierte Auseinandersetzung auf der Metaebene gesellschaftlicher Wirklichkeitskonstruktion auch gar nicht vor. Und drittens sind auch auf subjektiver Ebene affektive Komponenten in die Entstehung von Vorstellungsbildern einbezogen, die über die Kategorie des Subjekts hinausreichen (PILE 2010; DAWNEY 2011). Da Images sowohl bewusste als auch unbewusste Konstrukte darstellen, können diese empirisch demnach nur bedingt durch Befragung erschlossen werden. Das erfragte Image bzw. die erfragten Images bedürfen, sollen sie wissenschaftlichen Wert entfalten, der sorgfältigen Interpretation und Kontextualisierung sowie der kritischen Reflexion ihrer Reichweite. Gleichermaßen ist der Grad der konkreten Betroffenheit gegenüber dem Gegenstand, zu dem eine Vorstellung gebildet werden soll (und kann), ein Faktor, der den Grad der Differenziertheit des erhobenen Images beeinflussen kann. Will man aber über die Untersuchung bewusster und unbewusster Konstruktionen (und damit über die Prägung und Wirksamkeit von Images in der Beziehung zwischen Gesellschaft und Subjekt) hinausgehen und tiefer in den Bereich der Affekte vordringen, dann werden nicht nur andere theoretische Konzepte, sondern auch andere methodische Instrumente benötigt (GOLLWITZER u. SCHMITT 2009). Dies wieder-

rum macht eine weitergehende theoretische Arbeit am Zusammenhang zwischen Repräsentation und Affektion notwendig.

In einer engeren Bedeutung, die das Selbstbild als mögliche Ausformung eines Images unberücksichtigt lässt, wird das „Image von etwas“ zumeist als Vorstellung von etwas „Distanziertem“ aufgefasst; etwas, das man nicht aus der persönlichen Erfahrung kennt, das fremd und unvertraut bzw. kein Gegenstand (keine Person, keine Gruppe) des vertrauten Umgangs ist. In dieser Konzeption ist ein Image etwas, mit dem ein fremder Gegenstand für einen selber sicht- und einordbar gemacht wird. Insofern ist ein Image zwar etwas, was ein einzelnes Individuum zu einer Sache weiß und abrufen kann. Doch auch wenn das Image als eigene, persönliche Erfahrung erlebt wird, ist es insofern keine genuin persönliche Angelegenheit, weil es stets eingebettet ist in und geprägt ist durch „überindividuelle“ Kontexte, wie kulturelle Sehgewohnheiten, soziale Wertvorstellungen oder auch Paradigmen des Lehrens und Lernens.

Damit Images als Bezugsgrößen von individuellen Handlungen funktionieren, ist die Annahme einer zumindest partiell kollektiven Gültigkeit, ihrer Wahrheit und Wahrhaftigkeit, geradezu notwendige Bedingung. Zumindest ist die Vorstellung von etwas auch mit der Annahme dazu verbunden, was andere sich zu bzw. über etwas vorstellen. Inwiefern sich ein Image kollektiv konturiert und durchsetzt, insofern Entscheidungen und Handlungen daran angeschlossen werden, ist aber keine Frage objektiver Wahrheit, sondern eine der Deutungshoheit und dementsprechend kommunikativer Macht. In diesem Sinne sind Images nichts Willkürliches. Sie bestehen nicht als freie individuelle oder rein subjektive Assoziationen. Zwar lassen sich diese zweifelsohne erfragen und geben so auch ein Bild von individuellen Verknüpfungen von Vorstellungen, die eine Gemengelage aus subjektiven Erfahrungen, situativen Erwartungen und individuellen sowie gesellschaftlichen Wissensvorräten darstellen. Doch müssen sich die Erhebungen reflexiv mindestens zwei Fragekomplexen stellen:

1. Was hat die empirische Situation des Abfragens mit der Wirkungsweise imaginer Sachverhalte in der alltäglichen Praxis zu tun?
2. Inwiefern lässt sich von den erhobenen Vorstellungen der Befragten auf die gesellschaftliche Wirkung dieser Vorstellungen schließen?

Hier ist weniger von einer kausalistischen Wenn-Dann-Beziehung bzw. von einem „Sowas kommt von Sowas“ auszugehen. Images werden vielmehr alltäglich gesellschaftlich wirklich, indem konsolidierte zurückliegende und aktuelle gesellschaftliche Strukturierungsprozesse in ihnen verwirklicht werden. Es ist diese Wirklichkeit, die es zu greifen gilt. Dies gilt insbesondere dann, wenn das Image eines Faches oder einer Disziplin in Frage steht, insofern es sich hierbei – im Gegensatz etwa zum Image einer Möbeltransportfirma – um gesellschaftlich konstituierte und in hohem Maße gesellschaftlich eingebettete Institutionen handelt. Notwendigerweise hat jedes Fach ein Image allein schon in dem Sinne, dass sich verschiedenste gesellschaftliche Imaginationen auf dieses Fach beziehen. Diese Beziehung ist performativ, das heißt, sie hat die Eigenschaft, durch die Bezugnahme etwas zu konstituieren, das es ohne sie nicht gäbe. Das Image eines Faches entsteht durch die ihm zugewiesene Bedeutung, unter anderem dann, wenn andere Wissenschaften sich durch diese Bezugnahme von ihm abgrenzen oder wenn es im schulischen Curriculum mit einer bestimmten Stundenzahl verankert wird. Es ist eingebettet in zeitgenössische Diskurse des (neo-)liberalen Wissensmanagements ebenso wie in föderalistische Steuerungspolitiken schulischer Bildung.

Diese gesellschaftliche Performanz von Images ist von individuell artikulierten Positionierungen, z. B. dem persönlichen Werturteil zu einem Fach als „langweilig“ oder „vielfältig“ oder ..., kaum zu trennen bzw. ist diesen immer schon verbunden.

Images verknüpfen und bündeln nicht einfach Vorstellungsinhalte, vielmehr sind Images bereits das Ergebnis komplexer Ordnungs- und Normierungsprozesse, mittels derer sie Urteile über Gegenstände der sozialen Welt ermöglichen und vermitteln. Das gilt nicht zuletzt für die akademischen Kontexte selbst, in denen das Ansehen eines Faches und seiner Vertreterinnen und Vertreter – einzeln wie kollektiv – relevant ist in Auseinandersetzungen um knappe finanzielle, personelle, räumliche und apparative Ressourcen. Über das, was LUHMANN (1990) als den „Nebencode“ des Wissenschaftssystems bezeichnet hat, nämlich Reputation, fließen verschiedenste Dinge in die Wahrnehmung und Bewertung dessen ein, was eine Wissenschaftlerin oder einen Wissenschaftler macht und ausmacht. Dazu gehören z. B. auch Images, die – wiederum oft eher implizit als wirklich artikuliert – die Reihenfolge der „Wichtigkeit“ oder doch zumindest einer „Wertschätzung“ akademischer Disziplinen festlegen und dadurch relevant werden für Beteiligungs- und Verteilungskonflikte.

Gerade am Beispiel der möglichen Bedeutung von Images innerhalb des Wissenschaftssystems lässt sich jedoch verdeutlichen, dass sich weder „das Image“ selbst, noch sein Einfluss abstrakt bestimmen lassen. Oder anders gesagt: Eine solche abstrakte Bestimmung erfasst eben nicht das Image eines Faches, sondern ist unter bestimmten Bedingungen mit bestimmter Zielsetzung und Funktion wiederum an der Rekonstruktion eines bestimmten Images beteiligt und damit wiederum auch am Prozess der gesellschaftlichen Bedeutung von Images. Dies ist nun aber per se keine Kritik, und nicht zuletzt kann die Suche nach dem Image einer Disziplin einen reflexiven Prozess der Verhandlung und der Standortbestimmung hervorbringen. Doch es folgt umso mehr, dass auch die Tatsache, dass aus einem Fach heraus die Frage nach dem eigenen Image erwächst und untersucht wird, reflexiv zu positionieren bzw. in Zeiten reflexiver Wissensproduktion zu re-imaginieren (LAW u. URRY 2004) ist. Dass die Frage nach dem Image einer Disziplin gestellt wird, ist wiederum ein gesellschaftliches Phänomen, das sich derzeit u. a. im Kontext eines von Konkurrenz, Wettbewerb und Marketing geprägten Wissenschaftssystems verstehen lässt (z. B. das nunmehr so genannte „Schülermarketing“ der Universitäten im Wettbewerb um die „besten Köpfe“). Das Image der Geographie ist so gesehen also (auch) ein Ergebnis seiner wissenschaftlichen Untersuchung und ihrer Methoden. Je nach angelegter Forschungsperspektive und -frage wird es dementsprechend unterschiedlich ausfallen. Auch bei den einzelnen Befragten wird die Antwort auf die Frage nach dem Image der Geographie als Wissenschaft sicherlich sehr unterschiedlich ausfallen, z. B. je nach bisheriger universitärer Konflikt- und Kooperationsgeschichte, nach Anschlussmöglichkeiten zu und Konkurrenzbeziehungen zwischen anderen Fächern, nach persönlichen Beziehungen.

Daran zeigt sich wiederum, dass Images als Amalgame aus „übersubjektiv“ kommunizierten Vorstellungsinhalten und individuellen Erfahrungen immer (nur) im Gebrauch funktionieren. In Bezug auf diesen „Gebrauch“ stellt sich dann die Frage, wie veränderlich Images sind und unter welchen Bedingungen sie handlungsbestimmend wirken. Gerade dem Image wohnt ja die grundsätzliche Möglichkeit inne, sich zu wandeln, wenn derjenige, der es „hat“, den Gegenstand, auf den es sich bezieht, näher bzw. anders kennenlernt. Images können sich grundsätzlich im Gebrauch sowohl bestätigen wie auch verflüchtigen bzw. zu etwas werden, was andere noch nicht haben, weil

ihnen die persönliche Erfahrung fehlt. Gleichwohl sind die oben beschriebenen Stabilisierungseffekte und politischen wie sozialen Steuerungsmechanismen in Rechnung zu stellen.

Dennoch: Wenn, wie hier, eine Imageuntersuchung angelegt wurde, setzt dieses Unterfangen gewissermaßen voraus, dass daraus ein Verwertungszusammenhang entsteht. Viele Imagestudien werden ja gerade in der Absicht durchgeführt, diejenigen Aspekte zu benennen, die als defizitär oder als besondere Stärken erkannt werden. Auf dieser Grundlage kann es dann einerseits darum gehen, negative Images zu ändern (z. B. GERTNER u. KOTLER 2004) oder andererseits positive Images im Sinne der eigenen Interessen zu verstärken und zu nutzen. Dabei stellt sich zunächst aber die Frage, vor dem Hintergrund welchen Bezugsrahmens Defizite und Stärken als solche bewertet werden können.

Es steht aber noch eine ganz andere Überlegung zur Wirkung von Images an, nämlich die Frage, wie die Vertreterinnen und Vertreter einer Disziplin mit einem potenziell problematischen Image, das möglicherweise zum Handeln auffordert, umgehen. An dessen Herstellung sind sie selbst mit dem, was sie als Wissenschaftlerinnen oder Wissenschaftler, Lehrerinnen oder Lehrer, Planerinnen oder Planer usw. machen, beteiligt. Entsprechend dem von HACKING (1995, 2006) skizzierten „looping“-Effekt kann auch ein raumbezogenes Image (ähnlich wie ein gruppenbezogenes) als soziale Kategorisierung wirken, auf die reagiert wird – etwa indem man sich selbst nicht (mehr) dazu rechnet oder an der Verschiebung der vom Image vorgenommen Zuschreibungen „arbeitet“. Ein durch eine Imageanalyse manifestiertes Image, das vorher vielleicht nur latent vorhanden war, kann eine Situation schaffen, in der das Untersuchungsergebnis selbst zum Anlass wird, die auferlegte Norm verändern zu wollen. Eine in diesem Sinne reflexiv gewendete Imageanalyse kann also auch dazu dienen, Klarheit zu verschaffen.

2.2 Theoretische Grundlagen zur Imagestudie

Ingrid Hemmer, Kim Miener

Theoretische Grundlagen zur Erfassung der Images in der Studie

Den zentralen, jedoch schwer zu fassenden Begriff dieser Untersuchung stellt der Begriff Image dar. Eine Annäherung an den Begriff ist auf vielfältige Weise möglich und reicht von einer philosophisch-soziologischen Prägung, die ihre Kulmination insbesondere in der sozialwissenschaftlich-psychologischen Forschung über Images im Sinne von Vorurteilen und (oft raumbezogenen) Stereotypen findet (BERGLER 1966; MEYER ZU SCHWABEDISSEN 2001; DIRKSMEIER u. HELBRECHT 2015), über an die Marktforschung angelehnten Forschungs- und Entwicklungsstudien über das Image von Städten (z. B. FEHN u. VOSSEN 1999) bis hin zu einer wirtschaftswissenschaftlichen Betrachtung von Images als übergeordnete Dispositionen eines Subjekts einer Sache, Person oder Thematik gegenüber (TROMMSDORFF u. TEICHERT 2011, S. 33). Gemein ist diesen Ansätzen, dass sie forschungsmethodisch unter dem Ansatz der stereotypen Systeme subsumiert werden können, jedoch für die methodologische Annäherung jeweils unterschiedliche Ansätze fruchtbar machen (BERGLER 1966). Das sozialwissenschaftliche Konzept der Stereotype basiert auf in der Breite verallgemeinerbaren Vorstellungen, die nur einen geringen individuellen Gehalt haben und tendenziell auf extremen Urteilsformen basieren (JOHANNSEN 1974). Demgegenüber rekurriert der wirtschaftswissen-

schaftliche Ansatz zur Erforschung von Images auf dem sozialpsychologischen Konzept von Einstellungen, die als subjektbezogene und mehr oder minder konkrete respektive bewusste Systeme von Dispositionen zum einen zeitlich relativ stabil sind und sich zum anderen methodisch reliabel erfassen lassen. Einstellungen ihrerseits können als Verknüpfung von (affektiven) Motiven und (kognitiven) Gegenstandsbeurteilungen betrachtet werden (KROEBER-RIEL u. GRÖPPEL-KLEIN 2013). Ferner besteht eine Rückkoppelung der Einstellungen an Emotionen und (Handlungs-)Motive, die sich insbesondere auf der visuell-sprachlichen Ebene mit gezielten Stimuli beeinflussen lassen. Die Möglichkeit der gezielten Stärkung eines Images der Geographie als Marke und nicht als Vorurteil oder Stereotyp offeriert dem Ansatz der wirtschaftswissenschaftlichen Erforschung von Images einen methodisch-konzeptionellen Vorteil und wird der vorliegenden Studie als theoretisches Grundgerüst im Bereich des Images unterlegt.

Image und Einstellung werden in diesen Forschungsansätzen oftmals synonym verwendet, akzentuieren hierbei jedoch einen spezifischen Einstellungsbegriff (KROEBER-RIEL u. GRÖPPEL-KLEIN 2013). Image ist hiernach eine Komposition von Motiven und Wissensbeständen in Bezug auf eine Einstellung gegenüber einer Person, einem Gegenstand oder einer Thematik. TROMMSDORFF u. TEICHERT (2011, S. 133) definieren dieses Image:

„[...] als mehrdimensionale und ganzheitliche Einstellung einer Zielgruppe zum Gegenstand. Es besteht aus mehr oder weniger wertenden Eindrücken von der Marke, die zu einem ganzheitlichen ‚Bild‘ verbunden sind. Images sind somit subjektiv, durchaus nicht voll bewusst, aber mehr oder weniger bewusst zu machen, durchaus nicht nur sprachlich kodiert, sondern auch bildhaft, episodisch, metaphorisch. Images sind nicht nur kognitiv, sondern auch gefühlsmäßig, erlebnisbezogen, wertend“.

Diese Images bilden die Grundlage zur Ausbildung einer Einstellung als Form einer zeitlich relativ stabilen Bewertung im Sinne einer zustimmenden oder ablehnenden Verhaltensdisposition. Damit haben Images eine kognitive und eine affektive Dimension und bilden das Gerüst zur Ausbildung von Einstellungen und gegebenenfalls nachfolgenden (kommunikativen) Handlungen (TROMMSDORFF u. TEICHERT 2011, S. 33). Einstellungen werden hierbei im Sinne der Sozialpsychologie als Verhaltensdispositionen verstanden:

„[...] als Zustand einer gelernten und relativ dauerhaften Bereitschaft, in einer entsprechenden Situation gegenüber dem betreffenden Objekt regelmäßig mehr oder weniger stark positiv bzw. negativ zu reagieren. Damit bezieht sich eine Einstellung immer auf ein Objekt.“ (TROMMSDORFF u. TEICHERT 2011, S. 126).

Das dabei mit der entsprechenden Einstellung belegte Objekt kann mehr oder weniger konkret sein und reicht von einem unmittelbaren Gegenstand bis hin zu einem potentiell möglichen Agieren in einer (fiktiven) Situation.

Die empirische Untersuchung von Images erfolgt folgerichtig auf der Grundlage der Einstellungsforschung und differenziert das zu untersuchende Einstellungsobjekt nach einem zweidimensionalen Einstellungsansatz, der eine kognitive Komponente (Wissensbestände zur Gegenstandsbeurteilung) und eine affektive Komponente (Motive) besitzt. Damit ist der Ansatz dem dreidimensionalen Ansatz der sozialpsychologischen Einstellungsforschung nach ROSENBERG u. HOVLAND (1960) sehr nahe, schließt jedoch die konative Komponente aus dem Modell aus, da die Handlungs-

ebene in dem so verstandenen Modell dem Image nachgelagert ist und demgemäß die Images als Einflussgröße auf die konative Dimension einwirken können. Folglich unterliegt dem Modell auch eine Annahme über eine Einstellungs-Verhaltens-Konsistenz respektive -Divergenz, die hier nach dem Grad der Betroffenheit respektive des eigenen Engagements bezüglich des Einstellungsgegenstandes differenziert wird (TROMMSDORFF u. TEICHERT 2011, S. 41). Je nach Höhe des Grades an (individueller) Betroffenheit oder Engagement bei den Probanden sind die Wissensbestände und Motive mehr oder weniger konkretisiert und damit mehr oder weniger bewusst erschließbar. Dabei können nur die expliziten und damit bewussten oder potentiell bewusst werdenden Einstellungen über entsprechende Verfahren erfasst werden. Ein wichtiger Bezugspunkt hierbei ist, dass das beurteilende Subjekt seine Einstellung zu dem beurteilten Objekt relativ sicher und kontrolliert verbalisieren kann, so dass hierüber eine konkrete Einstellung sichtbar wird. Dafür ist wiederum wichtig, dass das Einstellungsobjekt klar erfassbar ist. Bezogen auf die vorliegende Studie zur Ermittlung von Images der Geographie und damit von Einstellungen zur Geographie und/oder ihren Anwendungsbereichen ist daher eine Operationalisierung des Einstellungsgegenstands (vgl. weiter unten und Kap. 3) erforderlich, die einen angemessenen Grad der Konkretisierung aufweist und eine relative Betroffenheit wahrscheinlich werden lässt.

Bei der Befragung der Medienvertreterinnen und -vertreter sowie Personalverantwortlichen ist darüber hinaus jeweils eine konative Komponente aufgenommen worden, indem danach gefragt wird, über welche geographischen Themen berichtet werde bzw. ob man Geographinnen und Geographen einstellen würde.

Das hier beschriebene Image wird auch als Fremdimage bezeichnet, das sich vom Selbstimage (Image der Geographinnen und Geographen über die Geographie) abhebt. Wissenschaftliche Erhebungen finden sich sowohl zum Selbstimage als auch zum Fremdimage sowie zum gegenseitigen Vergleich (vgl. Kap. 2.3).

Theoretische Grundlagen zum Untersuchungsgegenstand Geographie

Was ist Geographie? Hinsichtlich eines Selbstbildes der Geographie scheint die Annahme eines doppelt-dichotomen Charakters, zwischen Physischer Geographie und Humangeographie sowie zwischen Regionaler und Allgemeiner Geographie, aus wissenschaftlicher Perspektive eher unstrittig (z. B. WEICHHART 1975). Die Dichotomie zwischen Physischer Geographie und Humangeographie kommt jedoch in der Diskussion sowie in der Lehre und Forschung deutlich stärker zum Tragen (HARRISON et al. 2004; HEINRITZ 2003) als die Dichotomie zwischen Allgemeiner und Regionaler Geographie, die sich, folgt man LESER u. SCHNEIDER-SLIWA (1999), bei genauerer Betrachtung nur als zwei Seiten einer Medaille herausstellt. Eine differenziertere Darstellung zur Regionalen Geographie liefern MAYR et al. (1996), BLOTEVOGEL (2000) und WARDENGA (2001). Die seit der offiziellen Einführung und Konstitution des Faches vorhandene Dichotomie zwischen Physischer Geographie und Humangeographie ist eine Stärke und gleichzeitig eine Schwäche. Bezeichnungen wie Brückenfach und Integrationsfach machen die Stellung der Geographie zwischen Naturwissenschaften und Human- respektive Sozialwissenschaften deutlich (vgl. Abb. 2.1), sind aber mit Recht nicht unumstritten (z. B. WEICHHART 2008). Breit anerkannt ist das so genannte Drei-Säulen-Modell (WEICHHART 2003), das neben Physischer Geographie und Humangeographie, die dritte Säule der Geographie, die Gesellschaft-Umwelt-Forschung in die Mitte rückt (GEBHARDT et al. 2011).



Abb. 2.1: Drei-Säulen-Modell der Geographie

Quelle: nach GEBHARDT et al. 2011, S. 76

Diese dritte Säule, deren Erkenntnisobjekt die Gesellschaft-Umwelt-Interaktion darstellt, welche mit jeweils spezifischen Fragestellungen untersucht wird, die über die Erkenntnisansätze einer reinen Physischen Geographie oder Humangeographie hinausgehen, ist aktuell in Forschung und Lehre noch eher schwach ausgeprägt, wird aber vor dem Hintergrund der gesamtgesellschaftlichen Herausforderungen und Fragestellungen ein zunehmend größeres Gewicht bekommen und ergänzt auf diese Weise das klassisch dichotome Image der Geographie in der Wissenschaft. Auch die nationalen Bildungsstandards für das Fach Geographie nehmen diese Drei-Säulen-Struktur auf, visualisieren sie in anderer Weise und fügen Ergänzungen und Differenzierungen hinzu (vgl. Abb. 2.2).

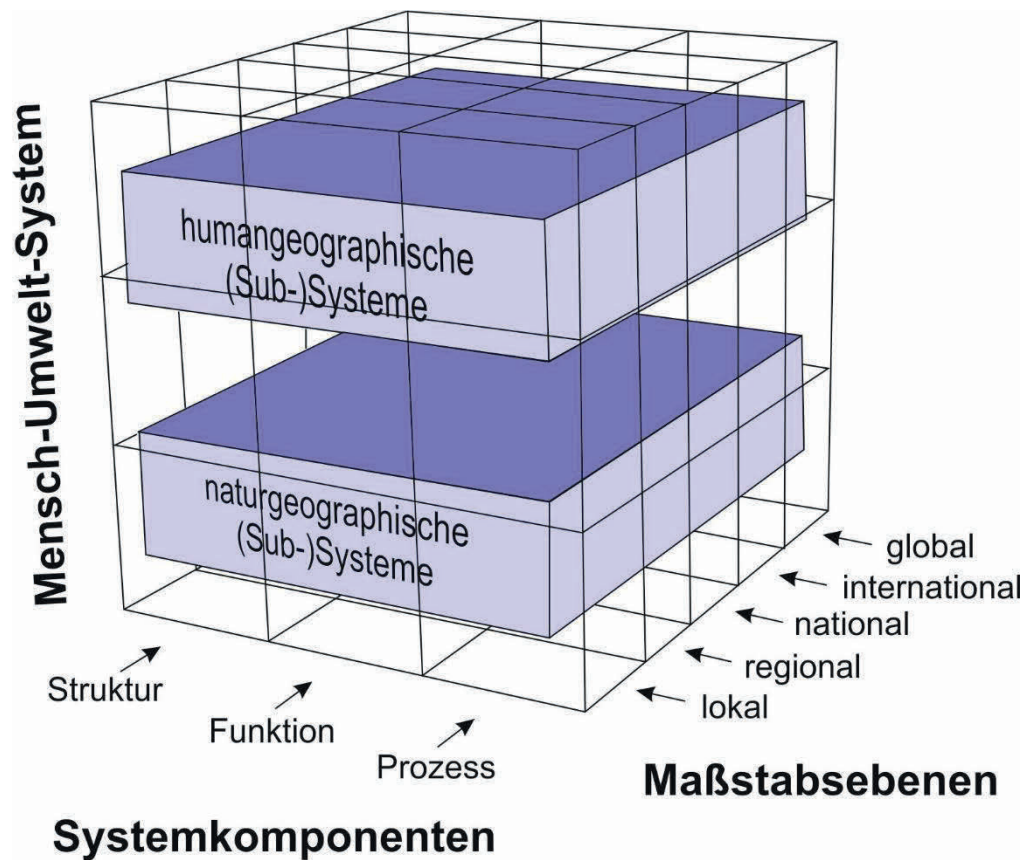


Abb. 2.2: Basiskonzepte der Analyse von Räumen im Fach Geographie

Quelle: DGfG 2014, S. 11

Gerade in den letzten zwei Jahrzehnten gab es intensive wissenschaftliche Auseinandersetzungen um die Einheit des Faches sowie um die unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Zugriffe der beiden Säulen Physische Geographie und Humangeographie respektive ihrer Teildisziplinen (z. B. EGNER 2008; HEINRITZ 2003; MATTHEWS u. HERBERT 2004; MÜLLER-MAHN u. WARDENGA 2005; ZAHNEN 2008). Immer wieder wird die Zerrissenheit des Faches betont, die fehlende gemeinsame Theorie- und Methodenbildung zwischen Physischer und Humangeographie angesprochen, beklagt oder eingefordert bzw. für unmöglich erklärt. Die Entwicklung der Gesellschaft zeigt inzwischen, dass gerade die drängenden gesellschaftlichen Probleme nicht in den Schubladen der traditionellen Bereiche der Wissenschaften liegen, sondern auf den Schnittstellen. Die Millenniumsziele der Vereinten Nationen und die Forderungen nach nachhaltiger Entwicklung in Regionen belegen mehr als deutlich, dass Naturwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften kooperieren müssen, um die Probleme zu lösen. Auch wenn mittlerweile die sogenannten Nachhaltigkeitswissenschaften, relativ unbeachtet von der Geographie, die Theoriebildung im Bereich Mensch-Umwelt-Beziehungen, also im Bereich der dritten Säule (vgl. Abb. 2.1), versuchen aufzufüllen (z. B. SCHNEIDEWIND u. SINGER-BRODOWSKI 2014), verstummt auch in der Geographie die Debatte um diese dritte Säule nicht (z. B. STEINER 2014). Nichtsdestotrotz bietet das Drei-Säulen-Modell eine der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion entsprechende Grundlage für die Operationalisierung des Einstellungsobjektes und der damit einhergehenden theoriegeleiteten Konzeption eines Messinstrumentes zur Erhebung der Fremdimages, welche das aktuell gültige Selbstimage als Referenz aufgreift. Folglich kann auf der Grundlage der oben nur kurz angedeuteten fachtheoretischen Auseinandersetzung eine Einordnung und Diskussion der Ergebnisse vorgenommen werden.

2.3 Stand der Forschung

Ingrid Hemmer, Kim Miener

In der Geographie liegen einige Untersuchungen aus den Bereichen der Stereotypen- und Imageforschung über einzelne Länder, Regionen und die jeweils ansässige Bevölkerung (z. B. KROß 1989 über Lateinamerika) sowie über Städte vor, wie z. B. zum Image von Eisenhüttenstadt (WEICHHART et al. 2006). Diese hier näher zu berücksichtigen, würde jedoch den Rahmen der Arbeit sprengen, weil es hier um das Image eines gesamten Faches bzw. einer Disziplin geht.

Als einzige bekannte Studie zum Image einer Wissenschaft findet sich die Untersuchung von UMBACH-DANIEL u. WEGMANN (2008), die das Image der Informatik in der Schweiz untersuchten, allerdings ohne explizit auf eine theoretische Grundlage einzugehen. Sie führten eine repräsentative Befragung von Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen und der Bevölkerung durch, um zu ermitteln, ob die Befragten ein angemessen differenziertes Bild von der Informatik haben und kamen zu dem Ergebnis, dass das Fremdimage dem Selbstimage bzw. gewünschten Image bei weitem nicht entspricht. Damit zeigt diese Untersuchung in besonderer Weise zweierlei Aspekte auf: Zum einen wird deutlich, dass eine Klarheit über das Fremdbild durchaus empirisch gewonnen werden kann, zum anderen – was jedoch sehr viel schwerwiegender wirken kann – zeigt die Untersuchung, dass eine theoretische Fundierung einer derartigen Untersuchung eine enorme Relevanz für die zu erwartenden Ergebnisse besitzt. Wird nur nach dem gefragt, was sein soll, nicht jedoch nach dem, was sein kann, so ist die zu erwartende Divergenz bezüglich des Selbst- und Fremdimages hier

kaum kenntnisleitend in der Hinsicht, wie das Selbstbild anders aussehen könnte. Folgerichtig muss weiterhin die Frage gestellt werden, ob a priori über die unterschiedlichen Bevölkerungssteile der Befragung ein und dasselbe Image ermittelbar ist oder gar partielle – ggf. auch divergierende – Images zu erwarten sind.

Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich deswegen auf den Stand der Forschung zum Image der Geographie im weiteren Sinne inklusive der verwandten Konstrukte Beliebtheit, Einstellung und Interesse, differenziert nach den Bereichen zum Unterrichtsfach Geographie respektive Erdkunde, zur Wissenschaft Geographie sowie zu den Geographinnen und Geographen im Beruf.

Schule

Die Erforschung des Images der Geographie im schulischen Bereich lässt sich nach dem Grad der Konkretheit differenzieren und gliedert sich in drei voneinander abhängige forschungsmethodische Epochen, die jedoch nicht in einer temporalen Rangfolge verstanden werden dürfen, in der eine Epoche nach der anderen durchlaufen und abgeschlossen wird. Vielmehr treten neue Forschungsstränge hinzu, die sich der Thematik des Images in z. T. konzeptionell anders ausgerichteten Perspektiven oder Konstrukten (z. B. Beliebtheit, Einstellung oder Interesse) nähern.

Die erste Epoche beginnt in der deutschsprachigen Forschung zum Ende des 19. Jahrhunderts mit einzelnen quantitativen Untersuchungen, die teils große Stichprobenumfänge aufweisen, aber nicht bzw. kaum theoretisch-methodologisch fundiert sind. Diese Epoche ist gekennzeichnet von Untersuchungen zur Beliebtheit einzelner, ausgewählter oder aller unterrichteten Fächer im Vergleich und versucht über die Rangfolge der Fächer ein relatives Image unter dem Blickwinkel der Beliebtheit eines Unterrichtsfachs abzuleiten. Diese Untersuchungen werden mit der Zeit differenzierter und suchen teilweise auch nach Prädiktoren und Einflussvariablen auf die summative Unterrichtsfachbewertung oder gar die fachlich differenzierte Bewertung (LOBSIEN 1903; STERN 1905; WIEDERKEHR 1907/1908; KELLER 1911; SEELIG 1968; BAUER 1969; SCHRETTENBRUNNER 1969; Jugendwerk der Deutsche Shell 1992; MUCKENFUß 1995; Institut für Jugendforschung 2004; VAN ACKEREN et al. 2007; MERZYN 2008). Eine erste Synopse derartiger Studien liefert HOFFMANN (1911) und konstatiert der Methode der Beliebtheitsanalyse der Unterrichtsfächer über die vorliegenden Studien hinweg eine gute Vergleichbarkeit und sieht in diesem methodischen Zugriff einen geeigneten Zugang zur Perspektive der Schülerinnen und Schüler auf ihre Unterrichtsfächer. MERZYN (2008) nimmt erneut eine Synopse der bis dahin vorliegenden Studien vor und kommt zu einer ähnlichen Einschätzung bezüglich der Vergleichbarkeit der vorliegenden Studien. Es wird jedoch vom Autor auch hervorgehoben, dass die Fächerbewertungen Schwankungen über die Zeit hinweg unterliegen und damit die mit den Fächern verbundenen Images einen ebensolchen Wandel durchmachen. Dieser Aspekt ist insofern bedeutsam, weil hiermit differenziertere Studien auf potenzielle Einflussmerkmale fächerbezogener Images angestoßen wurden (ADEY u. BIDDULPH 2001, 2003; NORMAN u. HARRISON 2004).

Eine zweite Epoche geht mit der Entwicklung der einstellungstheoretischen Überlegungen der 1960er und 1970er Jahre einher und macht die theoretisch-konzeptionellen Ansätze für die Erforschung des Meinungsbildes der Schülerinnen und Schüler zum Unterrichtsfach Geographie nutzbar. Hier finden sich Studien, die das Schulfach abermals im Vergleich mit weiteren Fächern betrachten (BACHMAIR 1969), aber auch Studien, die das Fach isoliert untersuchen und dabei z. T. auch fachspe-

zifische Elemente einfließen lassen (KÜPPERS 1976; LEUSMANN 1976, 1977; STÖCKLHUBER 1979; FÜRSTENBERG u. JUNGFER 1980; HEILIG 1984; KÖCK 1984, 1997; FELLER u. UHLENWINKEL 1993; HEMMER u. HEMMER 1998, 2010). Dabei ist die Studie von BACHMAIR (1969) insofern hervorzuheben, als sie erstmalig den Ansatz der Einstellungsforschung nach ROSENBERG u. HOVLAND (1960) für die Untersuchung von fächerbezogenen Images fruchtbar machte und damit die Komposition von Images wissenschaftlich greifbarer werden ließ. Die Untersuchung erfolgte unter Teilnahme von insgesamt 192 Schülerinnen und Schülern in acht Schulklassen bayerischer Gymnasien. Konzeptionell fand diese Studie als quantitative Untersuchung mithilfe eines standardisierten Fragebogens statt. Neben den fächerbezogenen Einstellungen wurden auch die Lehrerimages sowie die Einstellung zur Schule im Allgemeinen erhoben und anschließend inferenzstatistisch untersucht. Zentrale Ergebnisse der Analyse sind zum einen der deutlich erkennbare Einfluss des Geschlechts auf die fachbezogene Bewertung, zum anderen aber auch die Abhängigkeit der fachbezogenen Bewertung vom Image der Fachlehrerin und des Fachlehrers (BACHMAIR 1969). Für das Fach Erdkunde, das unter fünf weiteren Fächern (Mathematik, Englisch, Deutsch, Turnen und Musik) bewertet wurde, fallen die Ergebnisse in dieser Studie eher ernüchternd aus, und das Fach Erdkunde landet damit im Vergleich mit den übrigen Fächern nur auf dem fünften Rang, knapp vor dem Fach Musik.

KÖCK (1997) führte 1994 eine Befragung von 266 Spitzenrepräsentanten aus Politik, Wirtschaft, Gewerkschaft sowie Bildung und Wissenschaft zum Bild des Geographieunterrichts in der Öffentlichkeit durch. Er verwendete dabei, ausgehend von den vermuteten Hauptstigmata, folgende Merkmalsdimensionen: geistiges Niveau des Geographieunterrichts, Leistung und Bedeutung, Geographieunterricht im Fächervergleich, fachpolitische Stellung, Aufgabe und inhaltliche Orientierung. Bezüglich des geistigen Niveaus stellte er fest, dass bei den Probanden eine Geringschätzung des geistigen Anspruchs allenfalls bei einer sehr kleinen Minderheit feststellbar war. Bei der Bedeutung wurde nach zweierlei gefragt: nach der Leistung und Qualität im Vergleich früher (vor dem Paradigmenwechsel der Geographie 1969/1970) zu heute sowie nach der Bedeutung hinsichtlich verschiedener Merkmale. Es zeigte sich, dass zwei Drittel der Probanden der Ansicht waren, dass die Schülerinnen und Schüler im heutigen Unterricht mehr lernen als im früheren. Nur ca. ein Drittel der Befragten gab an, dass heute im Vergleich zu früher zu wenig gelernt werde. Hinsichtlich des Qualitätsunterschiedes zwischen früher und heute ergab sich ein ähnliches Bild: Die deutliche Mehrheit hielt den heutigen Unterricht für qualitativ gehaltvoller. Durch nur je eine Frage wurde die Bedeutung für den Lebensalltag und zur Lösung von Weltproblemen ermittelt. Allerdings gab es dabei die Möglichkeit der Bewertung mit Punkten sowie von freien Begründungen der Bewertung. Die Probanden gaben im Durchschnitt 5 von 7 möglichen Punkten und wiesen damit dem Fach eine recht hohe Bedeutung zu, wobei diejenige für den Lebensalltag etwas höher eingeschätzt wurde. Rund 70 Prozent stimmten einer weiteren Frage zu, nämlich ob der Geographieunterricht Schlüsselfach der Umwelterziehung sei. Auch hinsichtlich der Einschätzung im Fächervergleich zeigt sich, dass Geographie im Kanon der Sachfächer durchaus keine schlechtere Bewertung erfährt als die anderen Fächer. Gefragt nach einer potentiellen Streichung behauptet sich Geographie gemeinsam mit Biologie hinter der Geschichte auf einer völlig ungefährdeten Position, und 70 Prozent der Befragten sehen Geographie als genauso wichtig an wie Geschichte. Bezüglich der Deputatsfrage zeigte sich, dass die Probanden 2,20 Stunden pro Woche für richtig halten würden. Nur ein Drittel bevorzugte einen integrativen Unterricht im Fächerverbund gegenüber einem eigenständigen Geographieunterricht. Die Hauptaufgabe sahen die Entscheidungsträger in der Allgemeinen Geogra-

phie, nicht in der Regionalen Geographie oder der Länderkunde. Es zeigte sich, dass der Unterricht nach Ansicht der Probanden zu etwa gleichen Teilen natur- und gesellschaftswissenschaftlich ausgerichtet sein sollte. Der Stellenwert der Topographie innerhalb des Unterrichts wurde von ihnen im Mittel mit 4 von 7 (= niedrigster Wert) Punkten leicht unterdurchschnittlich angegeben. Auch wenn die Probandengruppe der Entscheidungsträger innerhalb dieser Studie eine andere ist, die Einschätzungen zuweilen nur auf die Antworten aus einer Frage abgeleitet, die Untersuchungsergebnisse nur mit deskriptiver Statistik dargestellt wurden und die Studie 20 Jahre zurückliegt, so ermöglicht sie doch wegen der vielen gemeinsamen Fragen ganz interessante Vergleiche zur vorliegenden Studie.

HEMMER u. HEMMER (1998, 2010) untersuchten 1995 und 2005 mit Hilfe eines semantischen Differentials die Einstellung von ca. 2 500 bayerischen Schülerinnen und Schülern aus allen Schularten zum Fach Geographie im Vergleich zur den benachbarten Sachfächern Biologie und Geschichte. Hier schnitt das Fach Geographie zu beiden Zeitpunkten deutlich besser ab als das Fach Geschichte und überholte in der positiven Bewertung 2005 auch das Fach Biologie.

In einer dritten forschungsmethodischen Epoche, bereichert durch die Ansätze der qualitativen Forschung, wird das schulische Image der Geographie mittels eines zweistufigen Verfahrens von quantitativen Fragebogenstudien und daran anknüpfender teil- und vollstandardisierter Interviews zu möglichen Ursachen dieser Images analysiert (ADEY u. BIDDULPH 2001, 2003; NORMAN u. HARRISON 2004; MCCRONE et al. 2005). Untersucht wurden hierbei jeweils Schülerinnen und Schüler der key stage 3 (etwa Jahrgangsstufe 9) in einem Stichprobenumfang von jeweils über 1 000 Probanden. Inhaltlich widmen sich diese Studien dem aktuell vorherrschenden Image auf der Grundlage des bisher erlebten Unterrichts sowie dem erhofften Image auf Grundlage des zukünftig erwarteten Unterrichts. Dabei werden als Dimensionen der Nutzwert des Fachs für die Bewältigung alltäglicher Aufgaben, die Schwierigkeit der Inhalte sowie die Motivation für das Fach und die mit ihm verbundenen Themen und Arbeitsweisen herangezogen. Erkenntnisreich sind diese Studien insofern, als sie zeigen, dass das tatsächliche Image von dem (in Zukunft) erwarteten Image deutlich differiert. Gerade der erwartete Nutzen des Unterrichtsfachs wird als durchaus hoch eingeschätzt und dabei mit einem mit dem Fach Mathematik vergleichbarem Anspruchsniveau verknüpft (ADEY u. BIDDULPH 2003).

Wissenschaft

Die Auseinandersetzung mit der deutschsprachigen Geographie als Wissenschaft sowie deren Image im erweiterten Sinne findet in systematischer Art und Weise seit dem Kieler Geographentag 1969 in unregelmäßigen Abständen statt (EISEL 2014). Gerade die Epoche des Umbruchs von der Länderkunde hin zur Allgemeinen Geographie als einer problemorientierten Wissenschaft mit stets stärkerer werdender innerer Differenzierung machte es immer wieder erforderlich, den aktuellen Stand der Entwicklung im Fach in den Blick zu nehmen. Nahmen PFEIFER (1969) und RATHJENS (1972) noch eher normative Einschätzungen und weniger empirische Untersuchungen vom Selbst- und Fremdbild der Geographie als Wissenschaft vor, so machen sich HARD u. WENZEL (1979) erstmals die methodologische Entwicklung der Sozialpsychologie zu Nutze, indem sie Messinstrumente der Einstellungsforschung auf die Frage nach dem Selbst- und Fremdbild der Geographie anwenden. Sie befragten hierzu Studierende des Studiengangs Geographie zu ihren Studienmotiven, zum

vermuteten Fremdbild (und dem eigenen Selbstbild) vom Studienfach sowie Studierende weiterer Fachrichtungen zum tatsächlichen Fremdbild des Studienfachs Geographie mit Hilfe eines zwölfpoligen semantischen Differentials. Der Vergleich des vermuteten Fremdbilds und des tatsächlich erhobenen Fremdbilds zeigte dabei, dass die Werte der Studierenden im Fach Geographie signifikant negativer als die Werte der Gruppe weiterer Studierender ausfielen und somit das erwartete Fremdbild deutlich negativer eingeschätzt wurde, als es die Studierenden weiterer Fächer tatsächlich einstufen. In ähnlicher Weise erfolgten zu späteren Zeitpunkten Wiederholungsstudien hierzu (GASSLER u. RAMMER 1991; KLEE u. PIOTROWSKY-FICHTNER 2003). Dabei bestätigte sich wiederholt, dass das erwartete Fremdbild deutlich negativer als das tatsächliche Fremdbild eingeschätzt wurde. Gleichmaßen zeigten die zu unterschiedlichen Zeitpunkten durchgeführten Studien, dass Teile der länderkundlichen Geographie im Image der Geographie fortbestehen und sich teilweise auch reproduzieren. Die Fachwissenschaft Geographie hat sich also in unregelmäßigen Abständen einer Selbstreflexion unterzogen, vermutete sie doch stets, dass ihr gesellschaftliches Image tendenziell unzureichend und negativ besetzt ist. Als wichtige Einflussgröße auf das Image der Wissenschaft Geographie konnte unter den Studierenden zumindest der subjektiv erlebte Unterricht in der Schulzeit ausgemacht werden (GASSLER u. RAMMER 1991).

CALÉ u. HEMMER (1991, 1992) untersuchten im Rahmen einer kleineren quantitativ-empirischen Studie mit Hilfe eines Fragebogens auf der Grundlage des dreidimensionalen Einstellungsansatzes von ROSENBERG u. HOVLAND (1960) die Einstellung von Schülerinnen und Schülern der Oberstufe (n = 51) zur Wissenschaft allgemein und zur Wissenschaft Geographie. Dabei ermittelten sie u. a., dass die Probanden Wissenschaft mit Naturwissenschaft gleichsetzen und dass Geographie durchaus als Wissenschaft wahrgenommen wird.

Eine Selbstbestimmung des Images der Geographie nimmt BLÜMEL (2003) im Jahr der Geowissenschaften 2002 vor. Dabei handelt es sich jedoch um eine rein normative Positionsbestimmung auf der Grundlage einer subjektiven Wahrnehmung und nicht um eine empirische Untersuchung. Er kommt hierbei zu dem Schluss, dass Geographie nicht nur im Kontext der gesellschaftlich bildenden Fächer des Schulkanons keinen adäquaten Stand besitzt, sondern auch in der Konkurrenz zu den Geowissenschaften einen deutlichen Iagemangel besitzt, der auch hier auf die diffuse Struktur der Geographie ohne klar erkennbaren Kern und ohne geschlossene und konsistente Methodik zurückgeführt wird. Demgegenüber konstatiert BLÜMEL (2003), dass die aktuellen und zukünftigen gesellschaftlichen Probleme so gut wie ausschließlich an der Nahtstelle von Gesellschaft und Umwelt liegen würden und damit gerade dem Beitrag der Geographie im Sinne einer Gesellschaft-Umwelt-Bildung eine herausragende Position zugesprochen werden sollte. Insofern versteht sich die primär wohl fachpolitisch motivierte Positionsbestimmung nach BLÜMEL (2003) auch als ein Aufruf zu einer klareren Profilbildung im Fach, um eine durch dauerhaft wirksame Imageveränderung im Kontext von Wissenschaft und Gesellschaft anstreben zu können.

Berufsfeld

Die Analyse und Erforschung des Berufsfelds von Geographinnen und Geographen ist forschungshistorisch gesehen ein eher junger Bereich. Explizite Imagestudien liegen hier weniger vor. Gewisse Aufschlüsse zum Image können jedoch die Absolventenbefragungen geben, die mit Aufkommen der neuen internationalen Studiengänge in einem immer stärkeren Maße durchgeführt und publiziert

werden, stellen doch auch sie in der heutigen Hochschullandschaft werbewirksame Mittel dar, die besonders imagebildend wirken können (u. a. HENNEMANN 2006; SCHILLER 2008).

Es existieren jedoch nur vereinzelt Studien, die sich speziell auf die Disziplin Geographie beziehen (u. a. HILLMANN 2006; LANGHAGEN-ROHRBACH u. BRAUNER 2006). Einen aktuellen Einblick in die Situation der Absolventinnen und Absolventen eines Geographiestudiums und die Effekte, die durch die Veränderung der Studiengänge entstanden, liefert die Studie von BERAN et al. (2012). Diese untersuchten in einer universitäts- und bundeslandübergreifenden Online-Studie die beruflichen Perspektiven von Absolventinnen und Absolventen eines Geographiestudiums an zehn Standorten. Hierzu konnten die Aussagen von knapp 400 Probanden berücksichtigt werden. Erhoben wurden hierbei Informationen zu den thematischen Schwerpunkten des Studiums, der Studiendauer, den Praxis- und Auslandsaufenthalten im Rahmen des Studiums, der Dauer zwischen Abschluss und Einstieg in das Berufsleben sowie der aktuellen Tätigkeit, den vom Profil her erwarteten Fähigkeiten, der persönlichen wirtschaftlichen Lage und die Zufriedenheit mit dem absolvierten Studium im Kontext einer vom aktuellen Standpunkt aus erfolgten Retrospektive. Das zentrale Ergebnis dieser Studie ist, dass ein Großteil der Studierenden ein klares Profil im Studium anstrebt, welches in über 60 Prozent der Fälle eine humangeographische Akzentuierung trägt, wohingegen nur 20 Prozent eine physiogeographische Profilbildung anstreben. Allerdings sind aus Sicht der Absolventinnen und Absolventen nicht die fachspezifischen Kenntnisse und Fähigkeiten ausschlaggebend für den beruflichen Erfolg, sondern vielmehr die überfachlichen Kompetenzen, insbesondere die Fähigkeit zum interdisziplinären Denken und Arbeiten, gefolgt von der Fähigkeit zur Teamarbeit und dem Vorhandensein eines breiten Wissensspektrums (BERAN et al. 2012, S. 69). Insgesamt werden gemäß dieser Studie die Berufsaussichten für Geographinnen und Geographen als positiv gekennzeichnet, jedoch mit dem Verweis darauf, dass hier kein konkretes Berufsfeld genannt werden kann, in dem Absolventinnen und Absolventen tätig werden können, sondern sich hier ein sehr weites Feld bietet, welches von Consulting, über die Lehre und Forschung an Universitäten und Schulen, bis hin zur Marktforschung reicht. In Kapitel 4.4 werden weitere Studien zum Berufsfeld, insbesondere Absolventenstudien aufgeführt und kommentiert.

Neben diesen Studien liegen systematische Erkenntnisse im Rahmen von statistischen Erfassungen des Arbeitsmarktes zugrunde. Allen voran veröffentlicht hier der Arbeitsmarkt-Informationsservice Zahlen über die aktuelle Stellensituation in Branchen für Absolventinnen und Absolventen eines Geographiestudiums sowie Hinweise über potentielle Branchen für eben diese (Zentralstelle für Arbeitsvermittlung der Bundesagentur für Arbeit 2005).

2.4 Zentrale Forschungsfragen

Im Kontext der Imagestudie der DGfG stehen somit Forschungsfragen, die sich auf eine Beschreibung des Ist-Zustandes der Images zur Geographie beziehen und nach möglichen Zusammenhangsmaßen suchen. Die übergeordneten Fragestellungen lauten:

- Welche spontanen Assoziationen sind jeweils primäre Bezugspunkte für eine vorläufige Bewertung der Geographie?

Hier soll ermittelt werden, welche Inhalte die Probanden mit dem Thema/Gegenstand Geographie assoziieren, ohne dass dieser ausdifferenziert wird.

- Welche Images sind bezüglich der Geographie als Schulfach festzustellen?
- Welche Images sind bezüglich der Geographie als wissenschaftliche Disziplin vorhanden?
- Welche Images haben die Geographinnen und Geographen im Berufsfeld?
Eine Ausdifferenzierung in diese drei Geographie-Bereiche erscheint aufgrund ihrer Plausibilität und auch aufgrund bisheriger Studien, die diese Unterscheidung ebenfalls treffen, unbedingt notwendig.
- Gibt es hinsichtlich der Images Unterschiede zwischen den drei befragten Probandengruppen (Bevölkerung, Medienvertreterinnen und -vertreter sowie Personalverantwortliche)?
Obwohl bisher vergleichende bzw. Erkenntnisse schlechthin hierzu bislang fehlen, ist davon auszugehen, dass aufgrund der verschiedenen gesellschaftlichen Kontexte und privaten sowie beruflichen Erfahrungen Unterschiede in den Einstellungen bestehen.

Darüber hinaus sind weitere Forschungsfragen zu stellen, die das Forschungsinteresse konkretisieren:

- Welche unabhängigen Variablen beeinflussen die Images in welcher Form?
Ergebnisse bisheriger Studien lassen vermuten, dass ausgewählte unabhängige Variable, wie z. B. Kontakt mit Geographinnen und Geographen, einen Einfluss haben könnten. Näheres zu der Auswahl der unabhängigen Variablen, deren Einfluss analysiert wurde, ist im Methodenteil (Kap. 3) nachzulesen.

2.5 Zwischenfazit

Blickt man synoptisch auf die theoretischen Grundlagen dieser Studie sowie auf den Stand der Forschung zu diesem Themenfeld, so zeigt sich, dass es das (eine) Image der Geographie nicht geben kann und wird. Vielmehr besitzt das Fach respektive die Disziplin Geographie in den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Kontexten jeweils differenziert konkrete Imaginationen, die durch den Grad ihrer Konkretheit und Bezugnahme zum Lebensalltag der jeweiligen gesellschaftlichen Teilgruppe eine je unterschiedliche Performanz aufweisen. Neben einer Ermittlung der Images sind Wirkung und Wirkungsweisen von Images gründlich zu reflektieren.

Als theoretische Grundlagen für die Erstellung eines Messinstruments zur Erfassung der Images wurden zum einen das Drei-Säulen-Modell von WEICHHART (2003) zur Operationalisierung des Gegenstandes und zum anderen die Ansätze der sozialpsychologischen und wirtschaftswissenschaftlichen Einstellungs- und Imageforschung nach TROMMSDORF u. TEICHERT (2011) gewählt.

Die Auswertung des bisherigen Forschungsstandes indiziert, dass es bislang nur wenige empirische Studien gab, die teilweise nicht theoretisch fundiert waren, teilweise unterschiedliche Konstrukte und Methoden verwendeten, häufig nur kleine Stichproben umfassten und sich meistens nur auf einen Bereich der Geographie, entweder Wissenschaft oder Schule oder Berufsfeld, richteten. Eine übergreifende repräsentative empirische Studie zum Image der Geographie erwies sich als ein zentrales Desiderat. Die zentralen Forschungsfragen dieser Studie drehen sich um die Ermittlung der Images der Geographie zunächst als Assoziationen zum Begriff Geographie und dann für die drei Teilbereiche Schulfach, Wissenschaft und Berufsfeld.

3 Anlage, Methodik und Durchführung der Imagestudie Geographie

Ingrid Hemmer, Michael Hemmer, Kim Miener

3.1 Untersuchungsdesign und Stichprobe

Es gibt verschiedene quantitative und qualitative Methoden, um Selbst- und Fremdimages zu erheben (z. B. BORTZ u. DÖRING 2006). Ziel der Studie ist, Aussagen zum Image der Geographie auf Basis einer repräsentativen Erhebung zu gewinnen, da bisherige Untersuchungen stets spezifische Gruppen im Fokus hatten und dadurch keine verallgemeinerbaren empirisch fundierten Erkenntnisse zum Image der Geographie vorliegen (vgl. Kap. 2). Daher entschied man sich für eine quantitativ-empirische Erhebung mit explorativem Charakter. Für die Erhebung konnte nach Ausschreibung und Vorgesprächen das Marktforschungsinstitut ForschungsWerk Nürnberg gewonnen werden, das bereits über Erfahrungen mit Imagestudien verfügte. Die Befragung war eine Querschnittsstudie und fand im Sommer 2013 statt. Wie in Kapitel 2 erläutert, kann man sinnvollerweise von drei Imagevarianten ausgehen: dem Image der Geographie als Schulfach, als Wissenschaft und auf dem Arbeitsmarkt bzw. im Beruf. Diese Differenzierung trug zu dem Entschluss bei, drei Probandengruppen zu befragen: Bevölkerung, Medienvertreterinnen und -vertreter sowie Personalverantwortliche (vgl. Abb. 3.1). Denn zusätzlich zur Information über das Image der Geographie in der breiten Bevölkerung bestand der Wunsch, genauere Einstellungen von zwei Gruppen zu bekommen: Die angewandten Geographinnen und Geographen interessierten sich besonders für die Meinung der Personalverantwortlichen, die Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler wollten Informationen über die Ansichten der Medienvertreterinnen und Medienvertreter vor allem zur Geographie als Wissenschaft erfahren.

Bevölkerung

Zur Realisierung repräsentativer Aussagen zum Fremdimage der Geographie wurde eine Zufallsstichprobe aus der volljährigen deutschen Bevölkerung (ab 18 Jahre) gezogen. Die Repräsentativität der Stichprobe zur Bevölkerungsbefragung konnte ForschungsWerk mit der Anwendung des so genannten ADM-Mastersample – des Arbeitskreises Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V. – herstellen. Zur Auswertung lagen 801 gültige Befragungen vor. Die Verteilung der Befragten in der Stichprobe entspricht der Verteilung der Gesamtbevölkerung auf die Bundesländer, so dass Nordrhein-Westfalen (n = 177), Bayern (n = 125) und Baden-Württemberg (n = 105) die größten Probandengruppen stellten. 46 Prozent der Befragten waren Männer, 54 Prozent Frauen. Beim Merkmal „Alter der Befragten“ sind im Vergleich zur Gesamtbevölkerung Deutschlands die 18- bis unter 30-Jährigen unterrepräsentiert, die älteren Jahrgänge spiegeln dagegen die Altersverteilung in der Grundgesamtheit gut wider. Der Anteil der Eltern mit schulpflichtigen Kindern lag bei 25,6 Prozent (n = 205), davon haben 45,9 Prozent selbstständigen Geographieunterricht und 25,9 Prozent Geographie im Fächerverbund. Immerhin kannte mit 28,2 Prozent ein gutes Viertel der Befragten eine Geographin oder einen Geographen, wobei das Berufsspektrum recht breit war.

Die Probanden wurden auch nach ihrem höchsten Bildungsabschluss befragt. Hier ergab sich folgendes Bild: Studium 26,0 Prozent (n = 208), Abitur 24,1 Prozent (n = 193), Realschule 32,7 Prozent (n = 262), Hauptschule 15,5 Prozent (n = 124). Nur neun der 801 Befragten haben selbst Geographie studiert. Wenn sie nochmal studieren könnten, würde für immerhin 26,8 Prozent der Probanden mit Hochschulabschluss Geographie als Studienfach in Betracht kommen.

Medienvertreterinnen und Medienvertreter

Im Bereich der TV-Medien besteht wenig Einzelverantwortung für redaktionelle Entscheidungen über die Auswahl von Inhalten bzw. Experten. Aufgrund ähnlicher Gesichtspunkte schloss man auch onlinebasierte Medienkanäle aus. Daher entschied man sich, nur Vertreterinnen und Vertreter der Printmedien zu befragen.

Das Adresssample für die Journalistinnen und Journalisten umfasste große Zeitungsverlage ab 50 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, lokale/regionale Zeitungen und Tageszeitungen. Das Sample (n = 100) wurde ebenfalls deutschlandweit proportional zur Verbreitung dieser Zeitungen auf dem Markt gezogen. Allerdings sind die Fallzahlen in den Zielgruppen der großen Zeitungsverlage sehr gering, sodass man nicht von einer repräsentativen Erhebung ausgehen kann.

Die Adressen relevanter Verlage bezog ForschungsWerk über einen Adressbroker. 40 Prozent der Probanden waren allein verantwortlich, 60 Prozent waren mitverantwortlich. Berufsgruppenbedingt ergab sich eine geschlechtliche Ungleichheit des Samples: Männer 76 Prozent, Frauen 24 Prozent. Das Alter der Befragten reichte von 27 bis 70 Jahre.

Personalverantwortliche

Im Bereich der Imageergründung aus der Perspektive des Arbeitsmarktes wurde ein Sample von 100 Personalverantwortlichen z. B. in Unternehmen, Behörden und Instituten gezogen. Für die Befragung dieser Human Resource Manager wurden die Adressen relevanter Unternehmen über einen Adressbroker gekauft. Die Auswahl der Branchen wurde gemeinsam mit dem Deutschen Verband für Angewandte Geographie getroffen und umfasste folgende Branchen:

- Stadt- und Regionalplanung;
- Verkehrsplanung;
- Wirtschaftsförderung;
- Immobilienwirtschaft;
- Marktforschung;
- Unternehmensberatung;
- Kommunalberatung, Politikberatung;
- Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken;
- Öffentlichkeitsarbeit;
- Erwachsenenbildung;
- Entwicklungszusammenarbeit und
- Agenda 21 Prozesse, nachhaltige Entwicklung.

Auch bei dieser Gruppe ist eine Repräsentativität kaum herstellbar, weil aufgrund der Vorselektion die Verteilung der Branchen auf die Grundgesamtheit unklar war. 63 Prozent der Probanden waren männlich, 37 Prozent weiblich. Die Altersspanne bewegte sich zwischen 24 und 75 Jahre. 41 Prozent der Probanden waren allein verantwortlich, 59 Prozent mitverantwortlich. Die Zahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Unternehmen schwankte zwischen einer Person und 400 Personen, die durchschnittliche Zahl der Beschäftigten betrug 23. 18 Befragte beschäftigen bereits Geographinnen oder Geographen in ihrem Unternehmen, 23 geben an, dass diese Gruppe grundsätzlich in Frage kommt, 26 können sich dies eher nicht vorstellen, und von 33 werden sie nicht in Erwägung gezogen.

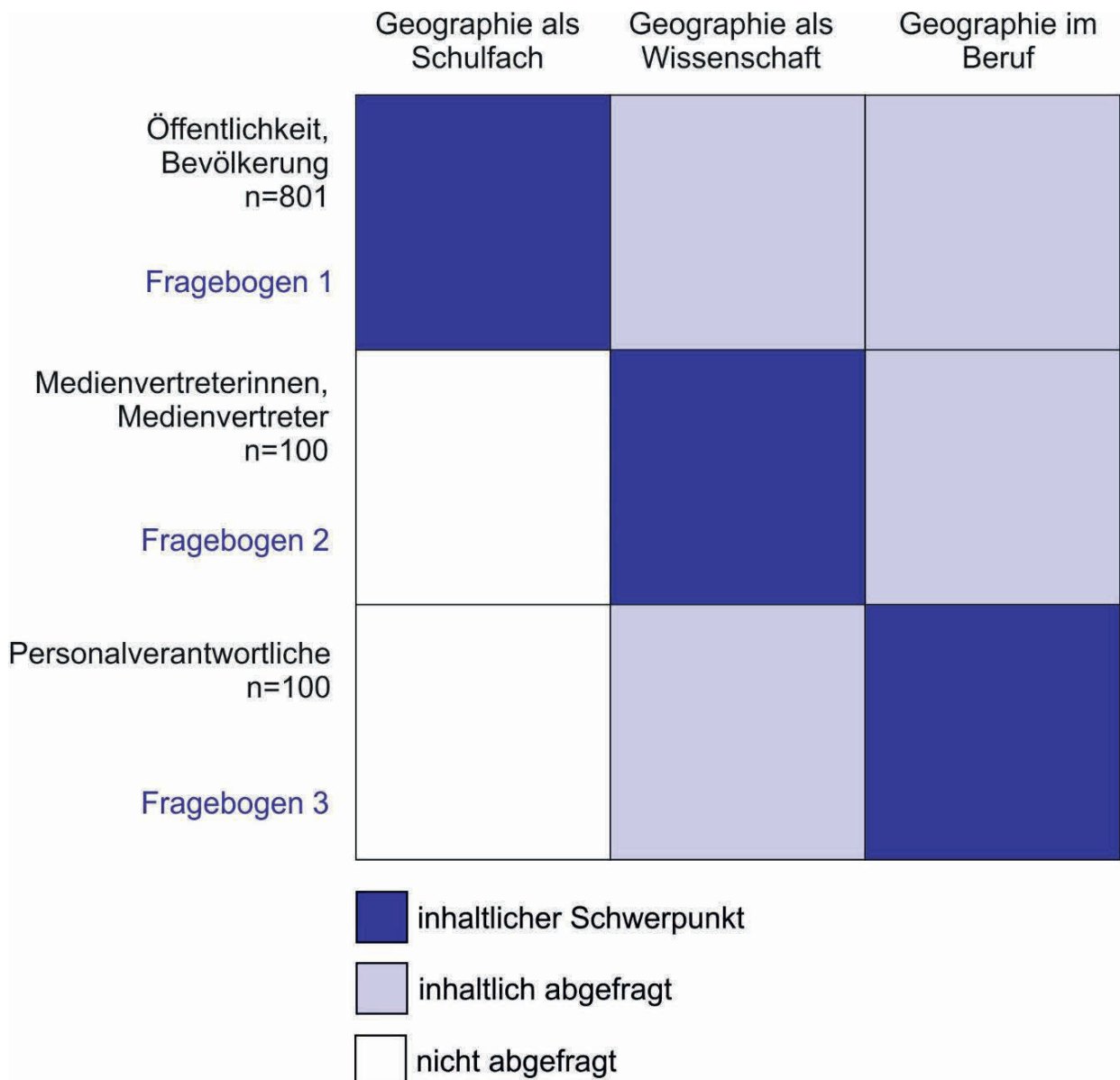


Abb. 3.1: Probandengruppen und erfasste Imagebereiche
Quelle: eigener Entwurf

3.2 Das Messinstrument

Das Messinstrument besteht aus insgesamt drei Fragebögen (vgl. Abb. 3.1). Für jede der drei Probandengruppen wurde ein Fragebogen vom Team der geographischen Fachverbände (vgl. Kap. 1) gemeinsam mit dem Team des Forschungswerks theoriegeleitet entwickelt. Aus erhebungstechnischen Gründen (Befragungszeit, Kosten) war für den Fragebogen jeder Probandengruppe eine inhaltliche Fokussierung erforderlich und auch naheliegend entsprechend der Themenfelder Schulfach, Wissenschaft und Beruf (vgl. Abb. 3.1). Während der Fragebogen für die Bevölkerung sich primär auf die Schule fokussiert, aber auch einzelne Skalen zur Wissenschaft und zum Berufsfeld umfasst, richtet der Medienvertreter-Fragebogen sein zentrales Interesse auf Geographie als Wissenschaft und fragt zudem nach den Berufsfeldern. Der Fragebogen für die Personalverantwortlichen konzentriert sich schließlich auf den Bereich des Berufsfeldes, umfasst aber auch einige Fragen zur Geographie als Wissenschaft (vgl. Abb. 3.1). Insofern findet neben einer perspektivspezifischen Erfassung des jeweiligen Images der Geographie auch eine wechselseitige Validierung einzelner Bereiche des Fragebogens über die jeweiligen Probandengruppen hinweg statt.

Jeder Fragebogen beginnt mit einem Item zur Erfassung freier Assoziationen zum Begriff Geographie. Diese Frage sollte die unmittelbare und unbeeinflusste Einstellung zum Gegenstand der Befragung widerspiegeln. Am Anfang und am Ende der Fragebögen wurden je nach Probandengruppe spezifische unabhängige Variablen, wie z. B. Alter und Geschlecht, abgefragt.

Gemäß den Dimensionen eines Images bzw. einer Einstellung (vgl. Kap. 2) wurde versucht, sowohl die kognitive Dimension des Images (z. B. vorhandenes Wissen zu Geographie) als auch die affektive Dimension (z. B. emotionale Einstellungen zur Geographie) zu erfassen. Bei den Fragebögen der Medienvertreter sowie -vertreterinnen und der Personalverantwortlichen tritt sinnvollerweise die konative Komponente hinzu, weil es um die Berichterstattung über und die Anstellung von Geographinnen und Geographen geht. Beim Bevölkerungsfragebogen wurde hingegen bewusst auf die konative Komponente verzichtet, weil hier kein unmittelbarer Handlungsanreiz besteht und man von einer Einstellungs-Verhaltens-Konsistenz ausgehen kann (vgl. Kap. 2). Innerhalb der einzelnen Skalen (= mehrere zusammengehörige Items zu einem abgefragten Bereich, z. B. Kompetenzen) wurde die Drei-Säulen-Struktur der Geographie (vgl. Abb. 2.2; GEBHARDT et al. 2011) berücksichtigt, sofern nicht noch weitere theoretische Grundlagen, wie z. B. die Bildungsstandards bei den Schulfachskalen, hinzugezogen wurden. Es wurde bewusst zwischen offenen und geschlossenen Fragen gewechselt. Offene Fragen sind wichtig, um möglichst vom Befragter unbeeinflusste Antworten zu bekommen, geschlossene sind wichtig, um eindeutige Aussagen zu bekommen – auch wenn durch vorgegebene Items eine gewisse Beeinflussung der Befragten nicht auszuschließen ist. Durch das Zusammenspiel von offenen und geschlossenen Fragestellungen sind jedoch valide Aussagen zu erwarten. Bei den Skalen wurde in der Regel mit Likert-ähnlichen Antwortskalen gearbeitet, die bei Einstellungsmessungen üblich sind und durch ihre postulierten metrischen Abstände den Einsatz von parametrischen Methoden zulassen. Die Probanden können auf diesen Skalen den Grad der Zustimmung zu einer Aussage – im Regelfall mit 1 = „stimme voll zu“ bis 5 = „stimme gar nicht zu“ – angeben.

3.2.1 Aufbau des Fragebogens für die Bevölkerung

Der ersten Abfrage nach den Assoziationen mit Geographie folgt im Bevölkerungsfragebogen (vgl. Abb. 3.2) der Themenkomplex 2 „Bedeutung des Schulfachs Geographie/Erdkunde“. Frage 2 umfasst eine Skala, die nach der Relevanz der Behandlung von zwölf Inhalten des Geographieunterrichts fragt. Bei den Inhalten handelt es sich um Kernthemen des Geographieunterrichts, die zum einen aus den Ergebnisskalen der Studie zum Schülerinteresse (HEMMER u. HEMMER 2010) entnommen wurden, zum anderen aus den Bildungsstandards (DGfG 2014, S. 5-16). Die sich anschließende Skala der Frage 3 widmet sich der Bewertung des Schulfaches Geographie. Die verwendeten elf Aussagen sind bis auf zwei (Item 7 und 8) dem Bildungsbeitrag des Faches entnommen, der in den Bildungsstandards beschrieben wird (DGfG 2014, S. 5-7). Die Aussagen 7 und 8 sind rein wertende affektive Aussagen („Geographie ist ein wichtiges Schulfach“ bzw. „Geographie ist ein interessantes Schulfach“). Die restlichen Aussagen verbinden kognitive und affektive Elemente. Die nun folgende Skala der eher kognitiv ausgerichteten Frage 4 will ermitteln, welche Fähigkeiten nach Ansicht der Probanden im Geographieunterricht gefördert werden. Die aufgeführten elf Fähigkeiten sind aus dem Kompetenzmodell der Bildungsstandards für das Fach Geographie abgeleitet (DGfG 2014, S. 9). Das Image eines Schulfaches resultiert nicht nur aus seinen Inhalten und Kompetenzen sowie dem ihm zugeschriebenen Bildungsbeitrag, sondern zeigt sich auch in der Einschätzung der Relevanz im Vergleich zu anderen Fächern. Frage 5 eröffnet den Probanden die Möglichkeit, die Bedeutung des Faches im Vergleich zu den sechs anderen natur- bzw. gesellschaftswissenschaftlichen Sachfächern zu bewerten, und gibt einen Einblick in die Wertschätzung des Faches ebenso wie die Frage 6, die auf den gewünschten Umfang des Geographieunterrichts abzielt. Frage 7 entfiel nach dem Pretest. Die Einstellung zur Organisationsform des Schulfaches – selbständig oder im Fächerverbund mit Natur- bzw. Gesellschaftswissenschaften – wurde aus eher fachpolitischen Gründen aufgenommen (Frage 8), obwohl man auch argumentieren kann, dass das Plädoyer für ein eigenständiges Fach eine gewisse Wertschätzung ausdrückt. Frage 9 bietet den Probanden die Möglichkeit, Vorschläge zu machen, wie das Image des Faches zu verbessern sei. Gerade über diese offene Fragestellung können weitere Aspekte des Images der Geographie in der Öffentlichkeit thematisiert werden, die bislang aus Sicht der befragten Probanden nicht erfasst wurden.

Themenkomplex 3 des Fragebogens „Geographie als Wissenschaft“ umfasst zwei Skalen. Die erste Skala (Frage 10) beschäftigt sich mit elf Forschungsfeldern der Geographie, die zunächst aus dem Drei-Säulen-Modell sowie anhand des Lehrbuchs von GEBHARDT et al. (2011) abgeleitet und dann durch Expertenbeurteilung des Teams der geographischen Fachverbände (vgl. Kap. 1) ausgewählt wurden. Diese elf Forschungsfelder wurden von der Interviewerin oder vom Interviewer in rotierender Reihenfolge vorgelesen, und die Probanden mussten jeweils auf einer Skala von 1 bis 5 beurteilen, ob das genannte Forschungsfeld für die Disziplin Geographie sehr wichtig (1) oder nicht wichtig (5) ist. Frage 11 fordert die Probanden auf, acht Aussagen zur Wissenschaft Geographie zu bewerten. Dabei geht es bei den vier ersten der acht Items der Skala um eine eher kognitive Beschreibung und Einordnung der Wissenschaft, die aus dem Drei-Säulen-Modell abgeleitet sind, und bei den Items 5 bis 8 um die Einschätzung der gesellschaftlichen Bedeutung der Wissenschaft Geographie, die aus den einschlägigen Fachdarstellungen entnommen wurden (EHLERS u. LESER 2002; GEBHARDT et al. 2011) und sich in paralleler Weise beim Schulfach finden. Auf eine Einschätzung der persönlichen Bedeutung wurde jedoch anders als beim Schulfach bewusst verzichtet, weil man die-

se hier nicht voraussetzen kann. Diese Skala findet sich im Übrigen in allen drei Fragebögen, um Vergleiche zwischen den drei Probandengruppen feststellen zu können.

Themenkomplex 4, der sich den „Geographinnen und Geographen im Beruf“ widmet, umfasst die Fragestellung 12, die als offene Fragestellung darauf abzielt, welche Berufsmöglichkeiten Geographinnen und Geographen nach Ansicht der Probanden haben. Diese Frage wurde wegen des potentiellen Vergleichs ebenfalls in allen drei Fragebögen aufgegriffen.

Einleitungstext
Statistische Angaben (unabhängige Variablen, Teil 1)
Geschlecht
Alter
Themenkomplex 1: Assoziationen
Frage 01: Spontane Assoziationen zur Geographie (offen)
Themenkomplex 2: Bedeutung des Schulfachs Geographie/Erdkunde
Frage 02: Relevanz von Inhalten (5-stufige Likert-Skala)
Frage 03: Bewertung des Schulfachs (5-stufige Likert-Skala)
Frage 04: Kompetenzen und Fähigkeiten (5-stufige Likert-Skala)
Frage 05: Einschätzung im Vergleich zu anderen Schulfächern
Frage 06: Beurteilung des Umfangs des Geographieunterrichts
Frage 08: Organisation des Schulfachs (4 Antwortmöglichkeiten)
Frage 09: Vorschläge zur Erhöhung des Ansehens (offen)
Themenkomplex 3: Geographie als Wissenschaft (Forschung und Lehre)
Frage 10: Themenfelder der Forschung (5-stufige Likert-Skala)
Frage 11: Bewertung der Geographie als Wissenschaft (5-stufige Likert-Skala)
Themenkomplex 4: Bedeutung der Geographie im Berufsfeld
Frage 12: Typische Berufsmöglichkeiten (offen)
Statistische Angaben (unabhängige Variablen, Teil 2)
Schulpflichtige Kinder
Geographin/Geograph im Bekanntenkreis
Höchster Schulabschluss und Studium

Abb. 3.2: Aufbau des Öffentlichkeitsfragebogens (Bevölkerung) im Überblick

Quelle: eigener Entwurf

Obwohl die Studie einen eindeutig explorativen Charakter hat, wurden die den Fragebogen abschließenden statistischen Angaben anhand von Thesen ausgewählt, die bisher allerdings weder theoretisch noch empirisch fundiert werden konnten. So könnte man annehmen, dass die Probanden, die schulpflichtige Kinder haben, sich in ihrer Bewertung der Geographie, und besonders des Schulfachs, von den anderen unterscheiden (vgl. Kap. 4.2). Weiterhin könnte man annehmen, dass die Probanden, die selbst Geographie studiert haben und diejenigen, die Geographinnen oder Geographen persönlich kennen, eine andere Einschätzung haben als weitgehend fachfremde Probanden. Weiterhin könnte man vermuten, dass der Bildungsgrad (höchste Schulabschluss) eine Rolle bei der Bewertung spielen könnte. Zu Beginn des Fragebogens wurde nach Geschlecht und Alter gefragt. HEMMER u. HEMMER (2010) hatten in ihrer Studie zu Schülerinteressen am Fach interessante Unterschiede nach Geschlecht und Alter festgestellt. Aufgrund des Paradigmenwandels der Geo-

graphie um 1969/1970, der massive curriculare Veränderungen mit sich brachte, könnte man ebenfalls Alterseffekte vermuten.

3.2.2 Aufbau des Fragebogens für die Medienvertreterinnen und -vertreter

Frage 1 an die Medienvertreterinnen und -vertreter dient der Validierung, dass man für redaktionelle Entscheidungen eine verantwortliche Interviewpartnerin bzw. einen Interviewpartner hat (vgl. Abb. 3.3). Nach der Frage 2 zu den Assoziationen zur Geographie folgen zwei Fragen, die sich auf die Berichterstattung (konativ) sowie Geographie als Wissenschaft richten. Frage 3 umfasst 14 Themen. Um die Probanden nicht zu stark zu belasten, wurden im Split-Verfahren nur jeweils sieben davon genannt, und die Befragten mussten angeben, welche wissenschaftlichen Experten sie bei dieser Thematik hinzuziehen würden. Die 14 Themen wurden wiederum vom Drei-Säulen-Modell abgeleitet (z. B. Umweltmonitoring, Hochwasser, Stadtentwicklung). Frage 4 richtet sich als offene Frage auf die Kernforschungsfelder der Geographie. Beide Fragen dienten dazu zu ermitteln, mit welchen Themen die Wissenschaft Geographie von den Medienvertreterinnen und -vertretern assoziiert wird. Das anschließende Verlesen der Definition von Geographie durch die Interviewerin

Einleitungstext	
Frage 01:	Zuständigkeit für redaktionelle Entscheidungen
Themenkomplex 1: Assoziationen	
Frage 02:	Spontane Assoziationen zur Geographie (offen)
Themenkomplex 2: Berichterstattung	
Frage 03:	Wissenschaftliche Ansprechpartnerin und wissenschaftlicher Ansprechpartner für Berichterstattung über Themen (offen)
Frage 05:	Berichterstattung zu welchen geographischen Themen (offen)
Frage 06:	Begründung für die Themen (offen)
Frage 07:	Zuordnung der Themen zu einzelnen Sparten
Frage 08,09:	Geographinnen und Geographen als Expertinnen und Experten
Frage 10:	Vorschläge für die Attraktivität einer Nachricht (offen)
Frage 13:	Vorschläge für eine bessere Platzierung geographischer Themen (offen)
Themenkomplex 3: Geographie als Wissenschaft	
Frage 04:	Kernforschungsfelder, zentrale Themen (offen)
Frage 11:	Bewertung der Geographie als Wissenschaft (5- stufige Likert-Skala)
Themenkomplex 4: Bedeutung der Geographie im Berufsfeld	
Frage 12:	Typische Berufsmöglichkeiten (offen)
Themenkomplex 5: Wissen über Personen und Institutionen des Faches	
Frage 14:	Wissenschaftlerin und Wissenschaftler (offen)
Frage 15:	Gesellschaften, Tagungen (offen)
Frage 16:	Einholung geographische Expertise (offen)
Statistische Angaben (unabhängige Variablen)	
Zahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	
Alter	
Geschlecht	

Abb. 3.3: Aufbau des Fragenbogens für die Medienvertreterinnen und -vertreter im Überblick

Quelle: eigener Entwurf

oder den Interviewer soll gewährleisten bzw. sicherstellen, auf die folgenden Statements eine valide Antwort zu bekommen. Die Fragen 5 bis 9 widmen sich Einzelfragestellungen der Berichterstattung. Frage 10 fragt danach, wie die Attraktivität einer Nachricht zu steigern sei, und dient ebenso wie Frage 13 dazu, eine Imageverbesserung durch bessere Öffentlichkeitsarbeit der Geographie zu unterstützen. Frage 11 umfasst die Skala zur (kognitiven und affektiven) Bewertung der Wissenschaft Geographie, die bereits beim Öffentlichkeitsfragebogen ausführlich vorgestellt wurde. Anschließend geht Frage 12 auf den Themenkomplex „Geographie im Berufsfeld“ über und ermittelt in offener Fragestellung potentielle Berufsmöglichkeiten für Geographinnen und Geographen. Wie bereits erwähnt, kommt diese Frage in allen drei Fragebögen vor. Die Fragen 14 bis 16 des Themenkomplexes 5 richten sich auf das (kognitive) Wissen über Personen und Institutionen des Faches Geographie. Hier ist in erster Linie das Wissen gefragt, das sich außerhalb der geographischen Inhalte des Faches bewegt.

3.2.3 Aufbau des Fragebogens für die Personalverantwortlichen

Der Aufbau des Fragebogens für die Personalverantwortlichen beginnt in vergleichbarer Weise wie der Fragebogen für die Medienvertreterinnen und -vertreter mit der Frage nach der Zuständigkeit (Frage 1), um sicherzugehen, dass entsprechend der Ziele der Erhebung eine geeignete Person befragt wird (vgl. Abb. 3.4). Frage 2 betrifft die schon mehrfach erwähnten offenen Assoziationen (kognitiv, affektiv) zur Geographie allgemein. Die konativ ausgerichteten Fragen 3 bis 6 beschäftigen sich mit dem Einsatz von Geographinnen und Geographen und reichen von der Frage, ob man Geographinnen und Geographen beschäftigt, über die (potentielle) Funktion von ihnen im Unternehmen bis hin zu Gründen, warum man sie nicht einstellen würde. Die Antworten tragen zum einen zum Wissen über Geographinnen und Geographen im Beruf bei, zum anderen auch zu ihrem Ansehen bei Arbeitgebern. Themenkomplex 3 „Geographie als Wissenschaft“ umfasst mit Frage 7 die Bewertung (kognitiv, affektiv) der Wissenschaft, die in allen drei Fragebögen vorkommt. Allerdings wurde in dieser Erhebung ein zusätzliches Item „Geographie ist für mich eine klar umrissene Wissenschaft“ aufgenommen, das bei der Skala in den beiden anderen Fragebögen nach dem Pretest herausgenommen wurde. Es kann daher hier nur als Einzelitem behandelt und ausgewertet werden. Mit Frage 8 beginnt ein neuer inhaltlicher Abschnitt zu „Kompetenzen/Berufsfelder“, der auf das Image von Geographinnen und Geographen im Berufsfeld abhebt. Frage 8 richtet sich auf allgemein wünschenswerte Kompetenzen bei neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und wurden von Experten der Angewandten Geographie vorgeschlagen und im Team diskutiert. Sie dient als Vorbereitung für Frage 9, die erfassen möchte, wie gut verschiedene Kompetenzen bei Absolventinnen und Absolventen der Geographie im Studium vermittelt werden bzw. vorhanden sind. Frage 10 und 11 vertiefen diese Inhalte mit der Bewertung von Stärken und Schwächen der Geographieabsolventinnen und -absolventen. Frage 12 widmet sich den Themenkomplex abschließend wieder typischen Berufsmöglichkeiten. Nach dem Pretest wurde eine weitere Frage, die von den Probanden Änderungsvorschläge zum Geographiestudium eruieren wollte, gestrichen, weil sich zeigte, dass die Befragten nach ihren eigenen Aussagen zu wenig Einblick in das Studium haben.

Einleitungstext

Frage 01: Zuständigkeit für Personalentscheidungen

Themenkomplex 1: Assoziationen

Frage 02: Spontane Assoziationen zur Geographie (offen)

Themenkomplex 2: Einsatz von Geographinnen/Geographen

Frage 03: Geographinnen/Geographen im eigenen Betrieb

Frage 04: In welchen Funktionen (offen)

Frage 05: Potentielle Funktionen (offen)

Frage 06: Warum keine Geographin oder keinen Geographen (offen)

Themenkomplex 3: Geographie als Wissenschaft

Frage 07: Bewertung der Geographie als Wissenschaft (5- stufige Likert-Skala)

Themenkomplex 4: Bedeutung der Geographie im Beruf

Frage 08: Erforderliche Kompetenzen allgemein

Frage 09: Kompetenzen von Geographieabsolventinnen und -absolventen

Frage 10: Defizite von Geographieabsolventinnen und -absolventen

Frage 11: Stärken von Geographieabsolventinnen und -absolventen

Frage 12: Typische Berufsmöglichkeiten

Statistische Angaben (unabhängige Variable)

Zahl der Beschäftigten

Alter

Geschlecht

Abb. 3.4: Aufbau des Fragebogens für die Personalverantwortlichen im Überblick

Quelle: eigener Entwurf

3.3 Durchführung der Befragungen

Im Mai 2013 wurde in Anwesenheit von Teammitgliedern im Telefonlabor des ForschungsWerks ein Pretest durchgeführt, um zu ermitteln, wie die Interviewerinnen oder Interviewer, die im Vorfeld geschult worden waren, und die Probanden mit den Fragebögen zurechtkamen. Als Folge dieser Prüfung wurden die drei Fragebögen z. B. um die zunächst entwickelten Polaritätsprofile zur Geographie gekürzt, um die Befragung nicht zu lang werden zu lassen. Denn eine zu lange Dauer führt einerseits dazu, dass die Befragten ungeduldig oder oberflächlich werden bzw. auch teilweise das Interview abbrechen, und andererseits zu höheren Kosten, die üblicherweise nach Minuten abgerechnet werden. Darüber hinaus wurden einige Fragestellungen und Items leicht modifiziert, um die Verständlichkeit abzusichern. Vor dem Start des Projektes wurden Besonderheiten der Studie anhand eines Einweisungsleitfadens zusammen mit der Projektleitung, der Projektassistenz, den Supervisoren sowie den Interviewerinnen und Interviewern in einem Briefing-Gespräch erläutert.

Die Befragungen wurden im Juni 2013 als Computer-Assisted-Telephone-Interviews (CATI) im Telefonstudio des ForschungsWerks in Nürnberg durchgeführt. Bei der Gruppe der Medienvertreterinnen und -vertreter sowie der Personalverantwortlichen wurde auf Empfehlung des ForschungsWerks im Vorfeld ein kurzes Informationsschreiben versandt. Dieses Schreiben diente der Legitimation des Anrufes aus Sicht der Zielpersonen und hatte einen positiven Effekt auf die Bereit-

schaft sich zu beteiligen. Beim Bevölkerungsfragebogen erfolgte kein Informationsschreiben im Vorfeld.

Darüber hinaus ist es laut ForschungsWerk bei allen Telefonbefragungen üblich, zu Beginn den Auftraggeber zu benennen, um für die Befragten eine Transparenz zu gewährleisten und dadurch die Teilnahmebereitschaft zu erhöhen. Den potentiellen Nachteil, dadurch eine Positivauslese bei den Befragten zu bekommen, die „pro Geographie“ eingestellt sind, betrachtete ForschungsWerk als gering. Der Feldbericht der vorliegenden Studie (vgl. Tab. 3.1) bestätigt die erfahrungsbedingte Aussage des ForschungsWerkes, dass Zusage oder Abbruch nur in einem geringem Umfang von 5 bis 10 Prozent thematisch bedingt sind, sondern vielmehr in erster Linie Faktoren wie Zeit und (mangelnde) Aufgeschlossenheit eine Rolle spielen. Durch die offene Eingangsfrage zu den Assoziationen wird erreicht, dass die Probanden den Fragebogen auf der Grundlage ihrer eigenen Erfahrungen und Einstellungen beantworten und nicht etwa nach der sozialen Erwünschtheit zugunsten der Auftraggeber.

Bei den Fragestellungen, die sich aus mehreren Items zusammensetzen, wurde die Reihenfolge beim Vorlesen durch die Interviewer rotiert, um potentielle Einflüsse zu neutralisieren.

	Fragebogen Bevölkerung	Fragebogen Medien	Fragebogen Personalverantwortliche
durchgeführte Befragungen	801	100	100
Abbrüche/Verweigerungen	5 303	139	232
keine Verbindung	23 105	212	222
Dauer der erfolgreichen Befragungen in Minuten	21	15	11

Tab. 3.1: Umfang und Dauer der Befragungen

Quelle: zusammengestellt nach Daten des Feldberichtes der vorliegenden Studie

Nach Durchführung der Befragungen wurden die Rohdaten an das Team der Auftraggeber übermittelt. Aus Gründen der Expertise, aber auch der Kosten wurden alle weiteren Auswertungen vom Team der geographischen Fachverbände übernommen.

3.4 Aufbereitung des Datensatzes

Zunächst wurde ein Kodierhandbuch erstellt. Die Rohdaten wurden mit den entsprechenden Labels versehen. Dann wurde für alle drei Fragebögen eine genaue Stichprobenbeschreibung erstellt. Es folgte eine deskriptive Auswertung der quantitativen Fragestellungen sowie eine Überprüfung der Homogenität, Reliabilität und Validität der Skalen bzw. Items, die Likert-ähnlichen Antwortskalen umfassten, mithilfe von Faktorenanalysen. Die tiefer gehende Auswertung der geschlossenen Fragen und die Auswertung der offenen Fragestellungen erfolgten dann in den einzelnen Gruppen des Teams. Es wurden vier Untergruppen gebildet, die sich über die drei Fragebögen hinweg mit folgenden Themenbereichen der Images der Geographie näher auseinandersetzten: Assoziationen, Schule, Wissenschaft und Berufsfeld. Die freien Assoziationen wurden zunächst wortwörtlich in den Datensatz übernommen, transkribiert und erst anschließend anlässlich eines Workshops einer Kategorienbildung zur weiteren Auswertung unterzogen (vgl. Kap. 4.1).

4 Ergebnisse der Studie

4.1 Assoziationen zur Geographie

Paul Gans

Anfang der 1980er Jahre fragte mich eine Architektin in Montevideo während eines Gespräches zur Bewertung städtebaulicher Ensembles in der Altstadt nach meiner beruflichen Tätigkeit. „Geograph!“ war meine Antwort. „Wie bitte, Sie sind Geograph? Geographen beschäftigen sich doch mit den Bergen oder Städten, wie hoch sie sind oder wo sie liegen – und nicht mit Städtebau.“ Geographie assoziierte sie mit topographischen Kenntnissen, die Geographinnen und Geographen vermitteln oder – salopp ausgedrückt – mit „Stadt-Land-Fluss“. Welche Assoziationen werden mit Geographie verknüpft? Inwiefern ändern sich Vorstellungsinhalte in Abhängigkeit von individuellen Wissensbeständen oder Erfahrungen der Befragten?

Einführend zu den Ergebnissen der Imagestudie werden mit Hilfe einer explorativen Vorgehensweise Assoziationen der Befragten, 801 Personen, welche die Öffentlichkeit oder die Bevölkerung repräsentieren, 100 Medienvertreterinnen und -vertreter sowie 100 Personalverantwortliche (vgl. Kap. 3), vorgestellt. Grundlage ist das erste Item der Fragebögen bzw. Interviews, das alle Befragten dazu anregen sollte, ihre mentalen Assoziationen mit dem Begriff „Geographie“ zu verbalisieren: „Zunächst würden wir gerne wissen, was Ihnen spontan zum Thema ‚Geographie‘ einfällt.“ Ziel dieses Stimulus war, dass die befragte Person ohne langes Überlegen alles aufzählt, was ihr mit Bezug zum Thema „Geographie“ gerade in den Sinn kommt. Das Item enthält keinen konkreten Ausgangsimpuls, die Vorgehensweise entspricht der freien Assoziation, mit der versucht wurde, eine möglichst spontane und un gelenkte Verbindung einzelner Gedächtnis- und Gefühlsinhalte mit dem vorgegebenen Begriff „Geographie“ abzurufen. Ziel der folgenden Ausführungen ist, einleitend zum empirischen Teil der Studie einen Überblick über individuelle Vorstellungsinhalte der Befragten aller drei Gruppen in Abhängigkeit von persönlichen, auch gesellschaftlich beeinflussten Erfahrungen und Wissensvorräten zu geben (vgl. Kap. 2.3).

4.1.1 Assoziationen der Bevölkerung zum Begriff „Geographie“

Grundlagen: Assoziationen und ihre Kategorisierung

Die aufgezählten Begriffe, welche die Befragten „Geographie“ zugeordnet und damit verknüpft haben, wurden einzeln kodiert. Die 801 Befragten gaben mit bis zu 17 Nennungen einer Person insgesamt 3 237 Antworten. Davon entfielen 801 auf die erste Nennung. 20 Personen oder 2,5 Prozent aller Befragten wollten nicht antworten, gaben also überhaupt keine Antwort (vgl. Tab. 4.1.1: „keine Angabe“), elf weitere Personen wussten nicht zu antworten („weiß nicht“, unter „sonstige Angaben“ in Tab. 4.1.1). Trotz der offenen Vorgehensweise ohne irgendwelche Vorgaben, welche die Antworten hätten beeinflussen können, ist bei der ersten Nennung der Bevölkerungsbefragung eine deutliche Konzentration auf wenige Begriffe zu erkennen. Die vier am häufigsten genannten Assoziationen „Länder“, „Erdkunde“, „Karten, Landkarten, Weltkarte“ und „Schule, Unterricht“ vereinen mit 36,6 Prozent ein gutes Drittel. Allein auf die zwölf am häufigsten gegebenen ersten Nennungen mit

jeweils einem Anteil von mindestens 2 Prozent entfallen knapp zwei Drittel der Angaben, unter Berücksichtigung aller Nennungen erreichen sie knapp 40 Prozent (vgl. Tab. 4.1.1). Die Assoziationen mit „Geographie“ ähneln sich für die beiden Geschlechter. Frauen verknüpfen „Geographie“ eher mit „Schule, Unterricht“, „Länder“, „Reisen, Verreisen“, Männer eher mit „Karten, Landkarten, Weltkarten“.

Die in Tabelle 4.1.1 am häufigsten genannten Assoziationen bestätigen die Bedeutung der Geographie für die Vermittlung räumlichen Wissens, einschließlich der hierzu erforderlichen Medien und Bildungsinstitutionen. Fast ein Viertel der Befragten assoziieren mit Geographie zuallererst Raumbegriffe, konkret „Erde“ oder „Die Welt“, strukturiert in Container wie Kontinente oder Erdteile, Länder oder Landschaften. Etwa ein Fünftel verweist auf Schule, Unterricht oder das Schulfach Erdkunde und 14 Prozent auf Karten, Atlanten oder Globen. Spontan verknüpfen die Befragten Geographie im Wesentlichen mit diesen drei inhaltlich zusammengefassten Assoziationen. Mit zu-

Assoziation	Angaben ¹ (in %)					
	erste Nennung			alle Nennungen		
	alle Befragten	Geschlecht		alle Befragten	Geschlecht	
		männl.	weibl.		männl.	weibl.
Länder	12,5	10,9	13,8	7,4	6,8	7,8
Erdkunde	9,6	9,0	10,1	3,1	3,0	3,2
Karten, Landkarten, Weltkarte	7,6	9,0	6,5	3,8	4,6	3,2
Schule, Unterricht	6,9	4,9	8,5	2,7	1,9	3,4
Erde, Die Welt	5,2	5,4	5,1	3,0	3,0	2,9
Reisen, Verreisen	5,0	3,3	6,5	3,2	2,8	3,5
Landschaft(en)	4,2	4,1	4,4	2,8	2,6	2,9
Gebirge, Berge, Bergketten	3,7	3,8	3,7	5,5	5,4	5,6
Atlas, Atlanten, Weltatlas	3,7	3,5	3,9	2,5	2,2	2,7
Globus, Weltkugel, Erdkugel	2,7	2,5	3,0	1,9	1,9	1,8
Erdkundeunterricht	2,6	2,2	3,0	0,9	0,8	1,0
Kontinent(e), Erdteil(e)	2,2	2,5	2,1	3,0	3,1	2,9
Flüsse, Bäche	1,5	0,5	2,3	4,9	5,0	4,9
Städte, Stadt	1,2	1,1	1,4	3,8	3,1	4,4
Meere, Ozeane, Weltmeere	0,4	-	0,7	2,3	2,1	2,5
sonstige Angaben	28,5	35,9	22,2	48,7	51,4	46,6
keine Angabe	2,5	1,4	2,8	0,5	0,3	0,7
insgesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n	801	367	434	3 237	1 453	1 784

Tab. 4.1.1: Spontane, nicht kategorisierte Assoziationen zu „Geographie“ (Bevölkerung)

¹ Es sind jene Nennungen erfasst, die entweder bei der ersten Nennung oder bei allen Angaben jeweils einem Anteil von mindestens 2 Prozent erreichen. Die Auflistung erfolgt in absteigender Reihung entsprechend der Anteile bei der ersten Nennung.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

nehmender Zahl der durch eine Person gegebenen Antworten verlieren sie diesen überragende Stellenwert, und spezifischere Inhalte der Geographie werden häufiger genannt (z. B. „Gebirge, Berge, Bergketten“ oder „Städte, Stadt“) oder neu hinzugefügt wie Klimawandel, Ökumene, Landnutzung, Naturereignis. Die Assoziationen in Tabelle 4.1.1 beziehen sich insgesamt inhaltlich vermehrt auf physiogeographische, weniger auf humangeographische Themen.

Die zahlreichen Nennungen, oftmals nur einmal gelistet, mit ihren vielfältigen inhaltlichen Deutungsbezügen erschweren detaillierte Untersuchungen, z. B. zum Einfluss kognitiver Komponenten auf das Antwortverhalten, und auch eine vergleichende Analyse der Ergebnisse aus den drei Befragungsgruppen Bevölkerung, Medienvertreterinnen und -vertreter oder Personalverantwortliche. Daher wurden nach eingehenden Diskussionen in einem Workshop der Arbeitsgruppe der DGfG „Imagestudie Geographie“ auf Basis einer Stichprobe von ca. 150 Befragten aus der Gruppe der Bevölkerung für die genannten Begriffe, die mit „Geographie“ assoziiert wurden, zehn Oberbegriffe bzw. Kategorien definiert. Anschließend ordneten zwei studentische Hilfskräfte unabhängig voneinander die Assoziationen diesen zehn Oberbegriffen zu. Dabei wurden zugleich Synonyme oder Begriffe mit ähnlicher inhaltlicher Bedeutung wie „Erde“, „Die Welt“ bzw. „Gebirge“, „Berge“, „Bergketten“ zu einem Unterbegriff von „Raumbegriffe allgemein“ bzw. „Phänomene der physischen Umwelt“ zusammengefasst. Abschließend wurde diese Kategorisierung geprüft und korrigiert. Die Ergebnisse wurden in einem weiteren Workshop der Arbeitsgruppe der DGfG „Imagestudie Geographie“ ausführlich diskutiert und die Kategorisierung abschließend festgelegt. Die zehn Kategorien aller genannten Assoziationen sind im Folgenden mit den jeweils vier wichtigsten Unterbegriffen aufgelistet, wobei sich die prozentualen Angaben auf die Zahl der Nennungen in der jeweiligen Kategorie beziehen:

- **Raumbegriffe allgemein** (n = 616: „Länder“ 38,8 %, „Erde, Die Welt“ 15,6 %; „Kontinent(e), Erdteil(e)“ 15,6 %; „Landschaft(en)“ 14,6 %);
- **Raumbegriffe konkret** (n = 189: „Deutschland“ 11,1 %; „Bundesländer“ 8,5 %; „Afrika“ 7,4 %; „Europa“ 7,4 %);
- **Phänomene der physischen Umwelt** (n = 859: „Gebirge, Berge, Bergketten“ 20,8 %; „Flüsse, Bäche“ 18,6 %; „Meere, Ozeane, Weltmeere“ 8,7 %; „Seen“ 5,8 %);
- **Phänomene der anthropogenen Umwelt** (n = 359: „Städte, Stadt“ 34,3 %; „Straßen, Straßenbau, Straßenführung“ 6,4 %; „Grenzen, Ländergrenzen, Aufteilung, Aufteilung der Welt, Länderaufteilung“ 5,6 %; „Hauptstädte“ 5,0 %);
- **Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken** (n = 200: „Klimawandel, Klimaänderung, Erderwärmung“ 15,5 %; „Hochwasser, Hochwasserschutz“ 12,5 %; „Plattenverschiebung, Tektonik, Plattentektonik, Kontinentalverschiebung, Erdverschiebung“ 7,5 %; „alles, was sich auf der Erde tut, Entwicklung der Erde“ 4,0 %);
- **Medien und Methoden der Orientierung** (n = 359: „Karten, Landkarten, Weltkarte“ 34,5 %; „Atlas, Atlanten, Weltatlas“ 22,6 %; „Globus, Weltkugel, Erdkugel“ 16,7 %; „Vermessung, Landvermessung, Landschaftsvermessung“ 4,7 %);
- **Unterricht, Bildung, Ausbildung** (n = 302: „Erdkunde“ 33,1 %; „Schule, Unterricht“ 29,1 %; „Erdkundeunterricht“ 9,3 %; „Topographie, Beschreibung der Erde, Lage, topographische Lage“ 6,3 %);
- **Reisen** (n = 144: „Reisen, Verreisen“ 70,8 %; „Urlaub“ 16,0 %; „Trecking, Wandern“ 2,1 %);

- **Wissenschaft, Teildisziplin, Forscher** (n = 137: „Länderkunde, Kunde von den Ländern“ 9,5 %; „Geologie“ 7,3 %; „Wissenschaft, Forschung“ 5,8 %; „Politik“ 5,8 %; „Heimatkunde, Völkerkunde“ 5,8 %);
- **Sonstiges** (n = 55: „keine Ahnung, nichts“ 20,0 %, „unspezifisch“ 5,5 %, „ist mein Beruf“ 3,6 %).

Kategorisiert man alle Nennungen entfallen die häufigsten Assoziationen auf die Kategorie „Phänomene der physischen Umwelt“, gefolgt von „Raumbegriffe allgemein“ und mit deutlichem Abstand vor „Phänomene der anthropogenen Umwelt“ sowie „Medien und Methoden der Orientierung“. Assoziationen bzgl. „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ nehmen erst die fünfte Position ein. Auffallend in Tabelle 4.1.2 ist der hoch signifikante Unterschied der Verteilungen der ersten Angabe zu allen Nennungen ($\chi^2 = 354$; $p = 0,000$). Bei der ersten spontanen Äußerung umfassen allein die beiden Kategorien „Raumbegriffe allgemein“ und „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ die Hälfte aller Angaben, während sich der entsprechende Anteil unter Einbeziehung aller Äußerungen der Befragten auf 28,5 Prozent verringert. Dazu fast spiegelbildlich ändern sich die Summen der Anteile der Phänomene der physischen wie anthropogenen Umwelt: Sie erhöhen sich von 12,2 Prozent auf 37,8 Prozent. Die Unterschiede zwischen erster Nennung und allen Angaben liegen in vergleichbarem Umfang für Männer und Frauen vor (vgl. Tab. 4.1.2). Allerdings sind wie in Tabelle 4.1.1 die Verteilungen entsprechend der Geschlechter signifikant verschieden ($\chi^2 > 37$; $p < 0,001$). Frauen nennen häufiger Assoziationen zu den Kategorien „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ und „Reisen“, Männer dagegen „Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken“ und „Medien und Methoden der Orientierung“.

Assoziationen kategorisiert	Angaben ¹ (in %)					
	erste Nennung	Geschlecht		alle Nennungen	Geschlecht	
		männl.	weibl.		männl.	weibl.
Raumbegriffe allgemein	27,7	27,9	27,5	19,1	19,2	19,1
Raumbegriffe konkret	3,8	4,7	3,1	5,9	6,8	5,1
Phänomene der physischen Umwelt	8,2	7,5	8,8	26,7	25,9	27,3
Phänomene der anthropogenen Umwelt	4,0	4,2	3,8	11,1	10,2	11,9
Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken	4,0	5,6	2,6	6,2	7,0	5,6
Medien und Methoden der Orientierung	16,4	18,1	14,9	11,1	12,2	10,3
Unterricht, Bildung, Ausbildung	22,5	18,9	25,6	9,4	8,1	10,4
Reisen	6,5	4,5	8,3	4,5	3,9	4,9
Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher	4,1	5,0	3,3	4,3	5,0	3,7
Sonstiges	2,8	3,6	2,1	1,7	1,7	1,7
n	781	359	422	3 217	1 446	1 771

Tab. 4.1.2: Kategorisierte Assoziationen zu „Geographie“ (Bevölkerung)

¹ „Keine Angabe“ ist nicht berücksichtigt.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Assoziationen und Wissensbestände

Inhaltliche Veränderungen der Assoziationen im Verlauf ihrer Aufzählung durch die Befragten könnten auf die enge Verknüpfung von Geographie und Schule zurückzuführen sein. Im Unterricht werden geographische Kenntnisse vermittelt, so dass bei der ersten Nennung spontan der Bezug zur Schule und zu klassischen Inhalten des Geographieunterrichtes hergestellt wird. Dementsprechend verringert sich der Anteil der Kategorie „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ bei der ersten Nennung im Vergleich zu allen Angaben um mehr als die Hälfte, und auch die Kategorie „Raumbegriffe allgemein“, der Assoziationen wie „Erde“, „Länder“ oder „Landschaften“ zugeordnet sind, verliert merklich an Bedeutung (vgl. Tab. 4.1.2). Für diese Interpretation, dass das Schulfach Vorstellungsinhalte präfiguriert (vgl. Kap. 2.1), spricht insbesondere, dass mit mehr als 80 Prozent die überwiegende Mehrheit der Befragten mindestens einen Realschulabschluss haben und im Fach Geographie oder im Fächerverbund in Geographie unterrichtet wurden (vgl. Kap. 4.2). Im Vergleich fällt mit 15,5 Prozent der Anteil der Befragten mit einem Haupt- bzw. Volksschulabschluss und daher im Regelfall weniger Geographieunterricht gering aus. Die Bedeutung des Schulfaches für die inhaltliche Füllung von Geographie und für die Allgemeinbildung schlechthin wird auch darin deutlich, dass die Verteilung der zuerst genannten Assoziation in Abhängigkeit vom höchsten Bildungsabschluss nur für Personen mit Haupt- oder Volksschulabschluss signifikant ($\chi^2 = 19,5$; $p = 0,025$) von der Verteilung der Nennungen aller Befragten abweicht (vgl. Tab. 4.1.3). Wesentlicher Bestandteil des Unterrichts in Geographie sind sowohl die Vermittlung räumlicher Kenntnisse als auch der Umgang mit Karten unterschiedlichster Art. Dementsprechend haben die Kategorien „Raumbegriffe allgemein“ und „Medien und Methoden der Orientierung“, deren Anteile bei der ersten Nennung un-

Assoziationen kategorisiert	erste Nennung (Angaben ¹ in %)				
	1	2	3	4	5
Raumbegriffe allgemein	32,8	32,3	25,0	20,9	27,7
Raumbegriffe konkret	1,7	5,5	3,7	2,9	3,8
Phänomene der physischen Umwelt	9,2	5,1	10,6	9,2	8,2
Phänomene der anthropogenen Umwelt	6,7	4,3	2,1	3,4	4,0
Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken	0,8	4,7	3,2	4,9	4,0
Medien und Methoden der Orientierung	21,0	14,6	14,4	18,9	16,4
Unterricht, Bildung, Ausbildung	15,1	20,9	27,7	24,3	22,5
Reisen	5,9	7,1	6,4	6,8	6,5
Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher	0,9	2,4	5,3	6,8	4,1
Sonstiges	5,9	3,1	1,6	1,9	2,8
n	119	254	188	206	781

Tab. 4.1.3: Kategorisierte Assoziationen zu „Geographie“ nach höchstem Bildungsniveau² der Befragten (erste Nennung)

¹ „Keine Angabe“ ist nicht berücksichtigt.

² Bildungsniveau differenziert nach höchstem Bildungsabschluss: 1: Haupt-/Volksschule; 2: Mittel-/Real-/Fach-/Handelsschule; 3: Abitur/Fachhochschulreife; 4: abgeschlossenes Studium; 5: alle Befragte

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

abhängig vom Bildungsabschluss in der Summe zwischen 45 und 54 Prozent schwanken, einen hohen Stellenwert inne. Zu dieser Interpretation passen auch Angaben zu Medien der Orientierung wie GPS, Kompass, Breiten- und Längengrad, Himmelsrichtungen oder Süd- und Nordpol, die spontan mit Geographie verknüpft werden. Mit zunehmender Zahl von Antworten erinnern sich die Befragten vermehrt an weitere zentrale Deutungen, die mit Geographie inhaltlich in Verbindung gebracht werden können, und nennen Klimazone, Vegetation, Gebirgsbildung und Tektonik, Stadtentwicklung, Wirtschaftsraum oder -förderung.

Dieser in der Argumentation unterstellten Bedeutung des Schulunterrichts für die Wahrnehmung von Geographie entspricht durchaus die – unabhängig von der Zahl der Nennungen – untergeordnete Bedeutung der Geographie als Wissenschaft (vgl. Tab. 4.1.2 und 4.1.3). Immerhin wird mit höherem Bildungsabschluss „Geographie“ eher als eine Wissenschaftsdisziplin wahrgenommen. Trotzdem stellt sich die Frage, ob Hochschulgeographinnen und -geographen zu wenig in der Öffentlichkeit präsent sind, z. B. durch Beiträge in Tageszeitungen von nationaler Reichweite, in Positionen der Gremien von Ministerien und wissenschaftlichen Einrichtungen. Repräsentieren sie ein Fach, in dem wissenschaftliche Studien gesellschaftlich aktuelle Themen wie Klimawandel, Hochwasserschutz, Segregation, Verkehrsplanung oder Wirtschaftsförderung aufgreifen, aber sich die inhaltliche Vielfalt des Faches nicht spezifischen gesellschaftlichen Herausforderungen oder Fragestellungen zuordnen lässt? Die genannten Assoziationen deuten darauf hin, dass diese Verbindung zwischen Inhalten des Schulfaches und der Wissenschaft Geographie von den Befragten nicht unbedingt hergestellt wird. Geographinnen und Geographen stehen in der Wahrnehmung der Öffentlichkeit bzw. der Bevölkerung nicht in gleichem Maße für die in der Gesellschaft in hohem Maße als wichtig erachteten geographisch relevanten Themen wie z. B. Wirtschaftswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler für die konjunkturelle Entwicklung eines Landes, Medizinerinnen und Mediziner für die Gesundheit von Menschen oder Physikerinnen und Physiker für den Aufbau der Materie, obwohl sich jede dieser Wissenschaften ebenso durch eine hohe inhaltliche wie methodische Vielfalt auszeichnet. Die Ursachen für diese mangelnde Repräsentation sind jedoch der Befragung nicht zu entnehmen.

Die hoch signifikanten Unterschiede zwischen der Verteilung der ersten Nennung und aller Nennungen in Tabelle 4.1.2 könnten auf Wissensbeständen der Befragten basieren. Diese kognitive Komponente kommt im Verlauf der Antworten auf die offene Eingangsfrage immer mehr zum Tragen. Sie drängt die Spontaneität des Antwortverhaltens zurück. Ihre Ausprägungen könnten auf die Vermittlung von Kenntnissen durch den Schulunterricht basieren, dessen Inhalte aufgrund neuer didaktischer Konzepte und Curricula einem Wandel unterworfen sind und sich dementsprechend auf die Assoziationen der Befragten auswirken (vgl. Kap. 2.1, 4.2). Weitere Wissensquellen sind z. B. Informationen durch Medien und Erfahrungen aus eigenen Aktivitäten wie Reisen oder Lesen, die berufliche Tätigkeit oder der Besuch wissenschaftlicher Vorträge. Die Wissensaneignung vergrößert die Wissensbestände mit zunehmendem Alter und führt zur Frage, ob sich die geäußerten Assoziationen der älteren von jenen der jüngeren Befragten unterscheiden, und wenn ja, worin die Verschiedenartigkeit besteht. Der Paradigmenwechsel von traditionellen länderkundlichen Inhalten im Schulfach Geographie zum stärker allgemeingeographisch orientierten Geographieunterricht Anfang der 1970er Jahre legt nahe, dass die Assoziationen der mindestens 51-Jährigen sich von denen der jüngeren Befragten unterscheiden (vgl. Kap. 4.2). Ergänzend beinhaltet Tabelle 4.1.4

noch die Assoziationen der unter 43- sowie mindestens 65-Jährigen, die der jüngsten und ältesten Altersgruppe mit jeweils 25 Prozent aller Probanden entsprechen.

Assoziationen kategorisiert	erste Nennung (Angaben ¹ in %)			
	unter		mind.	
	43 Jahre	51 Jahre	51 Jahre	65 Jahre
Raubbegriffe allgemein	29,4	27,7	27,6	28,6
Raubbegriffe konkret	4,4	3,3	4,3	5,8
Phänomene der physischen Umwelt	7,8	8,5	7,9	6,9
Phänomene der anthropogenen Umwelt	6,4	5,5	2,6	2,1
Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken	2,0	3,8	4,1	4,8
Medien und Methoden der Orientierung	19,1	17,9	15,1	12,2
Unterricht, Bildung, Ausbildung	22,1	22,0	23,0	22,2
Reisen	2,0	3,6	9,1	10,6
Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher	3,9	4,1	4,1	4,8
Sonstiges	2,9	3,6	2,2	2,1
n	204	364	417	189

Tab. 4.1.4: Assoziation der Befragten nach ihrem Alter (erste Nennung)

¹ „Keine Angabe“ ist nicht berücksichtigt.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Assoziationen kategorisiert	alle Nennungen (Angaben ¹ in %)			
	unter		mind.	
	43 Jahre	51 Jahre	51 Jahre	65 Jahre
Raubbegriffe allgemein	19,2	18,8	19,4	18,4
Raubbegriffe konkret	4,8	4,4	7,0	9,7
Phänomene der physischen Umwelt	25,1	26,4	26,9	24,8
Phänomene der anthropogenen Umwelt	13,6	12,3	10,2	10,2
Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken	6,4	6,6	5,9	7,8
Medien und Methoden der Orientierung	11,9	12,1	10,3	8,4
Unterricht, Bildung, Ausbildung	10,2	9,7	9,2	8,4
Reisen	1,6	3,2	5,5	6,0
Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher	5,0	4,2	4,3	4,8
Sonstiges	2,3	2,3	1,0	1,4
n	826	1 461	1 759	794

Tab. 4.1.5: Assoziation der Befragten nach ihrem Alter (alle Nennungen)

¹ „Keine Angabe“ ist nicht berücksichtigt.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Die Verteilung der Assoziationen auf die einzelnen Altersgruppen unterscheidet sich für die ersten wie für alle Nennungen hoch signifikant ($\chi^2 > 21$; $p < 0,001$) voneinander und bringt einige interessante Aspekte hervor, deren Interpretation auf Grundlage der Befragung jedoch schwierig ist (vgl. Tab. 4.1.4 und 4.1.5):

- „Raumbegriffe allgemein“ und „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ werden bei der ersten Nennung unabhängig vom Alter am häufigsten genannt. Die Bedeutsamkeit der Schule für die Präfiguration der Vorstellungsinhalte des Faches wird damit nachdrücklich belegt.
- Jüngere Probanden verknüpfen Geographie inhaltlich eher mit Begriffen zu „Medien und Methoden der Orientierung“ als ältere, diese wiederum assoziieren Geographie überdurchschnittlich mit „Reisen“. Dementsprechend nennen die mindestens 65-Jährigen häufiger als die Jüngeren konkrete Raumbegriffe, wie „New York“ oder „Die Alpen“ usw., die bei den unter 43-Jährigen einen untergeordneten Anteil innehaben.
- Jüngere verknüpfen dagegen Geographie überproportional – auch im Vergleich zu den Äußerungen aller Befragten (vgl. Tab. 4.1.2) – mit Inhalten, die „Phänomenen der anthropogenen Umwelt“ zuzuordnen sind. Diese Differenzierung der Nennungen nach dem Alter ist für „Phänomene der physischen Umwelt“ weniger deutlich.
- Ältere assoziieren Geographie bereits in der ersten Nennung häufiger mit „Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken“ und mit „Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher“ als Jüngere. Bei allen Nennungen sind diese Tendenzen nicht zu erkennen.

Wissensvermittlung zum Fach Geographie erfolgt auch durch Gespräche mit Familienangehörigen, Freunden oder Bekannten, von denen jemand Geographin oder Geograph sein kann. Die Verteilung der Assoziationen von Befragten (vgl. Tab. 4.1.6), die keine vergleichbaren Kontakte zu Geographinnen oder Geographen haben, sind von den entsprechenden Verteilungen aller Befragten (vgl. Tab. 4.1.2) nicht signifikant verschieden, während im Falle des Bestehens von Kontakten die Unterschiede hochsignifikant sind ($\chi^2 = 32,6$; $p = 0,001$). Zu diesem Ergebnis tragen die überdurchschnittlich vielen Nennungen zu den Kategorien „Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher“ sowie „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ bei gleichzeitig unterproportionaler Bedeutung der „Raumbegriffe allgemein“ bei. Persönliche Kontakte zu Geographinnen und Geographen führen zu spezifischen Kenntnissen zum Inhalt der Geographie und verändern die Vorstellung über das Fach.

Assoziationen und affektive Komponenten

Die affektive Dimension der Assoziation mit Geographie wird in der Erhebung am ehesten durch die beiden Antworten zur folgenden Frage erfasst: „Inwieweit stimmen Sie dieser Aussage zur Geographie als Schulfach zu?“

- „Das Schulfach Geographie/Erdkunde ist ein wichtiges Schulfach.“
- „Das Schulfach Geographie/Erdkunde ist ein interessantes Schulfach.“

Geht man davon aus, dass sich Probanden, die diesen Aussagen jeweils voll und ganz zustimmen, für Geographie besonders interessieren und sich daher mit den Inhalten des Faches eher auseinandersetzen als Befragte, die nicht diese positive Einstellung zur Geographie haben, dann liegt es nahe anzunehmen, dass Befragte mit hoher Zustimmung detailliertere Kenntnisse zu Geographie besit-

zen und sich als Folge davon die Verteilung ihrer genannten Assoziationen auf die zehn Kategorien von der aller Befragten und der Probanden mit fehlender Zustimmung zur obigen Aussage unterscheidet. Die Resultate sind jedoch nicht eindeutig zu interpretieren. Die Verteilungen der Assoziationen von Probanden mit Zustimmung unterscheiden sich von der der Befragten mit Ablehnung nur schwach signifikant ($p = 0,1$), von der aller Befragten sind die Abweichungen durchweg nicht signifikant. Dieses Ergebnis heißt nicht, dass die affektive Komponente nicht die Nennung von Assoziationen beeinflusst. Denn es kann durchaus angenommen werden, dass die beiden Fragen zu wenig trennscharf wirken, da sie sehr allgemein und wenig fachspezifisch formuliert sind.

Assoziationen kategorisiert	Kennen Sie Geographinnen oder Geographen in Ihrem Familien-, Freundes- oder Bekanntenkreis? (Angaben ¹ in %)			
	ja		nein	
	erste Nennung	alle Nennungen	erste Nennung	alle Nennungen
Raubegriffe allgemein	19,9	15,8	30,7	20,5
Raubegriffe konkret	4,1	5,8	3,8	5,9
Phänomene der physischen Umwelt	11,8	25,7	6,8	27,1
Phänomene der anthropogenen Umwelt	1,4	9,7	5,0	11,7
Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken	3,2	7,0	4,3	5,9
Medien und Methoden der Orientierung	12,7	11,2	17,9	11,1
Unterricht, Bildung, Ausbildung	27,6	10,8	20,5	8,8
Reisen	6,8	4,0	6,4	4,7
Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher	9,5	7,7	2,0	2,8
Sonstiges	3,2	2,1	2,7	1,5
n	221	944	560	2 276

Tab. 4.1.6: Assoziationen der Befragten in Abhängigkeit von der Wissensvermittlung durch Mitglieder aus dem Familien-, Freundes- oder Bekanntenkreis

¹ „Keine Angabe“ ist nicht berücksichtigt.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Assoziationen: Vergleich zwischen den drei Probandengruppen

Die Assoziationen der Bevölkerung unterscheiden sich in ihrer Verteilung auf die zehn Kategorien hoch signifikant von den Angaben der Medienvertreterinnen und -vertreter sowie der Personalverantwortlichen (vgl. Tab. 4.1.7). Beide Gruppen, insbesondere die in den Unternehmen für das Personal Zuständigen, stellen einen durchaus deutlichen Bezug der Faches Geographie zu „Wissenschaft, Teildisziplin, Forscher“ her. Darüber hinaus fällt im Vergleich zu allen Nennungen der Bevölkerung auf, dass

- „Raubegriffe allgemein“ und „Raubegriffe konkret“ stark unterdurchschnittlich geäußert werden,

- Medienvertreterinnen und -vertreter Begriffe zu Phänomenen der physischen wie anthropogenen Umwelt etwa gleich häufig angeben, allerdings bei deutlich niedrigerer Zahl von Nennungen im Vergleich zu jenen der Bevölkerung,
- Personalverantwortliche „Phänomenen der anthropogenen Umwelt“ einen deutlich höheren Stellenwert zuweisen im Vergleich zu ihren Angaben zu „Phänomenen der physischen Umwelt“ als die Bevölkerung und
- Assoziationen der Geographie mit „Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken“ von beiden Probandengruppen überdurchschnittlich geäußert werden.

Assoziationen kategorisiert	alle Nennungen (Angaben ¹ in %)		
	Bevölkerung	Medienvertreterinnen und -vertreter	Personalverantwortliche
Raubegriffe allgemein	19,1	10,5	6,2
Raubegriffe konkret	5,9	2,8	2,6
Phänomene der physischen Umwelt	26,7	12,3	8,4
Phänomene der anthropogenen Umwelt	11,1	12,8	15,9
Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken	6,2	10,0	8,4
Medien und Methoden der Orientierung	11,1	15,3	12,0
Unterricht, Bildung, Ausbildung	9,4	11,8	10,1
Reisen	4,5	3,5	3,6
Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher	4,3	14,8	22,4
Sonstiges	1,7	6,3	10,4
n	3 217	399	308

Tab. 4.1.7: Vergleich der Assoziationen von Bevölkerung, Medienvertreterinnen und -vertretern sowie Personalverantwortlichen (alle Nennungen)

¹ „Keine Angabe“ ist nicht berücksichtigt.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

4.1.2 Zwischenfazit

Insgesamt zeichnen die Assoziationen und ihre Verteilung auf die zehn definierten Kategorien ein Bild für Geographie, das in der Bevölkerung durch das Schulfach Geographie mit seiner Vermittlung räumlicher Kenntnisse und Methoden zur Orientierung geprägt zu sein scheint. Diese Aussage bestätigt sich bei den ersten Nennungen in den durchweg hohen Anteilen der Assoziationen, die sich inhaltlich auf den Geographieunterricht, auf die Vermittlung räumlicher Kenntnisse und der Arbeit mit Methoden zur räumlichen Orientierung beziehen. Die Bedeutsamkeit dieser Vorstellungsinhalte ist unabhängig vom Alter und auch weitgehend unabhängig vom Bildungsniveau der Befragten. Dagegen gewinnen Nennungen, die Geographie auch als Wissenschaft einordnen, an Gewicht, wenn Probanden mit Geographinnen oder Geographen in Kontakt stehen.

Assoziationen kategorisiert	alle Nennungen (Angaben ¹ in %)			
	Kooperation mit Medienvertreterinnen und -vertretern ²		Personalverantwortliche: Beschäftigung möglich ³	
	ja	nein	ja	nein
Raubbegriffe allgemein	8,6	11,1	2,3	8,9
Raubbegriffe konkret	3,7	2,1	0,8	3,9
Phänomene der physischen Umwelt	8,6	16,4	7,8	8,9
Phänomene der anthropogenen Umwelt	15,5	10,6	13,2	17,9
Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken	11,2	9,0	12,4	5,6
Medien und Methoden der Orientierung	12,8	17,5	7,8	15,1
Unterricht, Bildung, Ausbildung	13,4	9,5	8,5	11,2
Reisen	3,2	3,2	2,3	4,5
Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher	15,5	14,8	31,8	15,6
Sonstiges	7,5	5,8	13,2	8,4
n	187	189	129	179

Tab. 4.1.8: Assoziationen von Medienvertreterinnen und -vertretern sowie Personalverantwortlichen in Abhängigkeit von Kontakten zu Geographinnen und Geographen (alle Nennungen)

¹ „Keine Angabe“ ist nicht berücksichtigt.

² Die Frage lautete: „Haben Sie bei Ihren Berichten über Themen aus dem Bereich der Geographie Geographen als Experten hinzugezogen?“

³ Die Frage lautete: „Kommen Geographieabsolventen in Ihrem Unternehmen grundsätzlich als Mitarbeiter in Frage?“

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Im Vergleich dazu verliert der Bezug von Geographie zum Schulfach bei Medienvertreterinnen und -vertretern wie Personalverantwortlichen nicht an Relevanz, aber Geographie gewinnt als Wissenschaft deutlich in der Wahrnehmung. Geographinnen und Geographen sind offensichtlich, z. B. als wissenschaftliche Auftragnehmerin und Auftragnehmer, Ansprechpartnerin und -partner oder Gutachterin und Gutachter z. B. bei Analysen, Stellungnahmen und Lösungskonzepten zu gesellschaftlichen Herausforderungen, gefragt. So assoziieren Personalverantwortliche in Unternehmen, die Geographen und Geographinnen bereits beschäftigen oder für die sie als Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter grundsätzlich in Frage kommen, „Geographie“ in überdurchschnittlichem Maß mit der Kategorie „Wissenschaft, Teildisziplin, Forscher“ (vgl. Tab. 4.1.8). Wiederum bewirken Kontakte zu Geographinnen oder die Notwendigkeit, sich mit geographischen Inhalten auseinanderzusetzen, eine Änderung bei der Wahrnehmung von Geographie. Eine vergleichbare Aussage lässt sich auch für die Medienvertreterinnen treffen (Medienvertreter: $\chi^2 = 21,4$, $p = 0,025$; Personalverantwortliche: $\chi^2 = 53,8$, $p = 0,001$).

4.2 Zum Image der Geographie – Schulfach

Ingrid Hemmer, Michael Hemmer, Kim Miener

4.2.1 Einführung

Welche(s) Image(s) hat die Bevölkerung vom Schulfach Geographie? Die Beantwortung dieser Frage ist im Hinblick auf die Ziele der Studie von besonderer Bedeutung. Denn alle Probanden aus der Bevölkerung hatten während ihrer Schulzeit mit dem Fach Geographie eigene Berührungspunkte und Erfahrungen. In Gesprächen tauchen auf der einen Seite Erinnerungen an spannende Themen, engagierte Lehrerinnen und Lehrer sowie interessante Projekte oder Exkursionen auf, auf der anderen Seite fallen Begriffe wie „Stadt-Land-Fluss-Fach“, „langweilige Stunden“ oder „Erdkaas“. Wie aber lässt sich das Image des Geographieunterrichts abstrahiert von diesen Einzelmeinungen – empirisch belastbar – charakterisieren? Inhaltliche Schwerpunkte der nachfolgenden Analyse liegen darin aufzuzeigen, welche Bedeutung die Bevölkerung dem Unterrichtsfach Geographie zumisst, welche Inhalte sie für besonders wichtig hält und welche Kompetenzen ihrer Ansicht nach gefördert werden. Darüber hinaus erfolgen auch eine Bewertung seines Stellenwertes innerhalb des Kanons der natur- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächer sowie eine Zuordnung der präferierten Organisationsform des Unterrichts als eigenständiges Fach oder innerhalb eines Fächerverbundes. Da je nach Bundesland die Bezeichnung des Unterrichtsfaches Erdkunde oder Geographie lautet, werden diese Begriffe synonym verwendet.

Zur Erfassung des Images der Geographie als Schulfach wurden im Zuge einer repräsentativen Zufallsstichprobe aus der volljährigen Bevölkerung (ab 18 Jahre) insgesamt 801 Personen ausgewählt (vgl. Kap. 3). Diese Gruppe wurde mittels standardisierter telefonischer Interviews zum Image der Geographie als Schulfach, zum Berufsfeld von Geographinnen und Geographen sowie zur Geographie als Wissenschaft befragt. Sowohl aus inhaltlichen als auch aus forschungsökonomischen Gründen (Interviewdauer und Finanzbudget) wurde bei der Befragung der Medienvertreterinnen und -vertreter sowie der Personalverantwortlichen (jeweils $n = 100$) auf eine Erhebung des Schulfachimages verzichtet. Da der Geographieunterricht in allen allgemeinbildenden Schulen in der Sekundarstufe I zum Pflichtkanon gehört, dürften alle der 801 Befragten das Fach Geographie in ihrer eigenen Schulzeit erlebt haben und die Antworten damit z. T. auf eigenen Erfahrungen basieren. Zudem gaben 25,6 Prozent ($n = 206$) an, dass sie zum Zeitpunkt der Befragung schulpflichtige Kinder hatten. Infolgedessen hat gerade diese Teilgruppe auch die Möglichkeit, sich auf die Erfahrungen aus dem aktuellen Geographieunterricht zu beziehen. Dass Geographieunterricht einen wichtigen Bezugspunkt für das Image der Geographie darstellt, spiegelt sich auch darin wider, dass 22,5 Prozent der Befragten als erste Assoziation einen Begriff, der sich der Kategorie „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ zuordnen lässt, nennen (vgl. Kap. 4.1). Zugleich haben nur neun Probanden Geographie studiert, so dass eine geographieaffine Verzerrung der Stichprobe ausgeschlossen werden kann.

Die Erhebung erfasst gemäß dem der Studie zugrunde liegenden zweidimensionalen Einstellungskonstrukt (vgl. Kap. 2 und 3) in der kognitiven Dimension u. a. Wissen über Kompetenzen und Fähigkeiten, die im Geographieunterricht gefördert werden, Wissen über die Inhalte des Geographieunterrichts und seine Organisationsstrukturen sowie in der affektiven Dimension u. a. die ge-

sellschaftliche und die individuelle Relevanz des Schulfaches und die Bewertung des Faches Geographie im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern. Die Befragung der Bevölkerung bezog sich neben einer schwerpunktmäßigen Erfassung des Images der Geographie als Schulfach auch auf einzelne Facetten des Images der Geographie als Wissenschaft (vgl. Kap. 4.3) und im Berufsfeld (vgl. Kap. 4.4). Als unabhängige Variablen, die auf das Image der Geographie des Probanden einwirken könnten, sind in der folgenden Analyse folgende Merkmale berücksichtigt:

- Geschlecht;
- Alter
Aufgrund des schulartenübergreifenden Paradigmenwechsels von der Länderkunde zu einem stärker allgemeingeographisch akzentuierten Geographieunterricht zu Beginn der 1970er Jahre wurden zwei Altersgruppen gebildet:
Gruppe 1: Probanden, die zum Zeitpunkt der Befragung 51 Jahre und älter waren (n = 427; 53,3 %) und somit traditionell länderkundlich unterrichtet wurden;
Gruppe 2: Probanden, die zum Zeitpunkt der Befragung jünger als 51 Jahre waren (ab Jahrgang 1962, n = 374; 46,7 %);
- höchster Bildungsabschluss der Probanden;
- das Vorhandensein schulpflichtiger Kinder und
- das Bundesland, wobei hier aufgrund der jeweiligen Stichprobenumfänge aus statistischen Gründen nur die großen Bundesländer (n > 100) sowie die östlichen und westlichen Bundesländer in einem kontrastiven Vergleich berücksichtigt werden können.

Der Darstellung der Ergebnisse in den Kapiteln 4.2.2 bis 4.2.7 liegt jeweils folgender Dreischritt zugrunde: Beschreibung und Begründung des Messinstruments, Darstellung und Diskussion der zentralen Ergebnisse inklusive des Einflusses ausgewählter unabhängiger Variablen und Methodenkritik.

4.2.2 Bedeutung des Schulfaches Geographie

Zur Erfassung der Bedeutung, welche die Bevölkerung dem Schulfach Geographie zumisst, wurden den Befragten elf Statements in rotierender Reihenfolge vorgelesen, zu denen sie ihre Einschätzung auf einer in der Einstellungsforschung üblichen fünfstufigen Likert-ähnlichen Skala von 1 = „stimme voll und ganz zu“ bis 5 = „stimme überhaupt nicht zu“ abgeben konnten (vgl. Tab. 4.2.1). Die Vorgabe der Statements ist erforderlich, um eine entsprechende Operationalisierung des Einstellungsgegenstandes zu erzielen.

Mit Ausnahme der beiden rein affektiven Items 07 und 08 („Das Schulfach Geographie/Erdkunde ist ein wichtiges bzw. interessantes Schulfach“), die nicht zuletzt zu Vergleichszwecken mit anderen Studien erhoben wurden, sind alle übrigen Items dem Bildungsbeitrag des Faches entnommen, wie er in den Bildungsstandards (DGfG 2014, S. 5-7) beschrieben wird. Neben der gesellschaftlichen Relevanz wurde zur Erfassung der individuellen Bedeutsamkeit des Schulfaches bei den Items 04, 05 und 06 die persönliche Bedeutung durch eine ichbezogene Formulierung (z. B. „Das Schulfach Geographie/Erdkunde hilft mir ...“) akzentuiert.

Rang	Item Nr.	Itemformulierung <i>Das Schulfach Geographie/Erdkunde ...</i>	\bar{x}^1	s^2
1	02	... leistet einen wesentlichen Beitrag zur Allgemeinbildung.	1,56	0,779
2	07	... ist ein wichtiges Schulfach.	1,71	0,778
3	08	... ist ein interessantes Schulfach.	1,82	0,917
4	06	... hilft mir dabei, räumliche Ereignisse wie z. B. Erdbeben oder Flächennutzungskonflikte besser zu verstehen.	1,89	0,937
5	05	... hilft mir dabei, mich besser räumlich orientieren zu können.	2,04	1,104
6	03	... hilft, die Beziehungen zwischen Menschen und Umwelt zu verstehen.	2,08	0,959
7	01	... macht zentrale Probleme auf unserem Planeten deutlich.	2,14	1,014
8	04	... vermittelt mir Kenntnisse und Fähigkeiten, die im Alltag nützlich sind.	2,23	1,003
9	10	... setzt sich für den Erhalt der Umwelt ein.	2,41	1,124
10	11	... leistet einen Beitrag zur politischen Bildung.	2,49	1,123
11	09	... hilft, zentrale Werte für das Leben in einer globalisierten Gesellschaft aufzubauen.	2,61	1,065

Tab. 4.2.1: Relevanz des Schulfaches Geographie – Hierarchisierung der Fragebogenitems nach dem Grad der Zustimmung³

¹ \bar{x} : Mittelwert

² s : Standardabweichung

³ Mittelwert: 1 = „stimme voll und ganz zu“ bis 5 = „stimme überhaupt nicht zu“

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Die Mittelwerte der Items (vgl. Tab. 4.2.1) liegen z. T. deutlich über dem testtheoretischen Mittelwert von 2,5, der sich ergibt, wenn sich die Zahl der eher negativ und eher positiv zu wertenden Antworten die Waage halten. Die Befragten weisen damit dem Schulfach Geographie insgesamt eine hohe Relevanz zu. Den höchsten Grad der Zustimmung erzielt das Item 02 „Das Schulfach Geographie leistet einen wesentlichen Beitrag zur Allgemeinbildung“ mit $\bar{x} = 1,56$. Der Beitrag des Schulfaches zur Allgemeinbildung ist demnach unumstritten, und es wird zudem als wichtig ($\bar{x} = 1,71$) und interessant ($\bar{x} = 1,82$) eingestuft – ein Befund, der sich mit anderen Studien deckt (z. B. HEILIG 1984; KÖCK 1997; HEMMER u. HEMMER 2010). Die Relevanz des Unterrichtsfaches wird auch über den Beitrag des Faches zur räumlichen Orientierung definiert, was sich an den Items 05 ($\bar{x} = 1,89$) und 06 ($\bar{x} = 2,04$) ablesen lässt.

Den geringsten Grad der Zustimmung und damit den geringsten Grad an inhaltlicher Relevanz erzielen die drei Items 09, 10 und 11, die sich auf den Kompetenzbereich der Bewertung und die Handlungskompetenz beziehen und einen Bezug zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sowie zur politischen Bildung besitzen.

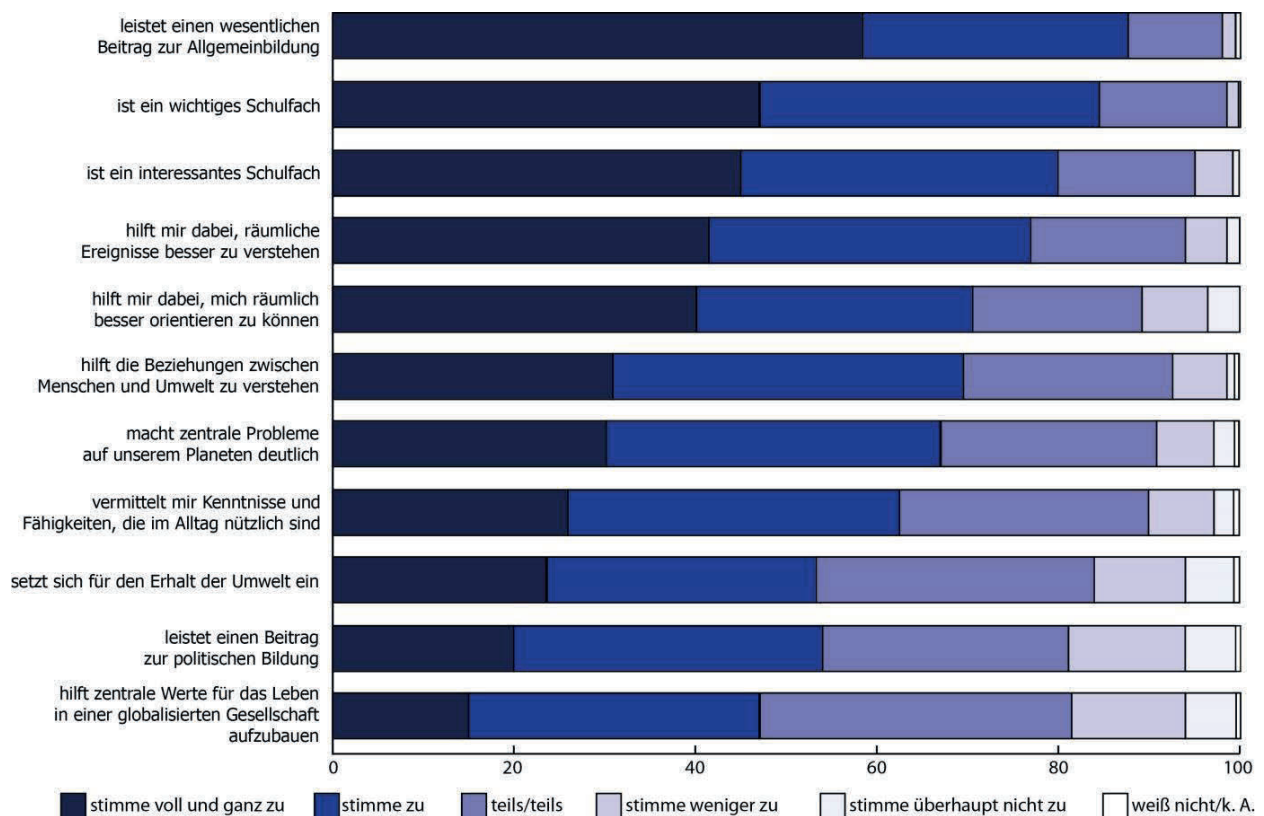


Abb. 4.2.1: Relevanz des Schulfaches Geographie – Darstellung des relativen Anteils der Zustimmung (Angaben in %)

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Betrachtet man neben den Mittelwerten der Items auch die relativen Anteile der zustimmenden Wertungen hinsichtlich der einzelnen Items zeigt sich ein noch differenzierteres Bild der Relevanzbewertung und der hierbei besonders wichtigen Elemente (vgl. Abb.4.2.1). Demnach erhalten zehn der elf Items eine zustimmende Antwort von mehr als 50 Prozent der Probanden. Damit schätzt jeder zweite Proband das Fach bezüglich der dort genannten Leistungen als wichtig ein. Lediglich das Item 09 liegt knapp unterhalb einer 50-prozentigen Zustimmung. Betrachtet man ferner den Grad der vollständigen Zustimmung und hierbei speziell die Items, deren Anteil in dieser ersten Antwortkategorie („stimme voll und ganz zu“) höher ist als in der zweiten Antwortkategorie („stimme zu), so weist das Item 02, welches sich auf den Beitrag des Unterrichtsfaches Geographie zur Allgemeinbildung bezieht, einen relativen Anteil von fast 60 Prozent auf. Auch die generelle Wichtigkeit (Item 07), die Interessantheit des Faches (Item 08), der Beitrag zum Verständnis räumlicher Phänomene (Item 06) sowie der Beitrag zur räumlichen Orientierung werden mit einem relativen Anteil von jeweils 40 Prozent oder mehr in der vollständig zustimmenden Antwortkategorie bewertet. Diese Ergebnisse aus der Bevölkerungsbefragung entsprechen in etwa den Ergebnissen, die HEILIG (1984) bei Schülerinnen und Schülern erfasst hat. Die übrigen Items dieser Frage weisen hingegen jeweils höhere relative Anteile in der zweiten Antwortkategorie als in der ersten auf und haben daher eine geringere Gesamtrelevanz für das Unterrichtsfach. Die ersten fünf Items in Abbildung 4.2.1 kennzeichnen somit die spezielle Bedeutsamkeit des Unterrichtsfaches Geographie.

Faktor 1
 Grundlegende und individuelle Relevanz
 $\bar{x} = 1,88, \alpha^1 = 0,760$

Faktor 2
 Relevanz für Gesellschaft und Umwelt
 $\bar{x} = 2,34, \alpha^1 = 0,763$

Item Nr	Itemformulierung <i>Das Schulfach Geographie/Erdkunde...</i>	\bar{x}	Item Nr	Itemformulierung <i>Das Schulfach Geographie/ Erdkunde...</i>	\bar{x}
02	... leistet einen wesentlichen Beitrag zur Allgemeinbildung	1,56	03	... hilft, die Beziehungen zwischen Menschen und Umwelt zu verstehen	2,08
07	... ist ein wichtiges Schulfach	1,71	01	... macht zentrale Probleme auf unserem Planeten deutlich	2,14
08	... ist ein interessantes Schulfach	1,82	10	... setzt sich für den Erhalt der Umwelt ein	2,41
06	<i>... hilft mir dabei, räumliche Ereignisse wie z. B. Erdbeben oder Flächennutzungskonflikte besser zu verstehen</i>	1,89	11	... leistet einen Beitrag zur politischen Bildung	2,49
05	<i>... hilft mir dabei, mich besser räumlich orientieren zu können</i>	2,04	09	... hilft, zentrale Werte für das Leben in einer globalisierten Gesellschaft aufzubauen	2,61
04	<i>... vermittelt mir Kenntnisse und Fähigkeiten, die im Alltag nützlich sind</i>	2,23			

Tab. 4.2.2: Relevanz des Schulfaches Geographie – Dimensionalität des Merkmals^{2 3}

¹ α gibt die Reliabilität an.

² 1 = „stimme voll und ganz zu“ bis 5 = „stimme überhaupt nicht zu“

³ Die Items zur individuellen Relevanz sind kursiv hervorgehoben.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Über die Analyse der einzelnen Items hinaus kann auch eine zusammenfassende Betrachtung erfolgen. Für die elf Items zur Bewertung der Relevanz der Inhalte des Schulfachs gab es zunächst keine theoretische Subskalierung. Daher erfolgte im Nachhinein eine statistische Untersuchung über die stochastische Unabhängigkeit der Einzelitems mithilfe einer Faktorenanalyse. Eine inhaltliche Bündelung der elf Items (vgl. Tab. 4.2.2) ergibt zwei klar voneinander zu trennende Faktoren. Während der erste Faktor von den drei Items geprägt wird, welche die individuelle Relevanz des Schulfachs und der in ihm vermittelten Inhalte und Kenntnisse zum Ausdruck bringt, ist der zweite Faktor durch Items charakterisiert, die eine gesamtgesellschaftliche Bedeutung vermitteln.

Ein Vergleich der Mittelwerte der beiden Subskalen, deren Reliabilität mit $\alpha = 0,760$ ($\bar{x} = 1,88$, Faktor 1) und $\alpha = 0,763$ ($\bar{x} = 2,34$, Faktor 2) gewährleistet ist, unterstreicht die besondere Relevanz des Schulfaches im Allgemeinen, da beide Subskalenmittelwerte über dem testtheoretischen Mittelwert der Antwortskala liegen und damit eine zustimmende Tendenz zum Ausdruck bringen.

Darüber hinaus zeigt sich, dass die individuelle Bedeutung signifikant größer ist als die gesamtgesellschaftliche Bedeutung ($p = 0,000$).

Eine Analyse der η^2 -Werte zeigt, dass die in der Einleitung genannten unabhängigen Variablen nur bedingt einen Zusammenhang in Bezug auf das Antwortverhalten aufweisen. So zeigt sich beim Geschlecht lediglich bei einem Item („Das Schulfach Geographie/Erdkunde hilft die Beziehungen zwischen Menschen und Umwelt zu verstehen“) ein signifikanter Unterschied zugunsten der Frauen, die ein positiveres Votum als Männer abgeben. Bezüglich des (Nicht-)Vorhandenseins schulpflichtiger Kinder ist kein signifikanter Unterschied zu konstatieren, so dass diese unabhängige Variable keine Relation zu den Ausprägungen der Antworten besitzt. Einzig die unabhängige Variable Alter weist einen höheren η^2 -Wert auf. Differenziert man zwischen den Probanden, die zum Zeitpunkt der Befragung 51 Jahre und älter oder unter 51 Jahre sind, zeigt sich bei den drei Items 09, 10 und 11, die dem Kompetenzbereich der Bewertung sowie der Handlungskompetenz zugeordnet werden können und inhaltliche Schwerpunkte in der politischen Bildung sowie der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung besitzen, dass ein hochsignifikanter Unterschied ($p < 0,000$) zugunsten der jüngeren Probanden besteht, die somit ein positiveres Votum als die älteren Probanden vornehmen. Folglich besitzt dieser Inhaltsbereich für die Gruppe der jüngeren Probanden eine signifikant höhere Relevanz für das Unterrichtsfach Geographie als für die älteren Probanden, was evtl. durch die inhaltliche Neuausrichtung der Geographie als Schulfach zu erklären ist. Ein gleichgerichteter signifikanter Unterschied ist zudem beim Item 03 („Das Schulfach Geographie/Erdkunde hilft die Beziehungen zwischen Menschen und Umwelt zu verstehen“) zu verzeichnen ($p = 0,007$). Auch dieser Unterschied in der Relevanzbewertung lässt sich vermutlich durch inhaltliche Neuausrichtungen im Geographieunterricht infolge des Paradigmenwechsels erklären.

4.2.3 Förderung von Kompetenzen im Geographieunterricht

Neben der Komponente der inhaltlichen Relevanz des Unterrichtsfachs Geographie wurde auch die Bewertung zentraler Kompetenzbereiche im Geographieunterricht erfasst (vgl. Tab. 4.2.3). Hierzu wurden den Probanden in rotierender Reihenfolge elf Statements vorgelesen, die allesamt aus den Bildungsstandards abgeleitet wurden. Dabei wurde darauf geachtet, dass alle sechs Kompetenzbereiche der Bildungsstandards für das Fach Geographie vertreten sind (DGfG 2014). Im Sinne der Forschungsökonomie konnten innerhalb eines jeden Kompetenzbereichs jedoch nur einige ausgewählte zentrale Fähigkeiten berücksichtigt werden. In diesem Kontext wurde zudem darauf geachtet, dass das Drei-Säulen-Modell der Geographie, die allgemeine und regionale Geographie sowie die Mensch-Umwelt-Beziehung hinreichend repräsentiert werden (GEBHARDT et al. 2011; vgl. Kap. 2). Wiederum wurde eine fünfstufige Likert-ähnliche Antwortskala von 1 = „sehr gut“ bis 5 = „überhaupt nicht gut“ verwendet.

Rang	Item Nr.	Itemformulierung	\bar{x}^1	s^2
1	06	Fähigkeit, den Namen wichtiger Staaten, Städte, Flüsse, Gebirge zu kennen und ihre Lage zu beschreiben	2,29	1,071
2	01	Fähigkeit, die Erde als Planeten zu beschreiben	2,35	1,012
3	07	Fähigkeit, unterschiedliche Karten aus dem Atlas oder der Zeitung auswerten zu können.	2,45	1,073
4	05	Fähigkeit, Räume, wie z. B. Deutschland und Europa, unter bestimmten Fragestellungen zu untersuchen.	2,48	1,053
5	02	Fähigkeit, natürliche, also umweltbezogene Prozesse, wie z. B. Gebirgsbildung und Wettergeschehen, zu erklären	2,54	1,070
6	10	Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte, wie z. B. Hochwasser und Stadtentwicklung oder Probleme anhand von Kriterien (z. B. Vor- und Nachteile für Wirtschaft und Umwelt), zu beurteilen.	2,67	1,026
7	04	Fähigkeit, Wechselbeziehungen zwischen dem Menschen und der Natur bzw. der Umwelt zu beschreiben und zu erklären (z. B. Naturgefahren und Umweltbelastungen)	2,69	0,955
8	03	Fähigkeit, gesellschaftliche Prozesse, wie z. B. Verstädterung und Globalisierung, zu erklären.	2,72	1,033
9	09	Fähigkeit, mit geographischen Fachbegriffen zu kommunizieren	2,86	1,054
10	11	Fähigkeit, umwelt- und sozialgerecht zu handeln	2,89	1,050
11	08	Fähigkeit, geographisch wichtige Methoden, wie z. B. eine Flächennutzung zu kartieren oder eine Bodenprobe zu untersuchen, in der Schule oder draußen im Gelände anzuwenden.	3,33	1,269

Tab. 4.2.3 Kompetenzen, die im Schulfach Geographie gefördert werden – Hierarchisierung der Items nach dem Grad der Zustimmung³

¹ \bar{x} : Mittelwert

² s : Standardabweichung

³ Mittelwert: 1 = „sehr gut“ bis 5 = „überhaupt nicht gut“

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Die Mittelwerte von nur vier Items liegen über dem testtheoretischen Durchschnitt von 2,5. „Topographiekompetenz“ steht an erster Stelle, dann folgen eine fachwissenschaftliche Kompetenz, die sich auf die Erde als Planeten bezieht, die Kartenauswertekompetenz und schließlich eine Kompetenz, die der regionalen Geographie zuzuordnen ist (vgl. Abb. 4.2.2).

Weder das Geschlecht noch die höchsten Bildungsabschlüsse der Probanden zeigen einen Zusammenhang mit dem Antwortverhalten auf. Anders verhält es sich bei der unabhängigen Variable „schulpflichtige Kinder“. Bei den Befragten, die zum Zeitpunkt der Befragung schulpflichtige Kinder haben, wird die Förderung topographischer Kenntnisse und Fähigkeiten (Item 06) sowie die „Kartenauswertekompetenz“ (Item 07) signifikant positiver bewertet als von Probanden ohne schul-

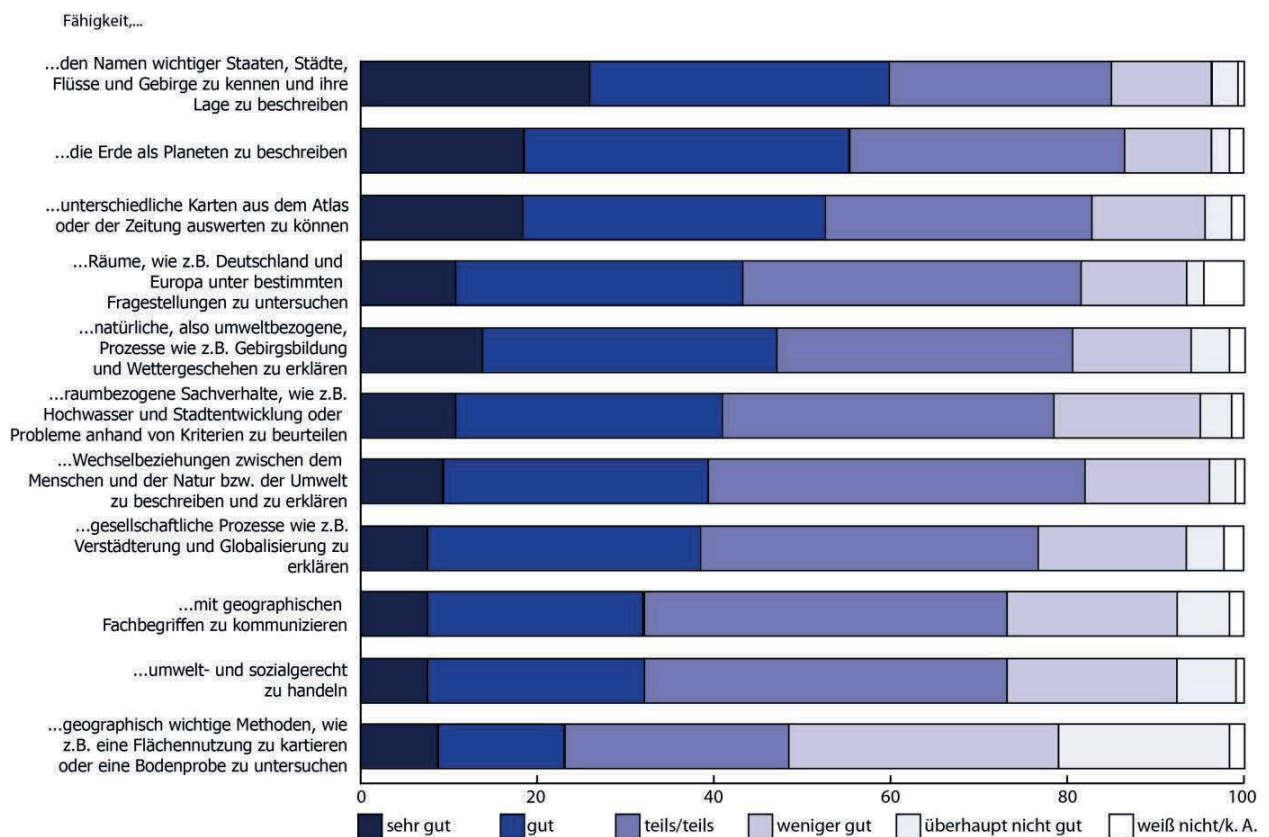


Abb. 4.2.2: Kompetenzen, die im Geographieunterricht gefördert werden – Darstellung des relativen Anteils der Zustimmung (Angaben in %)

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

pflichtige Kinder. Darin zeigt sich, dass sich die Eltern der guten Förderung dieser Kompetenzen im Geographieunterricht offensichtlich bewusst sind.

Ein interessantes Bild zeichnet sich auch, wenn man die unabhängige Variable Alter abermals zur Einteilung in die beiden Gruppen der unter und über 51-jährigen ansetzt. Die Gruppe der jüngeren Probanden weist dabei den Items 01, 06 und 07 signifikant positivere Bewertungen zu als die Gruppe der älteren Probanden, woraus man schließen könnte, dass der Geographieunterricht nach dem Paradigmenwechsel der Förderung dieser Kompetenzen mehr Aufmerksamkeit gewidmet hat. Demgegenüber weist die Gruppe der älteren Probanden eine hochsignifikant positivere Bewertung für das Item 08 auf, welches sich auf die Fähigkeit zur Anwendung praxisnaher geographischer Feldmethoden im schulischen und außerschulischen Umfeld bezieht. Die tendenziell negativere Bewertung durch die jüngeren Probanden zeigt eventuell, dass der Geographieunterricht nach dem Paradigmenwechsel die dezidierte Förderung dieser Kompetenz weniger berücksichtigte, was sich auch in den potentiellen Verbesserungsmöglichkeiten für eine Imagebeeinflussung (vgl. Kap. 4.2.7) wiederfinden lässt.

4.2.4 Relevanz ausgewählter Inhalte des Schulfaches Geographie

Die Wichtigkeit ausgewählter Themen, die im Geographieunterricht behandelt werden sollen, wurde mit Hilfe der Vorlage von zwölf Inhalten ermittelt, welche die Probanden bewerten mussten. Bei

den Inhalten handelt es sich um Kernthemen des Geographieunterrichts, die zum einen aus den Ergebnisskalen der Studie zum Schülerinteresse (HEMMER u. HEMMER 2010) entnommen wurden, zum anderen aus den Bildungsstandards (DGfG 2014, S. 5-16) Die Inhalte wurden in rotierender Reihenfolge vorgelesen, um potentielle Einflüsse der Fragereihenfolge zu neutralisieren. Die Beurteilung der Relevanz erfolgt über eine vorgegebene vierstufige Antwortskala (vgl. Tab. 4.2.4).

Bei der Bewertung der vorgegebenen Inhalte zeigt sich, dass alle zwölf Items mit einem Mittelwert im Bereich von „sollte unbedingt behandelt werden“ bis „sollte behandelt werden“ liegen (vgl. Tab. 4.2.4). Damit wird keines der vorgegebenen Inhaltsfelder als unbedeutend bewertet und konkretisiert damit auf inhaltliche Weise die hohe Bedeutung, die der Geographie für die (Allgemein-) Bildung zukommt. Mit sehr deutlichem Abstand stellen die „Umweltprobleme“ (Item 03; $\bar{x} = 1,33$) einen besonders wichtigen Inhaltsbereich dar. Physiogeographisch ausgerichtet ist das zweithöchstgewichtete Inhaltsfeld „Landschaftsentwicklung und Klima“ (Item 02; $\bar{x} = 1,58$). Den geringsten Grad der inhaltlichen Notwendigkeit der zwölf abgefragten Items wiesen die Probanden der „Wirtschafts- und Stadtgeographie“ (Item 06, $\bar{x} = 2,10$) zu. Dieses Item steht bezogen auf die Systematik der Geographie auch in inhaltlicher Nähe zu den direkt davor rangierenden Items (09, 12, 05 und 10), die sämtlich dem Bereich der Humangeographie zugeschrieben werden können. Demgegenüber werden die Inhaltsbereiche, die der Systematik der Geographie folgend der Physischen Geographie zugeordnet werden können (Items 02, 01 und 11), als inhaltlich notwendiger bewertet, obgleich der Unterschied der Mittelwerte hier nur sehr gering ausfällt. Daneben ist auffällig, dass der Inhaltsbereich der „Länderkunde“ (Item 04; $\bar{x} = 1,61$) und der „Topographie“ (Item 07; $\bar{x} = 1,67$)

Rang	Item Nr.	Itemformulierung	\bar{x}^1	s^2
1	03	Umweltprobleme	1,33	0,576
2	02	Landschaftsentwicklung und Klima	1,58	0,687
3	04	Länderkunde, regionale Geographie	1,61	0,723
4	07	Namen und Lage der Städte, Staaten, Flüsse usw., also Topographie	1,67	0,709
5	01	Naturkatastrophen, Georisiken, Planet Erde, Sonnensystem	1,68	0,735
6	11	Weltmeere	1,69	0,721
7	08	Nachhaltige Entwicklung	1,76	0,835
8	09	Globalisierung	1,78	0,760
9	12	Unterschiede zwischen Entwicklungs- und Industrieländern	1,78	0,731
10	05	Leben der Menschen in verschiedenen Ländern	1,81	0,779
11	10	Migration, Bevölkerungsentwicklung	1,85	0,849
12	06	Wirtschafts- und Stadtgeographie	2,10	0,761

Tab. 4.2.4: Inhalte, die im Geographieunterricht behandelt werden sollen – Hierarchisierung der Inhalte nach der ihnen zugesprochenen Notwendigkeit

¹ \bar{x} : Mittelwert

² s: Standardabweichung

³ Mittelwert: 1 = „sollte unbedingt behandelt werden“, 2 = „sollte behandelt werden“, 3 = „sollte randlich behandelt werden“, 4 = „müsste eigentlich nicht behandelt werden“

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

ebenfalls eine hohe Bedeutung genießt. Der Inhalt „nachhaltige Entwicklung“ (Item 08) wird als weniger wichtig angesehen, was wohl damit zusammenhängt, dass Begriff und Konzept, wie auch einschlägige Befragungen des Umweltbundesamtes zeigen, nach wie vor noch nicht hinreichend bekannt sind.

Erfolgt eine summative Betrachtung der beiden Antwortkategorien 1 und 2, so zeigt sich, dass alle Items von mehr als 70 Prozent der Probanden als notwendig erachtet werden (vgl. Abb. 4.2.3). Der Abstand der „Umweltprobleme“ als wichtigstes Inhaltsfeld wird dabei abermals sehr markant. Ebenso verhält es sich mit der deutlich geringeren Einschätzung des Inhaltsbereiches der „Wirtschafts- und Stadtgeographie“, die gerade bezogen auf die Antwortkategorie 1 mit etwas mehr als 20 Prozent der Zustimmung merklich zurückfällt.

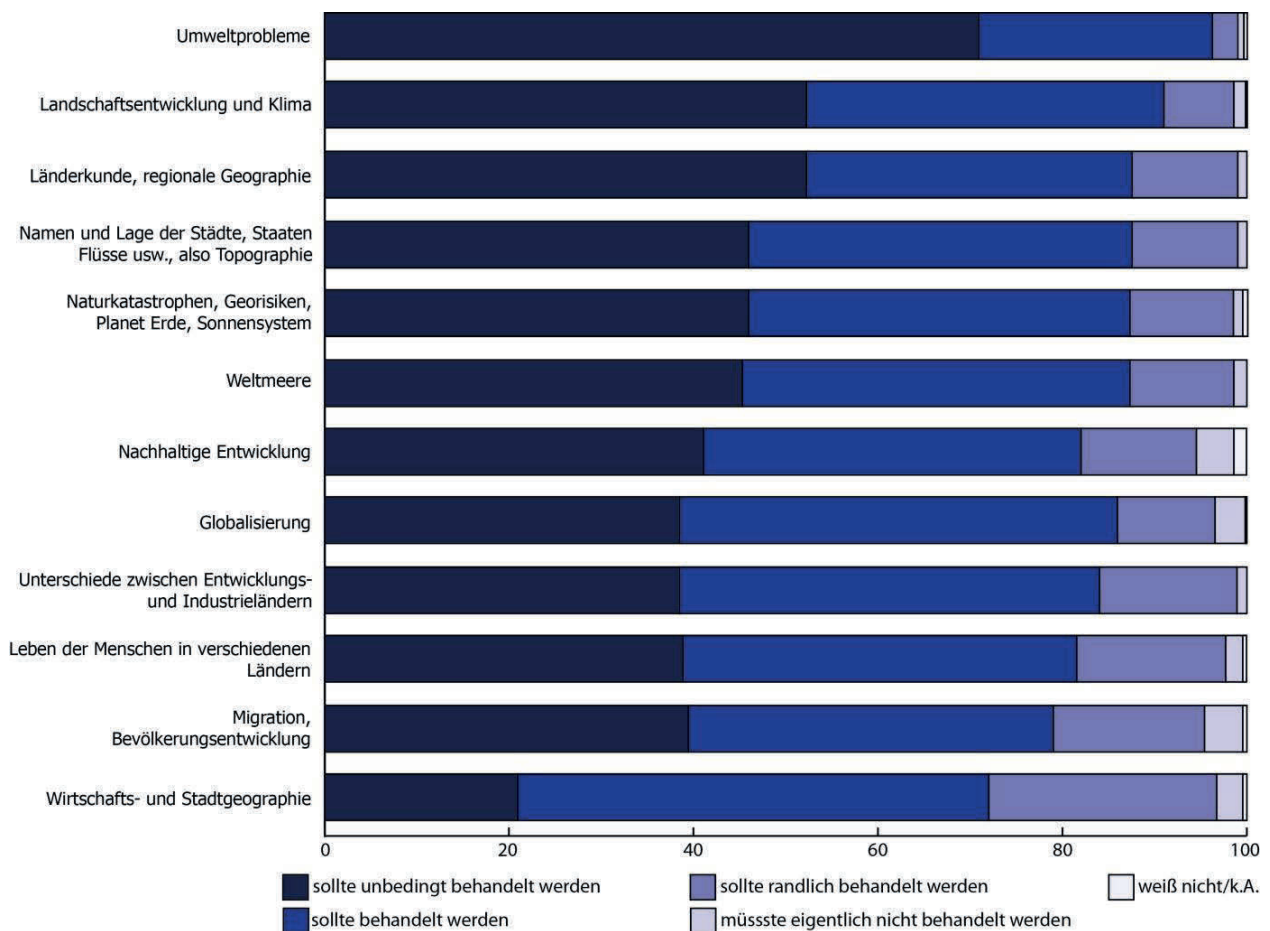


Abb. 4.2.3: Inhalte, die im Geographieunterricht behandelt werden sollten – Darstellung des relativen Anteils der Zustimmung (Angaben in %)

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Der Zusammenhang mit unabhängigen Variablen ist sehr gering. Die Auswertung der Eta²-Werte ist gleichwohl interessant, da Frauen die Items „Georisiken“ (p = 0,001), „Umweltprobleme“ (p = 0,007) und „Nachhaltige Entwicklung“ (p = 0,045) signifikant bedeutsamer einstufen als Männer. Bei Probanden mit schulpflichtigen Kindern ergibt sich ein tendenziell positiveres Antwortverhalten, wobei jedoch nur bei den Items Topographie (p = 0,000) und Länderkunde (p = 0,013) ein statistisch bedeutsamer Unterschied zugunsten dieser Gruppe besteht. Hierin zeigt sich abermals

die Bedeutsamkeit des Kompetenzbereiches räumliche Orientierung. Eine differenzierte Betrachtung des Antwortverhaltens nach Altersgruppen und höchstem Bildungsabschluss zeigt kaum bis keine Zusammenhänge.

4.2.5 Organisationsformen des Schulfaches Geographie

Ein weiterer Fragenkomplex der Imagestudie bezog sich auf die Organisationsform des Unterrichtsfachs und damit auf die Frage nach der zeitlichen Adäquanz innerhalb der Stundentafel sowie nach der Vermittlungsform des Unterrichtsfachs als eigenständiges Fach oder als Teilbereich eines Fächerverbundes (Frage 06 bzw. Frage 08 in der Befragung der Öffentlichkeit, Anhang). Das Frageinteresse dieser Items zielt darauf ab, eine Bewertung der Art und des Umfangs des Geographieunterrichts vorzunehmen.

Zeitlicher Umfang des Geographieunterrichts

Zur Beantwortung der Frage, in welchem Umfang Geographieunterricht erteilt werden sollte, wurden den Befragten zunächst folgende drei Aussagen vorgelesen (vgl. Abb. 4.2.4):

- „Es sollte mehr Geographieunterricht erteilt werden.“,
- „Es sollte weniger Geographieunterricht erteilt werden.“ und
- „Der Umfang des Geographieunterrichts ist gerade richtig.“

Die Probanden wurden daraufhin gebeten, die Aussage zu nennen, der sie am ehesten zustimmen.

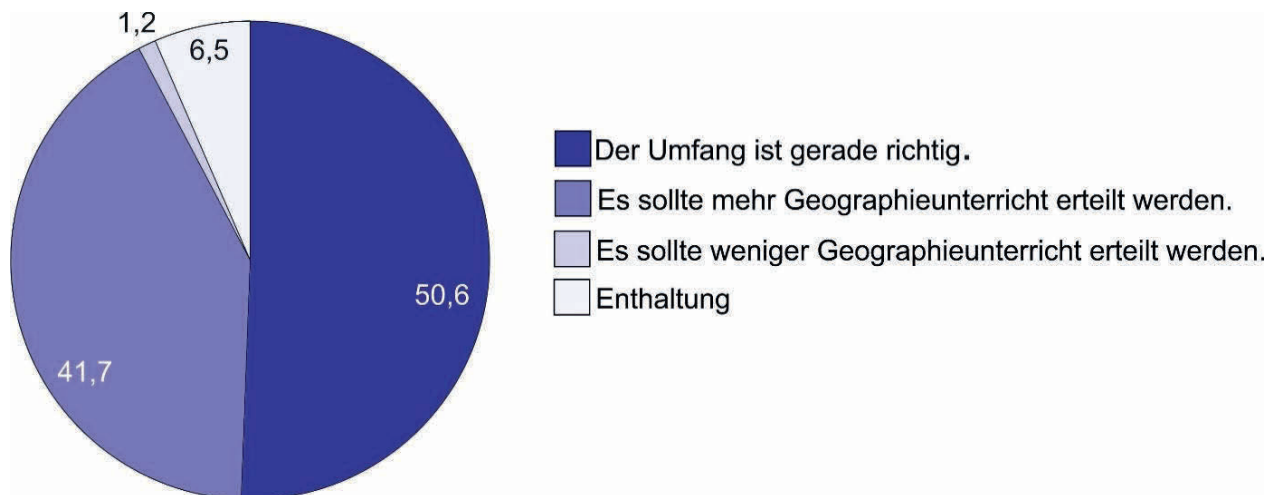


Abb. 4.2.4: Umfang des Geographieunterrichts – Beurteilung der Studentafel (Angaben in %)

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Es zeigt sich, dass der zeitliche Umfang als gerade richtig (50,6 %) bzw. erweiterbar (41,7 %) eingeschätzt wird. Demgegenüber beurteilt nur ein sehr geringer Teil der Probanden (1,2 %) den zeitlichen Umfang des Geographieunterrichts in der Stundentafel als zu groß und fordert entsprechend weniger Stunden. In diesem Sinne kann die Frage nach dem zeitlichen Umfang auch indirekt als

Votum für den Wert des Unterrichtsfachs im Fächerkanon gesehen werden. Forschungsmethodisch muss jedoch einschränkend angemerkt werden, dass im Kontext dieser Fragestellung zu erwartende Stundenkürzungen in den übrigen Fächern nicht konkretisiert wurden, da die Variationsmöglichkeiten der Fächerkürzungen hierbei zu groß erschienen. Offen bleibt daher, wie eine konkrete Entscheidung bei der jeweiligen Gegenüberstellung der Fächer ausfallen würde.

Es bestehen keine Zusammenhänge der Ausprägungen dieses Items mit den erhobenen unabhängigen Variablen. Ob die vorab abgefragten, i. d. R. sehr positiv konnotierten Bedeutungen, Kompetenzen und Inhalte des Geographieunterrichts einen Einfluss auf das Antwortverhalten haben, kann nicht evidenzbasiert beantwortet werden.

Eigenständiger Geographieunterricht versus Fächerverbund

Die Frage, inwiefern die Förderung geographischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in einem eigenständigen Fachkontext oder im Fächerverbund mit gesellschafts- oder naturwissenschaftlichen Fächern erfolgen sollte, stellte den zweiten Teil der Befragung zur Organisationsform dar. Der Hintergrund dieser Frage rekurriert auf der Tatsache, dass das Fach in Abhängigkeit von Schulform und Bundesland mal eigenständig und mal im Fächerverbund unterrichtet wird. In den neuen Bundesländern erfolgt der Unterricht dabei im Regelfall noch als eigenständiges Fach ab Klasse 5 mit Ausnahme von Berlin, wo der Geographieunterricht erst in der Jahrgangsstufe 7 beginnt. Demgegenüber ist die Situation in den alten Bundesländern uneinheitlich. In nicht wenigen Fällen wird das Fach bereits nicht mehr als eigenständiges Fach, sondern in einem Fächerverbund zumeist mit gesellschaftswissenschaftlichen Fächern unterrichtet. In den 1970er Jahren wurden für die Schulen Fächerbereiche festgelegt und das Fach Geographie wurde dem gesellschaftswissenschaftlichen Fächerbereich zugeordnet.

Die Formulierung zu diesem Fragenkomplex lautete darum: „Manchmal wird Geographie bzw. Erdkunde in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 nicht mehr als selbstständiges Fach unterrichtet, sondern z. B. zusammen mit Geschichte, Sozialkunde oder Biologie in so genannten Fächerverbänden, die Gesellschaft und Umwelt, Zeit und Raum oder ähnlich heißen, unterrichtet. Welcher der folgenden Aussagen stimmen Sie am ehesten zu?“. Dazu wurden den Probanden zunächst folgende drei Aussagen vorgelesen (vgl. Abb. 4.2.5):

- „Geographie sollte ein selbstständiges Fach bleiben.“,
- „Geographie sollte mit gesellschaftswissenschaftlichen Fächern wie Geschichte und Sozialkunde zusammengefasst werden.“ und
- „Geographie sollte mit naturwissenschaftlichen Fächern wie Biologie und Physik zusammengefasst werden.“.

52,9 Prozent plädieren für ein selbstständiges Fach. Berücksichtigt man jedoch, dass sich 27,8 Prozent für einen gesellschaftswissenschaftlichen Fächerbund und 18,7 Prozent für einen naturwissenschaftlichen Fächerverbund aussprechen, plädieren indirekt 46,5 Prozent für einen Fächerverbund. Lediglich vier Probanden haben sich enthalten. Interessant ist hieran, dass ein Plädoyer für einen Fächerverbund mit den übrigen naturwissenschaftlichen Fächern erfolgt, obwohl dieser bislang kaum von einem Bundesland umgesetzt wird. Beachtet man jedoch die Bewertung der Inhaltsbereiche und der zu vermittelnden Kompetenzen im Fach Geographie, so erklärt sich die mögliche

Zuordnung zu den Naturwissenschaften, da auch hier die Items mit Bezug zur physischen Geographie vor denen der Humangeographie rangieren (vgl. Kap. 4.2.3 und 4.2.4).

Eine differenzierte Analyse der Bundeslandeffekte erfolgt an dieser Stelle vor dem Hintergrund der hierzu notwendigen Aufarbeitung der einzelnen Curricula nach Schulform und Bundesland nicht, sondern wird in Form einer eigens hierauf fokussierenden Publikation zu einem späteren Zeitpunkt vorgenommen.

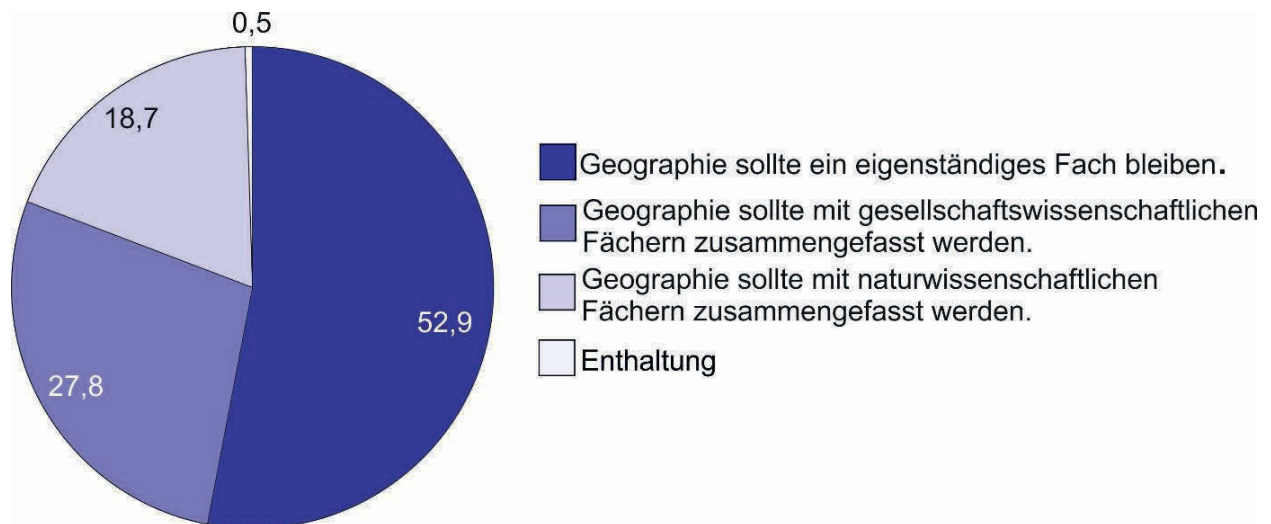


Abb. 4.2.5: Eigenständiger Geographieunterricht versus Fächerverbund (Angaben in %)

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

4.2.6 Die Bedeutung des Schulfaches Geographie im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern

Frage 5 des Fragebogens eröffnete den Probanden die Möglichkeit, die Bedeutung des Unterrichtsfaches Geographie im Vergleich zu den sechs natur- bzw. gesellschaftswissenschaftlichen Sachfächern zu bewerten. Die Anmoderation hierzu lautete „Wenn Sie nun auch einmal an die anderen Schulfächer denken, wo würden Sie Geographie bzw. Erdkunde hinsichtlich der Wichtigkeit für das spätere Leben einordnen? Dazu lese ich Ihnen verschiedene Fächer vor, und Sie sagen mir bitte jeweils, ob Sie dieses Fach als wichtiger, gleich wichtig oder weniger wichtig als Geographie bzw. Erdkunde einschätzen“. Genannt wurden daraufhin in rotierender Reihenfolge die Fächer Geschichte, Sozialkunde und Wirtschaft sowie Biologie, Physik und Chemie.

Der Geographieunterricht wird dabei im Vergleich zu fast allen auswählbaren Fächern von der Mehrzahl der Befragten als genauso wichtig bzw. gleichwertig angesehen (vgl. Tab. 4.2.5). Eine Ausnahme bildet das Unterrichtsfach Chemie. Hier bewerteten 41,3 Prozent der Befragten das Fach Geographie als gleichwertig, während die geringfügig größere Mehrheit von 43,1 Prozent das Unterrichtsfach Chemie als weniger wichtig einschätzen. Beim Unterrichtsfach Physik fällt zudem auf, dass der Anteil derer, die das Fach weniger wichtig als den Geographieunterricht einschätzen (28,6 %), größer ist als der Anteil derer, die das Fach Physik wichtiger einschätzen (25,5 %). Aus dieser Tendenz lässt sich erkennen, dass speziell die Fächer Chemie und nachgelagert auch das

Fach Physik für nicht so lebensbedeutsam gehalten werden wie die übrigen Unterrichtsfächer. Bezüglich der Fächer Geschichte, Sozialkunde, Biologie und Wirtschaftskunde verhält es sich umgekehrt. Obgleich auch hier die Unterschiede nicht sehr deutlich ausfallen, ist der Anteil derer, die das jeweilige Unterrichtsfach wichtiger als den Geographieunterricht einschätzen, größer als der Anteil derer, die den Geographieunterricht wichtiger einschätzen.

Das Fach ist wichtiger als Geographie.	... ist genauso wichtig wie Geographie.	... ist weniger wichtig als Geographie.	Enthaltung
Geschichte	18,6	64,2	17,2	-
Sozialkunde	23,5	55,9	20,1	0,5
Biologie	17,9	69,5	12,6	-
Physik	25,5	45,8	28,6	-
Chemie	15,5	41,3	43,1	0,1
Wirtschaft	21,5	57,2	21,2	0,1

Tab. 4.2.5: Bewertung der Notwendigkeit des Schulfaches Geographie im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern (Angaben in %)

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

4.2.7 Mögliche Maßnahmen zur Verbesserung des Images des Schulfaches Geographie

Der abschließende Komplex zur Befragung der Bevölkerung über das Image der Geographie als Schulfach bezog sich auf potentielle Optimierungsmöglichkeiten respektive Handlungsoptionen der Geographielehrkräfte, um einen Einfluss auf die Imagesituation des Unterrichtsfachs Geographie zu nehmen. Die Frage hierzu wurde in offener Form gestellt, um ein möglichst breites Repertoire zu erfassen und wurde anmoderiert durch die Frage: „Was könnten Geographielehrer und -lehrerinnen Ihrer Meinung nach tun, um das Ansehen des Schulfachs in der Öffentlichkeit noch weiter zu erhöhen“. Durch die offene Form der Fragestellung können weitere, respektive aus Sicht der Probanden noch nicht angesprochene, Aspekte des Schulfachimages thematisiert werden. Bezüglich der Auswertung werden an dieser Stelle die aus den Antworten verallgemeinerbaren Trends dargestellt, die sich in den Einzeläußerungen teilweise noch weiter differenzieren.

Nicht jeder Proband hat einen Vorschlag bezüglich dieser Frage gemacht. Die abgegebenen Antworten lassen sich zunächst in zwei Oberkategorien unterteilen: Zum einen sind Probanden der Auffassung, dass die Lehrkräfte als Individuen eine zu geringe Wirkreichweite haben, um zu einer Imageverbesserung beizutragen, und stattdessen wird die Einbeziehung der Politik (u. a. Stärkung des Fachs durch Kultusministerium), der Verbände (u. a. Öffentlichkeitsarbeit durch DGfG, Lehrerverbände) sowie der Presse, die einen eindeutigeren Bezug zum Unterrichtsfach Geographie bei aktuellen Themen nehmen sollte, vorgeschlagen.

Zum anderen betrachtet eine deutliche Mehrheit der Probanden die Position der Geographielehrkraft als machtvoll genug, um einen Imagewandel bzw. eine Imageverbesserung über den Un-

terricht vorzunehmen. Die Optimierungsvorschläge in dieser Kategorie lassen sich ihrerseits in drei Unterkategorien unterteilen: die Qualifikation der Lehrkraft, die inhaltliche sowie die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts. Bezüglich der Qualifikation der Lehrkräfte werden folgende Vorschläge gemacht: Einerseits soll eine an den gegenwärtigen und zukünftig relevanten Themen orientierte Ausbildung/Fortbildung vorgenommen werden, die auch moderne Unterrichtsmethoden vermittelt und nicht ein tradiertes Wissen reproduziert. Andererseits sollen Geographielehrkräfte bereits während ihrer Ausbildung in einer praxisbezogenen Vermittlung von Kompetenzen unterwiesen werden, welche die Praxisrelevanz der Inhalte über die reine Theorievermittlung stellt. In entsprechender Weise sei auch die didaktische Gestaltung der Curricula zu überarbeiten, so dass die Lehrkräfte einen deutlicheren Bezug zu (tages-)aktuellen und zukünftig relevanten Themen nehmen können, die bestenfalls regional (im Umfeld der Schule oder der jeweiligen Schulregion) auch deutlich würden. Darüber hinaus wird eine verbindlichere Einbeziehung von Umwelt Risiken, nachhaltiger Entwicklung und Naturgefahren im Unterricht gefordert. Daneben wird ein inhaltlich allgemeines Wissen über zeitgenössisch wichtige Länder und Städte als notwendig erachtet, und nicht zuletzt sollte auch der Aspekt der räumlichen Orientierung deutlicher im Unterricht behandelt werden. An dieser Aufzählung zeigt sich auch eine implizite Kategorisierung relevanter Inhaltsfelder aus Sicht der Probanden, die weitgehend in Deckung mit der Bewertung der geographischen relevanten Inhalte aus Kapitel 4.2.4 ist. Neben der didaktischen Auswahl der Inhalte werden auch Vorschläge zur didaktisch-methodischen Vermittlung gegeben. Allem voran steht auch hier wieder die Vermittlung der Inhalte unter dem Verweis respektive der Darstellung des Praxisbezugs bzw. der Praxisrelevanz im Vordergrund. Hierzu sollten Lehrerinnen und Lehrer auch den Kontakt zu Experten aus den entsprechenden Bereichen suchen und diese in die Schule einladen, aber auch entsprechende Lernformate wie das Lernen auf Exkursionen im schulischen Umfeld und insbesondere der Natur sowie in längerfristigen Projekten mit anschließender öffentlichkeitswirksamer Ergebnisdarstellung in Form von Ausstellungen vermehrt in den Unterricht einbeziehen. Weiterhin wird eine höhere Anschaulichkeit der Inhalte unter Einbezug traditioneller und neuer Medien (u. a. Karten, Filme, Geoviewer, spezielle Internetseiten) vorgeschlagen, die ihrerseits zu einer höheren Motivation der Schülerinnen und Schüler für das Fach beitragen kann.

4.2.8 Zwischenfazit

Spannend oder öde, Lieblingsfach oder „Erdkaas“? Das Schulfach Geographie weist aus Sicht der Bevölkerung ein überwiegend positives und inhaltliches konsistentes Gesamtbild auf, zu dem nur wenige Beanstandungen oder Kritikpunkte vorgebracht wurden.

Die individuelle wie auch gesellschaftliche Relevanz des Unterrichtsfaches wird dabei sehr hoch eingeschätzt und definiert sich vorwiegend über den Beitrag zur Allgemeinbildung, die generelle Wichtigkeit und Interessantheit des Faches sowie den Beitrag zum Verständnis räumlicher Phänomene und zur räumlichen Orientierung. Eine mittelhohe Bedeutung wird dem beigemessen, dass das Fach zum besseren Verständnis von Mensch-Umwelt-Beziehungen beiträgt. Der Beitrag zur Werteentwicklung und zur politischen Bildung wird indes nicht von einer Mehrheit der Probanden als besonders relevant eingeschätzt und weist daher ggf. Optimierungsbedarf auf.

Die zu vermittelnden Kompetenzen werden in den Bereichen der räumlichen Orientierung, dem Verständnis von natürlichen Phänomenen und der Erschließung von Räumen als gut, bezüglich des

Verständnisses von Mensch-Umwelt-Wechselbeziehungen als hinreichend bewertet, während die Anwendung geographischer Arbeitsweisen im Unterricht und vor Ort im Gelände als verbesserungswürdig eingestuft wird.

Bezogen auf die zu vermittelnden Inhalte wurden alle Inhaltsfelder als wichtig und sinnvoll erachtet, allen voran aber die Behandlung gegenwärtiger „Umweltprobleme“, gefolgt von Themen der Physischen Geographie, der Länderkunde sowie der räumlichen Orientierung. Themen, die sich eher auf den Bereich der Humangeographie beziehen, wurden als vergleichsweise weniger wichtig bewertet, obgleich auch diese eine tendenziell positive Wichtigkeit zugesprochen bekommen haben.

Hinsichtlich der präferierten Organisationsform des Unterrichtsfachs und der Frage nach der Eigenständigkeit oder Zuordnung zu den gesellschafts- oder naturwissenschaftlichen Fächern zeigt sich kein klares Bild. Während eine knappe Mehrheit für einen eigenständigen Unterricht ausspricht (52,9 %), votieren insgesamt 46,5 Prozent der Befragten für einen fächerverbindenden Ansatz, von denen wiederum 27,8 Prozent für einen Fächerverbund in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern votieren. Der gegenwärtige zeitliche Unterrichtsumfang wird von einer Mehrheit als adäquat (50,6 %) oder gar erweiterungsfähig (41,7 %) bewertet.

Hinsichtlich der Handlungsempfehlungen zur Imageverbesserung des Unterrichtsfachs Geographie in der Öffentlichkeit durch die jeweils unterrichtenden Lehrkräfte sehen die Befragten Optionen in der stärkeren Einbeziehung (tages-)aktueller und zukünftig relevanter Themen, die vermehrt im Umweltbereich und dem Themenfeld der Naturgefahren verortet werden. Darüber hinaus könnte ein anschaulicherer Unterricht, der auch Exkursionen zu einem festen Bestandteil des Unterrichts macht, zur weiteren Attraktivitätssteigerung des Faches in der Öffentlichkeit beitragen.

4.3 Zum Image der Geographie – Wissenschaft

Tobias Heckmann, Michael Horn

4.3.1 Einleitung

„Wer denkt eigentlich schlecht von der Geographie?“ Mit diesen Worten betitelten HARD u. WENZEL (1979, S. 262) ihren Aufsatz in der Geographischen Rundschau und brachten damit die bis heute weitverbreitete Auffassung unter Geographinnen und Geographen zum Ausdruck, dass die Wissenschaft Geographie außerhalb des Faches ein schlechtes Image besitzt. In ihrer empirischen Studie untersuchen die Autoren neben der Studienmotivation von Studierenden des Studiengangs Geographie in Osnabrück auch das Image des Faches. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass das von Studierenden der Geographie vermutete Fremdimage negativer ausfällt, als das von Studierenden anderer Fachrichtungen tatsächlich geäußerte Fremdimage (HARD u. WENZEL 1979). Dieses Ergebnis konnte u. a. für Studierende in Österreich (GASSLER u. RAMMER 1991) und Bayreuth (KLEE u. PIOTROWSKY-FICHTNER 2003) wiederholt werden (vgl. Kap. 2).

Auch MONHEIM et al. (1999) stellen auf der Grundlage einer Auswertung von 60 Expertengesprächen mit Professorinnen und Professoren sowie Praktikerinnen und Praktikern der Geographie und anderen Disziplinen fest, dass das Image der Geographie in der Fachöffentlichkeit von Geographinnen und Geographen schlechter eingeschätzt wird als von Vertreterinnen und Vertretern anderer Disziplinen. Weitere Ergebnisse der Studie sind u. a., dass das Image der Geographie in der Öffentlichkeit aufgrund der Breite der Arbeitsfelder diffus ist, dass Verwechslungen mit Geologie, Kartographie und Topographie häufig sind und dass die Wissenschaft Geographie mit der Schulerkunde gleichgesetzt wird (MONHEIM et al. 1999, S. 47).

CALÉ u. HEMMER (1991) führten eine quantitative Untersuchung zur Einstellung von Oberstufenschülerinnen und -schülern zur Geographie als Wissenschaft durch. Sie konstatieren, dass die Jugendlichen gegenüber der Wissenschaft Geographie eine positive Gesamteinstellung besitzen, den Nutzen des Faches für die Gesellschaft als positiv bewerten und Geographie zu den Naturwissenschaften zählen (CALÉ u. HEMMER 1991, S. 18; vgl. auch Kap. 2).

Neben diesen qualitativen und quantitativen Studien zum Image der Geographie bei Professorinnen und Professoren, Praktikerinnen und Praktikern, Studentinnen und Studenten sowie Schülerinnen und Schülern fehlt bislang eine Studie, die das Fremdimage der Fachwissenschaft Geographie in der breiten Öffentlichkeit in Deutschland untersucht. Diese Lücke wird durch die vorliegende Untersuchung geschlossen. Zu ihrer Einschätzung der Geographie als Wissenschaft wurden drei Gruppen befragt: die Bevölkerung, Personalverantwortliche in Unternehmen sowie Medienvertreterinnen und -vertreter. Womit beschäftigen sich Geographinnen und Geographen in der Forschung? Was sind die aktuellen Themenfelder der Wissenschaft Geographie? Differieren die Ansichten der Personalverantwortlichen, Medienschaffenden und der Bevölkerung? Wodurch wird die Denkweise der Personen in den drei Gruppen beeinflusst?

Um diese Fragen zu beantworten, werden im Folgenden die Ergebnisse der repräsentativen Befragung der Bevölkerung (801 Personen), der 100 Personalverantwortlichen sowie der 100 Medienvertreterinnen und -vertreter dargestellt (vgl. Kap. 3). Ein besonderes Augenmerk wird auf die Befragung der Medienvertreterinnen und -vertreter gelegt, da anzunehmen ist, dass ihre Ansichten

zur Geographie als Wissenschaft über ihre Berichterstattung wesentliche Auswirkungen auf das Fremdimage der Geographie besitzen.

4.3.2 Geographie als Wissenschaft in der Wahrnehmung der Bevölkerung

Um das Fremdbild der Geographie in der Öffentlichkeit zu erfassen, wurden auf der Grundlage einer Zufallsstichprobe 801 Personen ab 18 Jahre aus allen Bundesländer (proportional zur Einwohnerzahl) standardisiert und telefonisch befragt. 46 Prozent der Befragten waren Männer und 54 Prozent Frauen (vgl. Kap. 3).

Forschungsthemen der Geographie

Die Befragung der Bevölkerung nach den Forschungsthemen der Geographie erfolgte mit der Frage: „Inwieweit glauben Sie, dass sich Geographinnen und Geographen in der Forschung mit diesen Themen beschäftigen?“ (1 = „sehr wichtig“, 5 = „kein Thema“). Elf Themen wurden daraufhin von den Interviewerinnen und Interviewern in rotierender Reihenfolge vorgelesen.

Die höchsten Zustimmungswerte erfuhren dabei Forschungsthemen, die darauf hindeuten, dass die Disziplin Geographie im Wesentlichen als Naturwissenschaft bzw. als Mensch-Umwelt-Wissenschaft gesehen wird: Naturrisiken, Klimaforschung, Umweltprozesse und Naturgefahren, Naturraum erfahren im Mittel einen hohen Zustimmungswert von unter 2 (vgl. Abb. 4.3.1). Kerninhalte

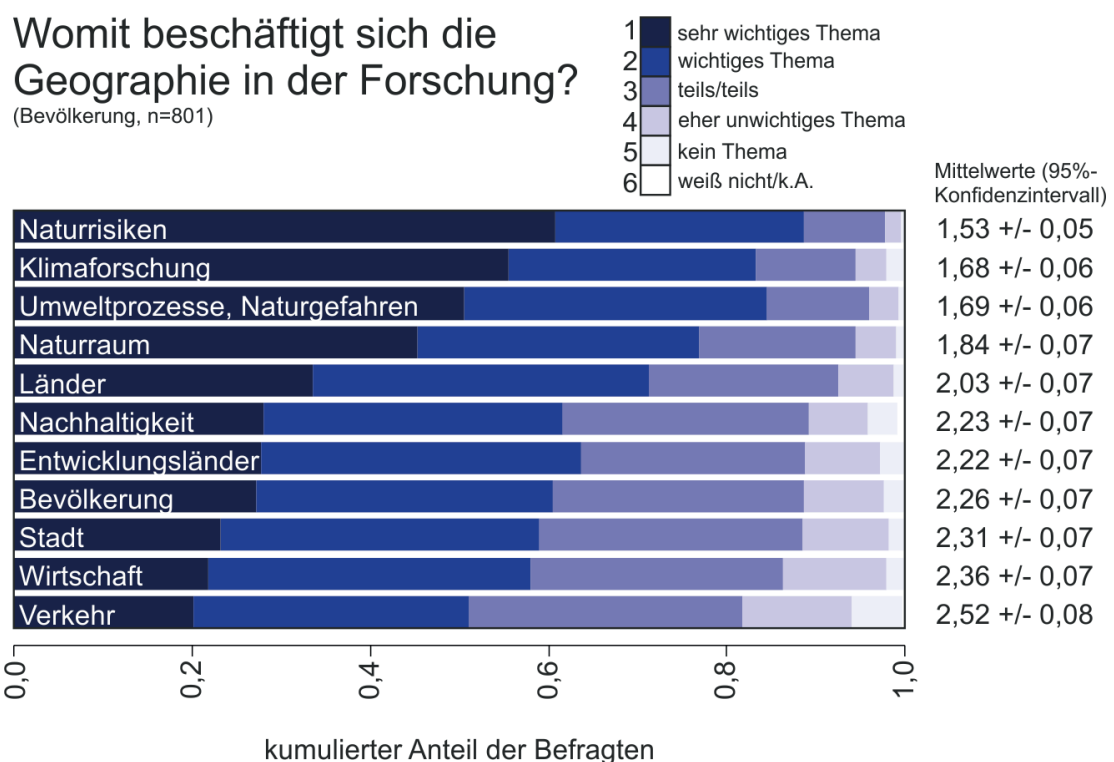


Abb. 4.3.1: Bewertung von Forschungsthemen der Geographie¹

¹ Die Aussagen sind ansteigend nach ihrem Mittelwert in der Gruppe „Bevölkerung“ sortiert.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

der Humangeographie (Entwicklungsländer, Bevölkerung, Stadt, Wirtschaft, Verkehr) finden sich dagegen am unteren Ende der nach Mittelwert sortierten Zusammenstellung. Generell muss bei diesen Betrachtungen allerdings angemerkt werden, dass ausnahmslos alle genannten Fachinhalte zu mindestens 50 Prozent als sehr wichtiges oder wichtiges Thema (Zustimmung 1 oder 2) für die Disziplin Geographie anerkannt werden (vgl. Abb. 4.3.1).

Um die elf Themen weiter zu klassifizieren, wurde eine Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse) ohne Rotation berechnet (vgl. Tab. 4.3.1). Insgesamt wurden drei Faktoren identifiziert, die bedeutsam sind (Eigenwert > 1). Durch diese drei Faktoren werden 56 Prozent der Varianz aufgeklärt. Die Betrachtung der Komponentenmatrix (vgl. Tab. 4.3.1) zeigt, dass dem ersten Faktor aufgrund der Faktorenladungen die Themen Naturrisiken/Naturkatastrophen, Klimaforschung, Umweltprozesse/Naturgefahren und Nachhaltigkeitsforschung, dem zweiten Faktor die Themen Naturraumforschung und Länder/Regionen und dem dritten Faktor die Themen Entwicklungsländer, Bevölkerung, Stadt, Wirtschaft und Verkehr zugeordnet werden können. Inhaltlich befassen sich die Faktoren somit mit den drei übergeordneten Themenbereichen Georisiken und Umwelt, Länder und Regionen sowie Gesellschaft und Ökonomie.

Weiterhin wurde für die so entstandenen drei Skalen der jeweilige Mittelwert berechnet. Eine Betrachtung dieser Werte zeigt, dass der Themenbereich Georisiken und Umwelt (Mittelwert: 1,78) in der Öffentlichkeit als bedeutsamer eingeschätzt wird als die Bereiche Länder und Regionen (Mittelwert: 1,94) sowie Gesellschaft und Ökonomie (Mittelwert: 2,34; vgl. Tab. 4.3.1).

	Mittelwerte	Ladungen der Faktoren		
		1	2	3
Faktor 1: Georisiken und Umwelt	1,78			
Naturrisiken und Naturkatastrophen	1,53	0,573	0,457	-0,215
Klimaforschung	1,68	0,581	0,216	-0,476
Umweltprozesse und Naturgefahren	1,69	0,608	0,342	-0,257
Nachhaltigkeitsforschung	2,23	0,592	-0,104	-0,339
Faktor 2: Länder und Regionen	1,94			
Naturraumforschung (z. B. Landschaftsentstehung und Gebirgsbildung)	1,84	0,423	0,540	0,464
Länder und Regionen	2,03	0,536	0,228	0,540
Faktor 3: Gesellschaft und Ökonomie	2,34			
Entwicklungsländer	2,22	0,654	-0,074	-0,093
Bevölkerung	2,26	0,620	-0,302	0,115
Stadt	2,31	0,684	-0,191	0,367
Wirtschaft; Industrie, Handel, Tourismus	2,36	0,588	-0,411	-0,045
Mobilität und Verkehr	2,52	0,587	-0,482	0,084

Tab. 4.3.1: Bedeutung einzelner Inhalte für die Forschung
Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Bewertung der Geographie als Wissenschaft durch die Bevölkerung

Die Übersicht über die Verteilung der Antworten (vgl. Abb. 4.3.2) zeigt, dass mindestens die Hälfte der Befragten sechs von acht Aussagen zustimmen (d. h. Bewertungen von 1 und 2); bei einer Aussage liegt die Zustimmung sogar bei über 75 Prozent („Die Geographie hilft dabei, zentrale Fragen auf unserem Planeten zu beantworten“), die Zustimmung zur Aussage („Die Geographie liefert wichtige Erkenntnisse für das gesellschaftliche Leben“) liegt knapp unter 50 Prozent. Die Problemlösungskompetenz wird sowohl auf globaler als auch auf nationaler Ebene zustimmend bewertet. Die schwächste Zustimmung (im Mittel 3,07) erzielt die Zuordnung der Geographie zu den Gesellschaftswissenschaften; die Disziplin wird eindeutig mit Zustimmungswerten von im Mittel 2,23 bzw. 2,22 als Bindeglied zwischen Natur- und Sozialwissenschaften gesehen, das dabei hilft, „die komplexen Beziehungen zwischen Menschen und ihrer Umwelt besser zu verstehen“.

Wie bewerten Sie die Aussagen zur Geographie als Wissenschaft?

(Bevölkerung, n=801)

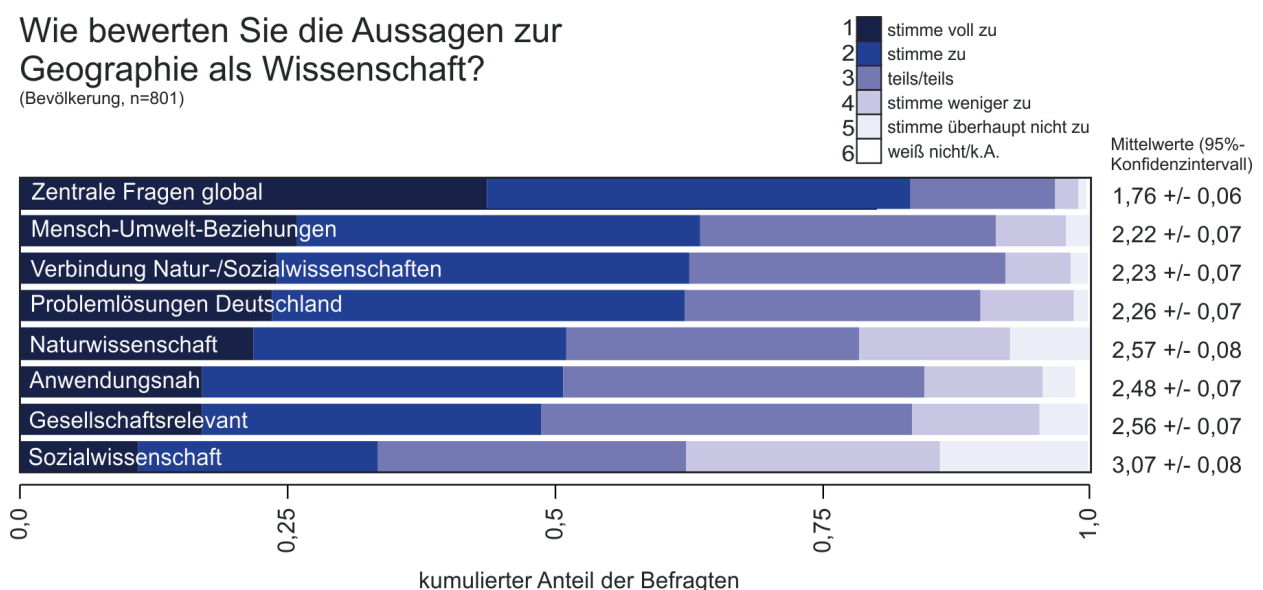


Abb. 4.3.2: Bewertung von acht Aussagen zur Geographie als Wissenschaft in der repräsentativen Befragung der Bevölkerung¹

¹ Die Aussagen sind absteigend nach dem Zustimmungswert (Bewertung = 1 oder 2) sortiert. Bei der Berechnung der Mittelwerte sind die Antworten 6 (weiß nicht/k. A.) ausgenommen.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

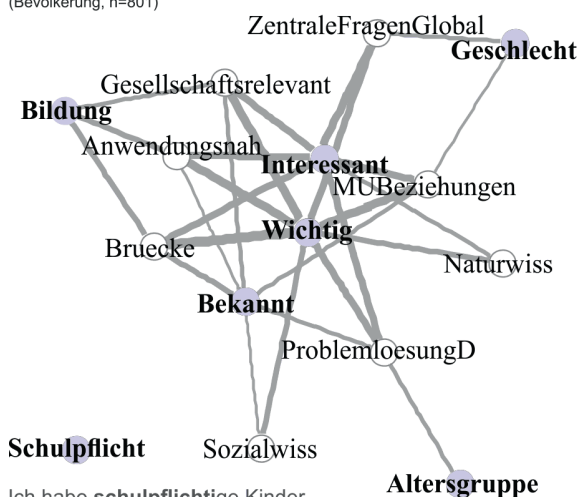
Einflüsse auf die Bewertung der Geographie durch die Bevölkerung

Ein interessantes Bild ergibt sich bei der Analyse, ob die Bewertung der Aussagen zur Geographie als Wissenschaft sowie die Einschätzung ihrer Forschungsthemen in der repräsentativen Befragung der Öffentlichkeit mit anderen Variablen der Befragung in Zusammenhang stehen. Dies wurde mittels χ^2 -Unabhängigkeitstests unter dem Signifikanzniveau 0,1 überprüft. Hierzu werden die Fallzahlen für Kombinationen aus je zwei Items ausgewertet (z. B. die Zustimmungswerte zu den Aussagen „Die Geographie ist ein wichtiges Schulfach“ und „Die Geographie liefert wichtige Erkenntnisse für das gesellschaftliche Leben“). Die beobachteten Häufigkeiten werden mit Häufigkeiten verglichen,

die unter der Nullhypothese der statistischen Unabhängigkeit zwischen den beiden Items zu erwarten wären. Aus den Differenzen errechnet sich eine Prüfgröße, deren Wert über die Signifikanz der Unterschiede Aufschluss gibt. Aus der Prüfgröße kann auch ein Maß für die Abhängigkeit errechnet werden; hier wird der korrigierte Kontingenzkoeffizient nach Pearson mit einem Wertebereich von [0;1] verwendet. Für die Darstellung in Abbildung 4.3.3 wurden die Items in unabhängige und abhängige Variablen aufgeteilt; als unabhängige Einflussvariablen fungieren das Geschlecht, die Altersgruppe, schulpflichtige Kinder (ja/nein), Bildungsstand sowie die Einschätzungen zu den Aussagen bzw. Fragen „Die Geographie ist ein wichtiges“ bzw. „interessantes Schulfach“ und „Kennen Sie Geographinnen oder Geographen?“. Aus den Ergebnissen der χ^2 -Unabhängigkeitstests wurde für die acht Aussagen zur Geographie als Wissenschaft (vgl. Abb. 4.3.3 links) und die Bewertung der elf vorgeschlagenen Forschungsthemen (vgl. Abb. 4.3.3 rechts) ein Graph erstellt. Die Items bilden die Knoten, die im Falle eines statistisch signifikanten Tests (also wenn auf Basis der Daten auf eine Abhängigkeit geschlossen werden kann) mit einer Kante verbunden werden. Der Kontingenzkoeffizient als Maß für die Stärke des Zusammenhangs ist in der Breite der Kanten abgebildet. Zu beachten ist hier, dass die Kontingenzkoeffizienten für die untersuchten Items mit Werten von stets kleiner 0,3 durchweg schwache, aber gleichwohl signifikante Zusammenhänge aufzeigen.

Wie bewerten Sie die Aussagen zur Geographie als Wissenschaft?

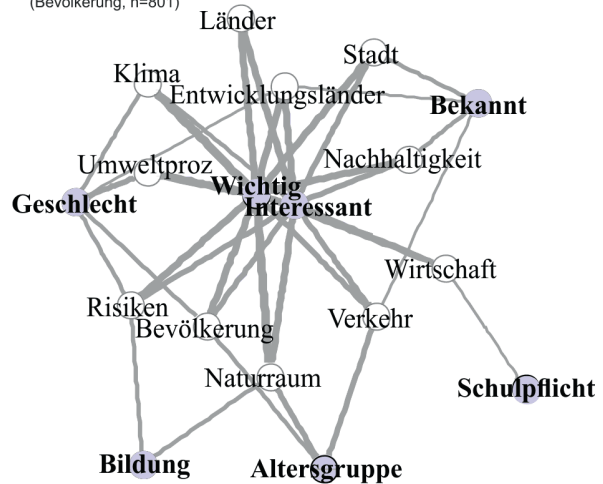
(Bevölkerung, n=801)



Ich habe **schulpflichtige** Kinder
 Geographie ist ein **interessantes** Schulfach
 Geographie ist ein **wichtiges** Schulfach
 Ich bin mit GeographInnen **bekant**

Womit beschäftigt sich die Geographie in der Forschung?

(Bevölkerung, n=801)



/// korr. Kontingenzkoeffizient [0;1] mit χ^2 -Unabhängigkeitstest $p < 0,1$

Abb. 4.3.3: Einflüsse auf die Einordnung von Geographie als Wissenschaft und auf die Bewertung ihrer Forschungsinhalte

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Die wichtigsten Einflüsse sowohl auf die Einordnung der Geographie (vgl. Abb. 4.3.3 links) als auch auf die Zuordnung ihrer Fachinhalte (vgl. Abb. 4.3.3 rechts) stellen die Einstellungen zur Geographie als wichtiges und interessantes Schulfach dar – es finden sich im Wesentlichen zu allen Fachinhalten bzw. Aussagen signifikante Beziehungen. Meist werden bei geringerem Zustimmungsgrad zur Wichtigkeit bzw. zur Interessantheit des Schulfachs auch niedrigere Zustimmungen für die Themenfelder erzielt. Dies zeigt beispielsweise bei der Aussage „wichtiges Schulfach“ und dem The-

menfeld „Stadt“ auch ein Spearman-Rangkorrelationskoeffizient von $r_s = 0,27$ ($p \ll 0,001$). Die Vielzahl der signifikanten Beziehungen bei den Items „wichtiges Schulfach“ und „interessantes Schulfach“ belegt und unterstreicht nach unserer Einschätzung den Einfluss der eigenen schulischen Erfahrungen der Befragten auf das Image der Geographie als Wissenschaft. Ob die Befragten schulpflichtige Kinder haben, beeinflusst die Einschätzungen hingegen nicht (bzw. nur schwach im Fall des Fachinhalts „Wirtschaft“).

Uneinheitlicher ist das Bild bei der Antwort auf die Frage „Kennen Sie Geographinnen und Geographen?“. Während dieser Faktor sich auf sechs von acht Aussagen zur Geographie als Wissenschaft auswirkt, lässt der χ^2 -Test nur bei vier von elf Fachinhalten auf eine Abhängigkeit schließen: Stadt, Nachhaltigkeit, Entwicklungsländer und Verkehr; diese gehören zu den Themenfeldern, die im gesamten Datensatz (vgl. Abb. 4.3.1) vergleichsweise geringe Zustimmungswerte erhalten haben. Der Zusammenhang mit der persönlichen Bekanntheit mit Geographinnen oder Geographen (höhere Zustimmungswerte werden erzielt, wenn die Befragten Geographinnen und Geographen kennen) zeigt, dass eine bessere Vermittlung dieser Themenfelder an die Öffentlichkeit notwendig ist, da die meisten Befragten (72 %) keine Geographinnen oder Geographen kennen.

Variablen wie Geschlecht und Bildungsabschluss zeigen Abhängigkeiten bei einzelnen Aussagen (insgesamt sechs) bzw. Fachinhalten (insgesamt zehn), jedoch ohne eine für die beiden Autoren erkennbare Systematik oder einen plausiblen Erklärungsansatz. Die Untersuchungen in Bezug auf das Schulfach Geographie (vgl. Kap. 4.2) zeigen Effekte, wenn zwei Altersgruppen betrachtet werden, deren ältere (Alter mindestens 51 Jahre zum Zeitpunkt der Befragung) vor dem Paradigmenwechsel in der Geographie und damit traditionell länderkundlich unterrichtet wurde. Die Variable „Altersgruppe“ zeigt bei der ursprünglichen (fünf Quantile) Kategorisierung des Alters der Befragten Abhängigkeiten zu den drei Themenfeldern Bevölkerung, Naturraum und Verkehr, bei der Zweiteilung zusätzlich zu Stadt und Länder. Dies könnte als Hinweis auf den Einfluss des Paradigmenwechsels gewertet werden; allerdings zeigt sich die Kenntnis der übrigen Themenbereiche, gerade derer mit den höchsten Zustimmungsraten, unabhängig vom Alter.

4.3.3 Geographie als Wissenschaft aus Sicht der Medienvertreterinnen und -vertreter

Neben den Ansichten der Bevölkerung zur Geographie als Wissenschaft sind vor allem die Ansichten der Medienvertreterinnen und -vertreter von hoher Bedeutung, da diese mit ihrer Berichterstattung bzw. Nichtberichterstattung das Image der Geographie beeinflussen können. Befragt wurden 100 Vertreterinnen und Vertreter der Printmedien (große Zeitungsverlage ab 50 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, lokale und regionale Zeitungen sowie Tageszeitungen; vgl. Kap. 3).

Forschungsthemen der Geographie aus Sicht der Medienvertreterinnen und -vertreter

Um zu ermitteln, mit welchen Themen die Wissenschaft Geographie von den Medienvertreterinnen und -vertretern assoziiert wird, wurde ihnen die folgende offene Frage gestellt: „Was sind Ihrer Meinung nach die Kernforschungsfelder, also die zentralen Themen der Geographie?“ Von den 100 Befragten konnten 24 keine Forschungsfelder der Geographie nennen. 76 Personen nannten insgesamt 288 (104 verschiedene) Forschungsfelder. In Abbildung 4.3.4 sind die häufigsten Nennungen

zu sehen. Bei der Darstellung wurden inhaltlich ähnliche Begriffe zu einer Kategorie zusammengefasst. Beispielsweise bilden die Nennungen Klimawandel, Klimazonen und Klimakunde das am häufigsten genannte Forschungsfeld Klima (17-mal). Am zweithäufigsten wurde Bevölkerung (16-mal; Bevölkerungsentwicklung, -zusammensetzung und -politik) und am dritthäufigsten Erde/Erdstruktur (11-mal) genannt. Mehrfach fand auch eine Assoziation mit der Kartographie (11-mal) und der Vermessung (10-mal) statt. Auch wenn Kerninhalte der Humangeographie (Bevölkerung, Wirtschaft, Siedlung und Stadt) genannt wurden, assoziieren die Medienvertreterinnen und -vertreter Geographie im höheren Maße mit den Naturwissenschaften. So lassen sich 42 Prozent aller Nennungen der Physischen Geographie und 33 Prozent der Humangeographie zuordnen. 25 Prozent können keinem Bereich eindeutig zugewiesen werden.

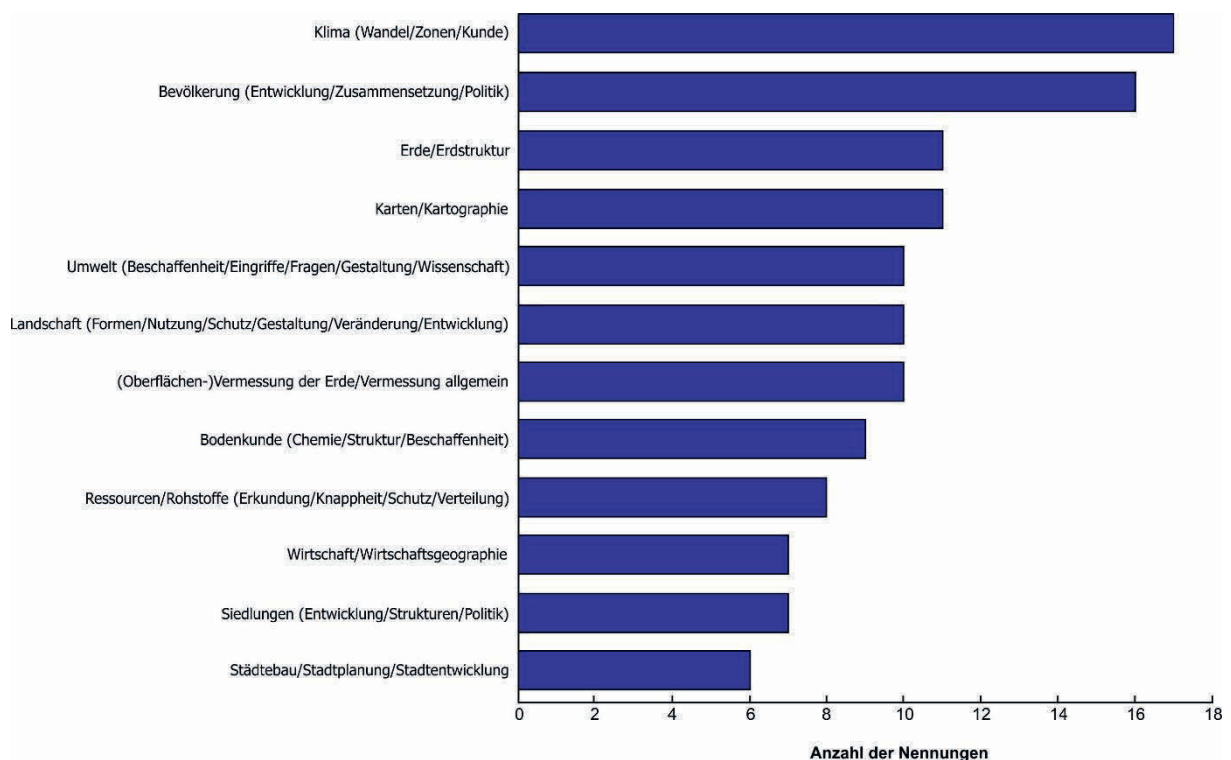


Abb. 4.3.4: Zentrale Themen¹ der Geographie nach Ansicht der Medienvertreterinnen und -vertreter

¹ In der Abbildung berücksichtigt wurden alle Themen mit sechs und mehr Nennungen.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Expertinnen und Experten für geographische Themen aus Sicht der Medienvertreterinnen und -vertreter

Eine weitere Maßnahme, um zu ermitteln, mit welchen Themen die Wissenschaft Geographie assoziiert wird, bestand darin, die Medienvertreterinnen und -vertreter zu bitten, zu 14 vorgegebenen Themen wissenschaftliche Expertinnen und Experten zu nennen, die sie bei einer Berichterstattung hinzuziehen würden. Um die Befragten nicht zu stark zu belasten, wurden im Split-Verfahren jeder Person nur jeweils sieben Themen genannt. Diese Themen wurden vom „Drei-Säulen-Modell der

Geographie“ abgeleitet (vgl. Kap. 2 und 3). Die größte Kompetenz unter allen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern wird den Geographinnen und Geographen bei den Themen Naturkatastrophen, Hochwasser und Nutzung natürlicher Ressourcen eingeräumt (vgl. Tab. 4.3.2). Bei den Themen Tourismus, Entwicklungsländer, Stadtentwicklung und Umweltmonitoring liegen die Geographinnen und Geographen jeweils auf dem zweiten Platz. Eine etwas geringere Kompetenz wird den Geographinnen und Geographen bei den Themen Klimawandel und Energiewende unterstellt. In diesen Bereichen liegen sie auf dem dritten Platz. Für die Themen Globalisierung, Wohnungsmärkte, Nachhaltigkeit, Wirtschaftsförderung und demographischer Wandel würden die Journalistinnen und Journalisten nur selten Geographinnen und Geographen ansprechen. Dies überrascht, da auch wirtschaftsgeographische Forschungsfelder und vor allem das Thema Bevölkerung häufig als zentrales Thema der Geographie von den Medienvertreterinnen und -vertreter genannt wurden (vgl. Abb. 4.3.4).

Themen	Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner (in der Reihenfolge der Anzahl der Nennungen)
Naturkatastrophen	Geographie (26,3 %), Geologie (23,6 %), Klimaforschung (13,1 %)
Hochwasser	Geographie (24,3 %), Geologie (13,5 %), Meteorologie (12,1 %)
Nutzung natürlicher Ressourcen	Geographie (19,4 %), Energiewissenschaft (12,5 %), Geologie (11,1 %)
Tourismus	Wirtschaftswissenschaften (28,3 %), Geographie (26,4 %), Tourismusforschung (24,5 %)
Entwicklungsländer	Wirtschaftswissenschaften (20,9 %), Geographie (18,5 %), Politikwissenschaften (13,5 %)
Stadtentwicklung	Stadt- und Raumplanung (22,0 %), Geographie (18,1 %), Architektur (18,1 %)
Umweltmonitoring	Biologie (19,6 %), Geographie (14,7 %), Umweltwissenschaften (14,7 %)
Klimawandel	Meteorologie (24,3 %), Klimaforschung (19,5 %), Geographie (14,6 %)
Energiewende	Wirtschaftswissenschaften (21,9 %), Ingenieurwissenschaften (12,2 %), Geographie (10,9 %)

Tab. 4.3.2: Anfrage möglicher Expertinnen und Experten für eine Berichterstattung aus dem Bereich Geographie¹

¹ Die Aussagen sind ansteigend nach ihrem Mittelwert in der Gruppe „Bevölkerung“ sortiert.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Berichterstattung zu geographischen Themen

Nach der Verlesung einer Definition der Geographie durch die Interviewerin bzw. den Interviewer (vgl. Kap. 2) wurden die 100 Journalistinnen und Journalisten gefragt, über welche Themen aus dem Bereich der so definierten Geographie sie hauptsächlich berichten. Nach Aussage der Befragten werden die Themen Stadtentwicklung/-planung, Regionalentwicklung/-planung, regenerative Energien/Energiewende, Klimawandel und Wirtschaftsentwicklung/-förderung am häufigsten aufgegriffen (vgl. Abb. 4.3.5). Es fällt auf, dass nach erfolgter Definition der Geographie Sachverhalte

aus der Humangeographie häufiger genannt werden, obwohl diese zuvor weniger mit der Geographie assoziiert wurden. Rund die Hälfte der Medienvertreterinnen und -vertreter gab auch an, dass sie Geographinnen und Geographen zur Beratung hinzuziehen, wenn sie über geographische Themen berichten. Ein kleiner Anteil der Befragten (5 %) behandelt überhaupt keine geographischen Inhalte.

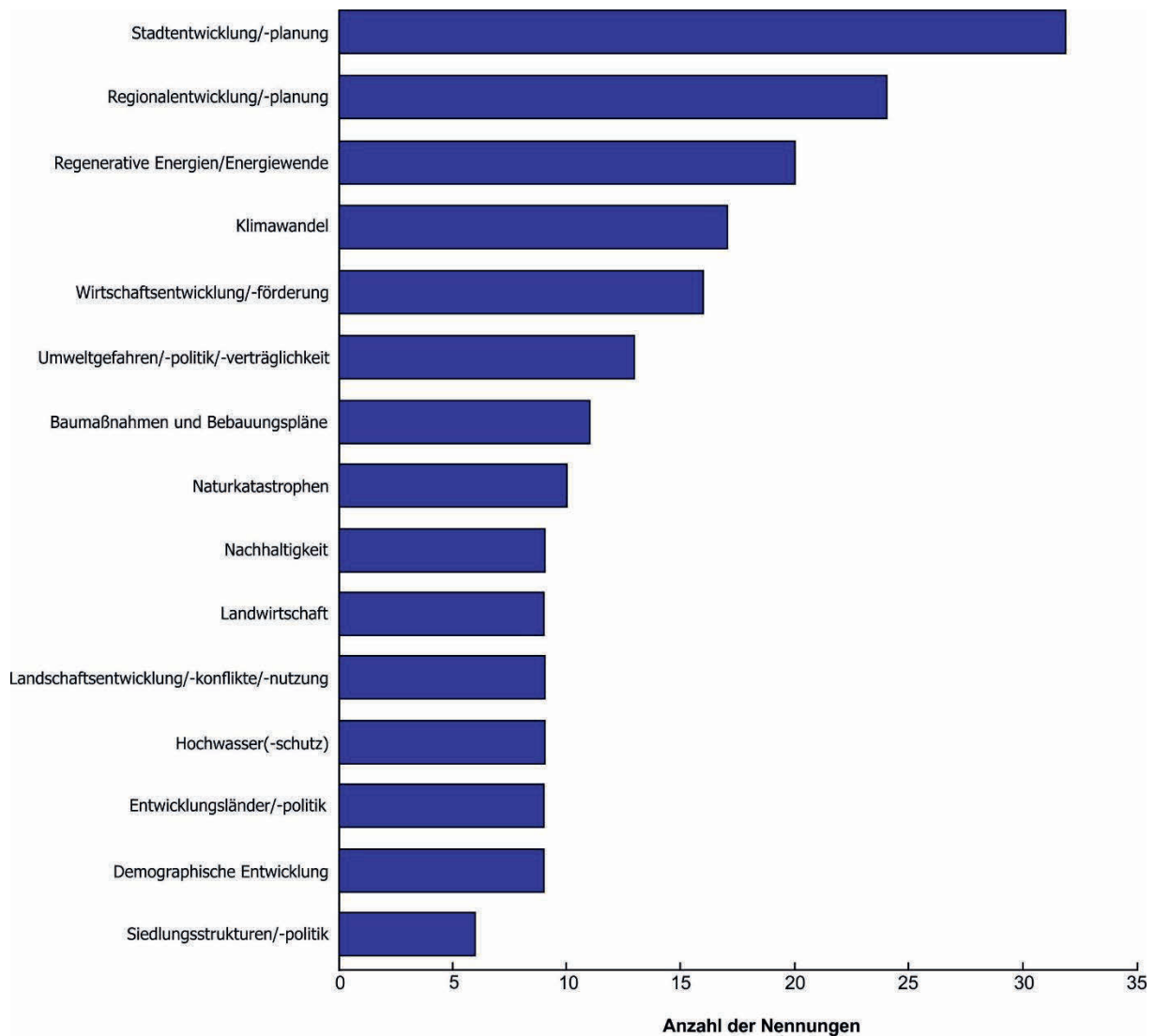


Abb. 4.3.5: Berichterstattung über Themen¹ aus dem Bereich der Geographie

¹ In der Abbildung berücksichtigt wurden alle Themen mit sechs und mehr Nennungen.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Damit Forschungsergebnisse der Geographie besser in den Medien platziert werden können, raten die Journalistinnen und Journalisten, die Themen klarer zu umreißen und vereinfacht darzustellen. Auch könnte es hilfreich sein, Journalistinnen und Journalisten direkt anzusprechen und Pressemitteilungen herauszugeben. Ebenso sind Aktualität und ein regionaler Bezug wichtig (vgl. Tab. 4.3.3).

Rund einem Viertel der Medienvertreterinnen und -vertreter sind nach eigenen Angaben geographische Gesellschaften, Verbände, Institute oder Tagungen bekannt. In der offenen Frage wird am häufigsten (9-mal) die Deutsche Gesellschaft für Geographie (DGfG) genannt. Allerdings ist zu

beachten, dass im Begrüßungstext der Befragung die DGfG als Auftragsgeber der Studie namentlich genannt wurde. Auch kennen 22 Befragte persönlich Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler, die im Fach Geographie arbeiten. 17 Medienvertreterinnen und -vertreter können auch einen Namen nennen, sieben dieser genannten Wissenschaftlerinnen bzw. Wissenschaftler sind im „Wer ist Wo 2014?“ verzeichnet.

Vorschläge	Anzahl der Nennungen
Themen klarer umreißen	17
Vereinfachung der Themen	14
an konkrete Journalisten herantreten	14
Pressemitteilungen herausgeben	14
verständliches Material zur Verfügung stellen	12
Öffentlichkeitsarbeit machen	12
lokalen Bezug herstellen	7
zeigen, was Geographinnen und Geographen besser können als andere	6
Anwendungsnähe zeigen	6
Erkenntnistiefe zeigen	5
bei aktuellen Themen sofort Kontakt suchen	5
Gesamtzahl der Nennungen	207

Tab. 4.3.3: Was können Geographinnen und Geographen tun, um ihre Themen und Forschungsergebnisse besser in den Medien zu platzieren?

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

4.3.4 Zum Image der Geographie als Wissenschaft in den befragten Gruppen im Vergleich

Alle drei befragten Gruppen sollten Geographie als Wissenschaft einordnen. Hierzu wurden den Probanden neun Statements in rotierender Reihenfolge vorgelesen, zu denen sie ihre Einschätzung auf einer in der Einstellungsforschung üblichen fünfstufigen Likert-ähnlichen Skala von 1 = „stimme voll und ganz zu“ bis 5 = „stimme überhaupt nicht zu“ abgeben konnten. Abbildung 4.3.6. visualisiert die Ergebnisse für die drei Gruppen: je dunkler der Balken, desto höher der Grad der Zustimmung. Zusätzlich werden Mittelwerte mit ihrem 95-Prozent-Konfidenzintervall angegeben (Berechnung der Mittelwerte ohne „weiß nicht, k. A.“).

Unabhängig von der Gruppe erhält die Aussage, dass sich die Disziplin Geographie zentraler Fragen von globaler Bedeutung annimmt, hinsichtlich der Mittelwerte die höchste Zustimmung; mit einem Abstand folgt die Einschätzung, dass die Geographie dabei hilft, „die komplexen Beziehungen zwischen den Menschen und ihrer Umwelt besser zu verstehen“. Die geringsten Zustimmungswerte finden sich – ebenso gruppenübergreifend – bei der Einordnung der Geographie in die Gesellschaftswissenschaften. Die zweitschlechteste Zustimmung erhält die Zuordnung zu den Naturwissenschaften; bei diesen Fragen scheint zudem die Unsicherheit, d. h. die Variabilität innerhalb der Gruppen, am größten zu sein. Hohe Zustimmung vor allem bei Personalverantwortlichen und Medien, d. h. bei Menschen, die auf professioneller Ebene Kontakt zu Geographinnen und Geographen haben, gibt es für die Bewertung der Geographie als Brückenfach zwischen Natur- und Gesellschaftswissenschaften.

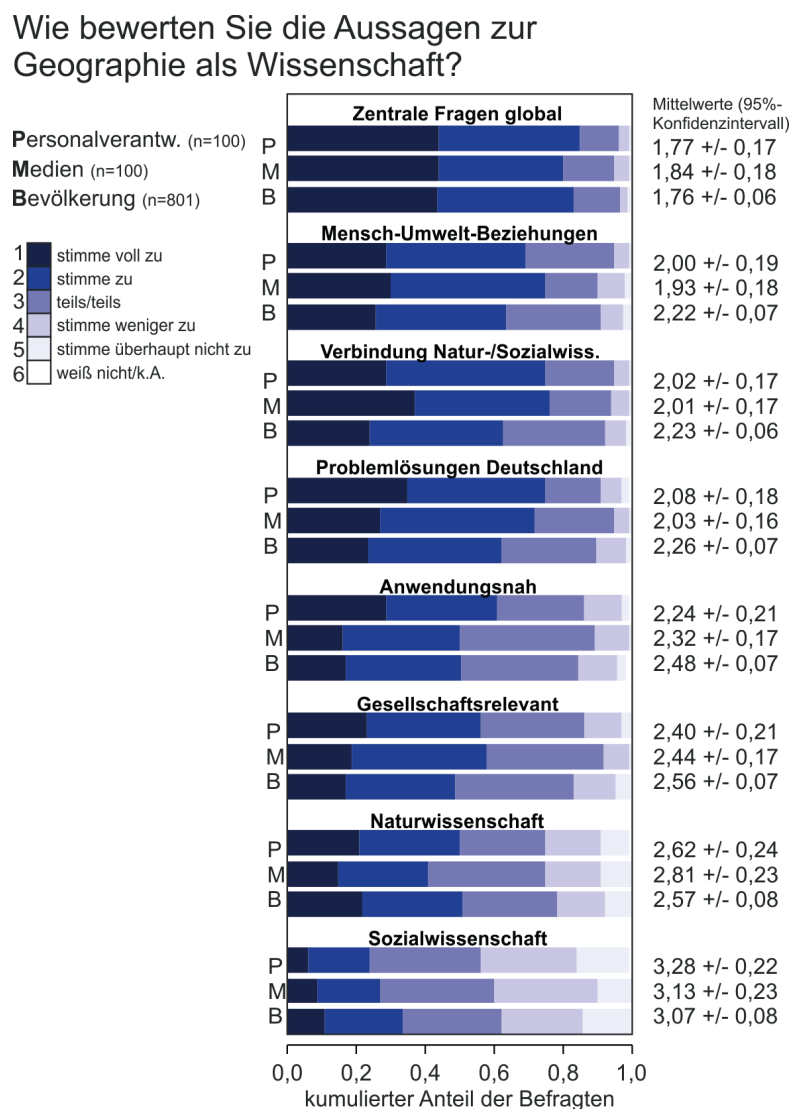


Abb.4.3.6: Bewertung von Aussagen zur Geographie als Wissenschaft, getrennt nach der Gruppe der Probanden¹

¹ Die Aussagen sind ansteigend nach ihrem Mittelwert in der Gruppe „Bevölkerung“ sortiert.

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Sortiert man die Antworten nach ihren mittleren Zustimmungswerten, sind keine wesentlichen Unterschiede in der Rangfolge zwischen den drei Gruppen zu erkennen. Abweichungen in der Bewertung einzelner Aussagen sind zwar vorhanden (z. B. bei der starken Zustimmung zur Anwendungsnähe und Problemlösungskompetenz des Fachs bei den Personalverantwortlichen im Vergleich zu den anderen beiden Gruppen), in Bezug auf die Mittelwerte aber kaum signifikant.

4.3.5 Zwischenfazit

Auf der Grundlage der drei Befragungen kann insgesamt festgehalten werden, dass nach wie vor niemand schlecht über Geographie als Wissenschaft denkt (vgl. dazu auch die Studie von HARD u. WENZEL 1979). So wird u. a. der Disziplin im hohen bis sehr hohen Maße zugetraut, Lösungen für konkrete Probleme in Deutschland (z. B. Umweltschutz und Verkehrsplanung) zu finden, die zentralen Fragen auf unseren Planeten (z. B. Folgen des Klimawandels) zu beantworten und die komplexen Beziehungen zwischen Menschen und ihrer Umwelt zu verstehen.

Allerdings ist das Fremdbild auch nach wie vor diffus. Ein Viertel der Medienvertreterinnen und -vertreter können kein Forschungsthema der Geographie benennen. Journalistinnen und Journalisten berichten über geographische Themen, ohne diese unbedingt mit der Geographie als Wissenschaft in Verbindung zu bringen. Auch finden Verwechslungen mit der Geologie oder dem Vermessungswesen statt (vgl. hier auch die Studie von MONHEIM et al. 1999).

Die Medienvertreterinnen und -vertreter assoziieren im höheren Maße naturwissenschaftliche Themen mit der Geographie. So lassen sich 42 Prozent aller genannten Kernforschungsfelder der Physischen Geographie und 33 Prozent der Humangeographie zuordnen. Die größte Kompetenz unter allen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern werden den Geographinnen und Geographen bei den Themen Naturkatastrophen, Hochwasser und Nutzung natürlicher Ressourcen eingeräumt.

Personalverantwortliche sehen die Disziplin Geographie auch näher an den Naturwissenschaften als an den Gesellschaftswissenschaften orientiert. So erhält die Aussage „Die Geographie gehört eher zu den Naturwissenschaften.“ höhere Zustimmungswerte als die Aussage „Die Geographie gehört zu den Gesellschaftswissenschaften.“. Auch die Bevölkerung sieht die Disziplin Geographie im höheren Maße als Naturwissenschaft. So wird den Forschungsinhalten, die dem Bereich Georischen und Umwelt angehören, eine höhere Bedeutung beigemessen als Forschungsfeldern des Bereichs Gesellschaft und Ökonomie.

Welche Konsequenzen können aus diesen Ergebnissen für die wissenschaftspolitische Diskussion und für die weitere Entwicklung der Geographie gezogen werden? Zum einen muss die geographische Forschung an den Universitäten und Forschungsinstituten der Öffentlichkeit besser bekannt gemacht werden. Es hat sich gezeigt, dass wichtige Forschungsthemen der Geographie bei Personen besser bekannt sind, die Geographinnen oder Geographen kennen. Da diese „Bekanntesten“ wohl überwiegend in der Praxis (und als Lehrerinnen und Lehrer) tätig sein dürften, kann die Forderung auch auf die praktischen Tätigkeitsfelder von Geographinnen und Geographen ausgedehnt werden; hierbei ist es allerdings wichtig, die Berufsbezeichnung richtig zu kommunizieren. Eine wichtige Rolle kommt hierbei den Medien und der Berichterstattung über Projekte und Ergebnisse zu: Nach der Ansicht der Journalistinnen und Journalisten ist es notwendig, dass Geographinnen und Geographen auf Medienvertreterinnen und -vertreter zugehen. Dabei sollten die Ergebnisse

klar umrissen und vereinfacht in einer Pressemitteilung dargestellt werden. Auch sollte ein lokaler und aktueller Bezug hergestellt werden.

Ein wichtiges Anliegen im Sinne einer Imagepflege des Fachs ist die Forderung, dass Geographie ein (wichtiges und interessantes) Schulfach bleibt – diese Einschätzung (wichtig und interessant), die von der überwiegenden Mehrheit der Befragten (ca. 85 bzw. 80 %) geteilt wird, muss an Entscheider vermittelt werden, da die Schule offensichtlich eine bedeutsame Vermittlerin für ein positives Image der Geographie darstellt. Es ist hierbei anzumerken, dass es offenbar auf das eigene Erleben in der Schulzeit ankommt, nicht auf eine evtl. „Vermittlung“ durch eigene schulpflichtige Kinder. Interessant erscheint den beiden Autoren auch, dass die heutige Dominanz humangeographischer Themen im Geographieunterricht (bislang?) nicht dazu geführt hat, dass die entsprechenden Themen wie Wirtschaft, Verkehr, Stadt etc. genauso stark als Inhalte der Geographie wahrgenommen werden wie z. B. die Mensch-Umwelt-Problematik oder Risiken durch Naturgefahren und Klimawandel. Wenn heutige und zukünftige Jahrgänge weniger in Kontakt mit dem interessanten und wichtigen Schulfach Geographie kommen, wäre für die Bevölkerung ein Bezug zu den heute größtenteils öffentlich als solche wahrgenommenen Stärken der Geographie als Mensch-Umwelt-Wissenschaft wohl zukünftig schwieriger herzustellen.

4.4 Zum Image der Geographie – Arbeitsmarkt und Beruf

Birte Nienaber, Christoph Götz, Paul Gans¹

4.4.1 Einleitung

Viele Geographinnen und Geographen wurden sicherlich schon einmal gefragt: „Geograph – interessant – und was machst Du?“. Da es „den“ Beruf „Geograph“ nicht gibt, ist die Zuordnung von Berufsfeldern von außen nicht einfach. Unter „traditionellen“ Berufen wie „Jurist“, „Betriebswirt“ oder „Arzt“ kann sich vermutlich jeder etwas vorstellen, obwohl es auch in diesen Berufen eine große Bandbreite gibt. „Geograph“ oder „Geographin“ hingegen ist – so wird es innerhalb der geographischen Community häufig wahrgenommen – ein weitaus unspezifischeres Berufsfeld. ACHTERHOLD (2009, S. 60) stellte jedoch im FAZ-Hochschulanzeiger fest „Geographen haben sich erfolgreich aus der Nische befreit, und ihre Jobchancen sind so gut wie lange nicht mehr.“

Die vorliegende Studie untersuchte den Beruf „Geographin“ beziehungsweise „Geograph“ näher. Wie sieht das Image der Geographinnen und Geographen im Beruf aus? Welche beruflichen Möglichkeiten sehen Personalverantwortliche, Medienvertreterinnen und -vertreter oder die breite Öffentlichkeit, repräsentiert durch die Bevölkerung, für Geographinnen und Geographen? Welche beruflichen Kompetenzen werden mit Geographinnen und Geographen in Verbindung gebracht? Oder welche Rolle spielen sie in Unternehmen?

Dafür werden im Folgenden – wie schon für die anderen Beiträge in diesem Band – die Daten der Befragung von 801 Personen, 100 Personalverantwortlichen und 100 Medienvertreterinnen und -vertretern ausgewertet. Ein besonderes Augenmerk wird im Folgenden auf die Befragung der Personalverantwortlichen gelegt werden, da ihre Images der Geographie wesentliche Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt für Geographinnen und Geographen und somit eine direkte Lenkungs-funktion der Berufsmöglichkeiten von Absolventinnen und Absolventen der verschiedenen geographischen Studiengänge haben könnten.

4.4.2 Kurzer Überblick über bisherige Studien zum Berufsfeld „Geographie“

In den vergangenen Jahren haben immer wieder einzelne geographische Institute deutscher Universitäten ihre Absolventinnen und Absolventen befragt. Bereits in den 1970er Jahren gab es erste Analysen, inwieweit das Hochschulstudium Geographie und Berufsfelder der Geographie miteinander verbunden sind (z. B. DÜRR 1975; MONHEIM 1976; VON ROHR 1975). Weitere Absolventenbefragungen folgten z. B. in Bonn (GROENEWALD 1993), in Hannover (HARPENAU 1989; SCHÄTZL u. IMHOFF-DANIEL 1996; BEIER u. LEINEWEBER 2000), in Marburg (LEIB 2001), in Trier (HOFMANN u. JOB 1998) oder in Tübingen (BEZ 1994). Bei diesen quantitativen Umfragen ging es zum einen darum zu sehen, wie schnell Absolventinnen und Absolventen Erfolg auf dem Arbeitsmarkt hatten, zum anderen festzustellen, welche Kompetenzen hilfreich waren, welche fehlten und inwiefern der eigene Studiengang entsprechend modifiziert werden müsste, um den Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht zu werden. Dabei wurde bei den meisten Studien auch zwischen den besonderen Anforde-

¹ Die Autoren danken Heiner Schote für Ergänzungen und Kommentare.

rungen für Absolventinnen und Absolventen mit dem Schwerpunkt Humangeographie oder dem Schwerpunkt Physische Geographie unterschieden. Auch wurde untersucht, in welchen Tätigkeitsfeldern Absolventinnen und Absolventen der Geographie tätig werden. Seit der Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge kann ein erneuter Trend zu Absolventenbefragungen festgestellt werden. Dabei ging es vor allem darum, in welchem Beruf und in welcher Beschäftigungsart Geographieabsolventinnen und -absolventen arbeiten, wie lange die Phase zwischen Studium und Berufseinstieg dauerte, welche im Studium erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse für den Beruf von Nutzen sind, welche wichtigen Kompetenzen im Studium nicht vermittelt wurden und wie das Studium besser auf die Arbeitsmarktbedürfnisse hin angepasst werden könnte (z. B. Absolventenbefragung in Berlin, Freie Universität (HILLMANN 2006), in Bonn (FÖBKER et al. 2006), in Gießen (HENNEMANN 2008; HENNEMANN u. LIEFNER 2010), in Hamburg (POHL 2013), in Hannover (HENNEMANN et al. 2005; SCHILLER 2008; STERNBERG 2013), in Frankfurt am Main (LANGHAGEN-ROHRBACH u. BRAUNER 2006), in Marburg (STRAMBACH u. KOHL 2010), in Münster (TUSCH 2007, 2008; Westfälische Wilhelms-Universität Münster u. International Centre for Higher Education Research Kassel 2010) oder in Osnabrück (Universität Osnabrück Lehrereinheit Geographie, Servicestelle Lehrevaluation 2012, 2013, 2014). Eine vergleichende Studie zu dieser Thematik führten BERAN et al. (2012) für zehn deutsche Universitätsstandorte durch.

Bei dieser Befragung von 368 Absolventinnen und Absolventen von zehn deutschen Universitätsstandorten (Augsburg, Bayreuth, Heidelberg, Köln, Bonn, Dresden, Frankfurt am Main, Marburg, München (LMU) und Würzburg) zeigten sich für den Beruf vor allem interdisziplinäres Denken (69,5 %), Teamfähigkeit (62,5 %), breites Wissensspektrum (60,3 %) und Präsentationsfähigkeit (58,4 %) als besonders wichtige Kompetenzen (BERAN et al. 2012, S. 69). Die Studie machte ferner deutlich, „dass fast alle Geographiestudierenden einen Schwerpunkt in ihrem Studium setzen. Sie sind damit keine Generalisten“ (BERAN et al. 2012, S. 69). In über 60 Prozent der Fälle trägt dieses Profil eine humangeographische Akzentuierung, wohingegen nur 20 Prozent eine physiogeographische Profilbildung angeben.

Ein Vergleich der Ergebnisse der Absolventinnen und Absolventen der Humboldt-Universität Berlin und der Ruhr-Universität Bochum (BERAN et al. 2014; SECKELMANN et al. 2014) zeigte beispielhaft, dass 50 Prozent der Befragten mit dem Schwerpunkt Physische Geographie im öffentlichen Dienst tätig sind, während dies nur für jeweils ca. 30 Prozent der Befragten mit dem Schwerpunkt Humangeographie oder Geomatik gilt (BERAN et al. 2014, S. 54), die eher in der freien Wirtschaft arbeiten. Als arbeitsmarktrelevante, durch das Studium der Geographie vermittelte Kompetenzen wurden vor allem Leistungsbereitschaft/Engagement, Verantwortungsbewusstsein, Selbstständigkeit und Problemlösungsfähigkeit angesehen.

Die bisher genannten Analysen stellen vor allem die Selbstwahrnehmung der Geographen über „ihr“ Berufsfeld dar. In einer 1999 von Geographinnen und Geographen der Universität Trier durchgeführten quantitativen Studie wurden demgegenüber vor allem Entscheidungsträger aus der Wirtschaft mit und ohne Kontakte zur Geographie in Deutschland befragt (KLEMME et al. 2000). Zusätzlich zur quantitativen Studie wurden sechzig qualitative Experteninterviews durchgeführt, um das „Verhältnis von Wissenschaft und Praxis in der räumlichen Planung“ herauszuarbeiten sowie das Selbst- und das Fremdbild von Geographinnen und Geographen in der räumlichen Planung zu analysieren (MONHEIM et al. 1999). Durch diese Forschungen wurde erstmals tiefgehend die Fremdwahrnehmung des Berufsfeldes „Geographie“ analysiert.

Eine sehr ausführliche Analyse des US-amerikanischen Arbeitsmarktes für Geographinnen und Geographen und den von ihnen erwarteten Kompetenzen vermitteln SOLEM et al. (2008). Bei dieser Untersuchung wurden 29 allgemeine und 20 geographiespezifische Kompetenzen untersucht. Die Befragten (n = 5 723) wurden in Hochschule, Öffentlicher Sektor, Privatwirtschaft und Non-Profit-Unternehmen eingeteilt. Die drei wichtigsten allgemeinen Kompetenzen, die Geographen für den Arbeitsmarkt mitbringen sollen, sind nach dieser Studie „time management“ (91 %), „writing skills“ (88 %) und „critical thinking“ (86 %), und die drei wichtigsten geographiespezifischen Kompetenzen sind „spatial thinking“ (73 %), „interdisciplinary perspective“ (64 %) und Geographische Informationssysteme (58 %; SOLEM et al. 2008, S. 367).

4.4.3 Zum Image der Geographinnen und Geographen im Beruf aus Sicht der Personalverantwortlichen

Die befragten Unternehmen als potenzielle Arbeitgeber

Die beruflichen Perspektiven von Geographieabsolventinnen und -absolventen hängen maßgeblich davon ab, wie Personalverantwortliche der Privatwirtschaft und des öffentlichen Sektors deren Ausbildung und Kompetenzen einschätzen. Befragt wurden 100 Personalverantwortliche, von denen 41 alleine verantwortlich für Personalentscheidungen in ihren Unternehmen sind und 59 mitentscheiden.

Im Rahmen der Studie wurden Personalverantwortliche aus Wirtschaftszweigen befragt, in denen Geographinnen und Geographen typischerweise tätig sind (vgl. Kap. 3). Allerdings konnten nicht aus allen Bereichen gleichermaßen Interviewpartner gewonnen werden. So fehlen z. B. Probanden aus den drei Tätigkeitsbereichen „Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken“, Entwicklungszusammenarbeit und „Agenda 21-Prozesse/Nachhaltige Entwicklung“ (vgl. Tab. 4.4.1). In 18 der durch diese Personalverantwortlichen vertretenen Unternehmen arbeiten bereits Geographinnen und Geographen. Für 23 weitere kämen Absolventinnen und Absolventen der Geographie grundsätzlich als Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Betracht. Bei 59 hingegen kommen sie dafür gar nicht in Frage, oder die Befragten können sich eher nicht vorstellen, Geographinnen oder Geographen einzustellen. Unternehmen, die Geographinnen und Geographen beschäftigen, sind überdurchschnittlich in der Wirtschaftsförderung und Marktforschung tätig (vgl. Tab. 4.4.1). Auffallend ist, dass ein Teil der Unternehmen aus demselben Tätigkeitsbereich Geographinnen und Geographen beschäftigen, ein anderer Teil es aber auch ablehnt, sie einzustellen. Offenbar sind die Anforderungsprofile auch bei vergleichbarer Branchenzugehörigkeit der Unternehmen zu unterschiedlich, um allgemeinere Aussagen treffen zu können. Auf die offene Frage „Warum kommen Geographen für Ihr Unternehmen nicht als Mitarbeiter in Frage?“ wurde geantwortet, dass das Unternehmen ein anderes Anforderungsprofil habe (25 Nennungen), dass spezifische Kenntnisse fehlten (16), dass andere Qualifikationen bevorzugt würden (13), dass das Unternehmen zu klein sei (5).

In zwölf der 18 Unternehmen, die Geographinnen und Geographen beschäftigen, sind diese (auch) in Führungspositionen tätig; in einem Falle auch in der Geschäftsführung. Hier spiegelt sich offensichtlich die Tatsache wider, dass Geographinnen und Geographen seit etwa zwei Jahrzehnten deutlich bessere Arbeitsmarktchancen haben als zuvor (BERAN et al. 2012) und dass viele von ihnen inzwischen in Führungspositionen hineingewachsen sind. Als weitere Funktionen nannten die be-

fragten Personalverantwortlichen Projektleitung (5 Nennungen), planerische Tätigkeiten (3), Projektbearbeitung (2), Berater, Studienleiter, Pressearbeit, Veranstaltungsorganisation und Verkehrsingenieur (jeweils eine Nennung).

Tätigkeitsbereich	insgesamt	Angaben in %	
		1	2
Erwachsenenbildung	10	4,9	13,6
Immobilienwirtschaft	4	2,4	5,1
Kommunalberatung	5	4,9	5,1
Marktforschung	12	17,1	8,5
Öffentlichkeitsarbeit	11	14,6	8,5
Politikberatung	4	4,9	3,4
Stadt- und Regionalplanung	18	14,6	20,3
Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken	7	0,0	11,9
Verkehrsplanung	13	14,6	11,9
Wirtschaftsförderung	16	22,0	11,9
n	100	41	59

Tab. 4.4.1: Tätigkeitsbereiche der befragten Unternehmen

- 1 Unternehmen, die Geographinnen und Geographen bereits beschäftigen, oder Unternehmen, für die sie grundsätzlich in Frage kommen
- 2 Unternehmen, die sich nicht vorstellen können, Geographinnen und Geographen zu beschäftigen, oder Unternehmen, für die eine Beschäftigung nicht in Frage kommt

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

In der Studie wurden Personalverantwortliche zudem gefragt, für welche Funktionen Geographinnen und Geographen in Frage kommen. Vorstellbar sind aus ihrer Sicht Tätigkeiten in der Projekt-/ Teamleitung (12 Nennungen), in der Planung (7), als Berater (5), „für alles“ (4), als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (3), für Statistik, Analysen und Gutachten (3), in PR und Marketing (2) und in der Wirtschaftsförderung (1). Einer der Befragten konnte sich für Geographinnen und Geographen eine Geschäftsführungstätigkeit vorstellen, für drei Befragte sei dies „von sonstigen Faktoren abhängig“. 59 Befragte machten hierzu keine Angaben.

Benötigte und erwartete Kompetenzen von Geographinnen und Geographen auf dem Arbeitsmarkt

Personalverantwortliche haben klare Vorstellungen davon, welche Kompetenzen die Bewerber mitbringen müssen. Wesentlich sind für jeweils mehr als vier Fünftel der Befragten, dass die neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter lernfähig sind, dass sie sich für die Unternehmensziele engagieren, über fächerübergreifendes, systematisches und wirtschaftliches Denken sowie Fachkenntnisse verfügen und Kreativität besitzen. Mit deutlichem Abstand folgen interkulturelle Kompetenz (62 %) und Fremdsprachenkenntnisse (48 %).

Die Befragung zeigt eine z. T. markante Diskrepanz zwischen den Erwartungen der Personalverantwortlichen und den Kompetenzen, die sie bei den Geographieabsolventinnen und -absolventen als gegeben ansehen (vgl. Abb. 4.4.1). Wenn man die arithmetischen Mittel der Antworten miteinander vergleicht, werden den Geographinnen oder Geographen lediglich in einem Kompetenzfeld, nämlich Geographische Informationssysteme, höhere Kompetenzen zugeschrieben, als sie von den Personalverantwortlichen gefordert werden. Diese Kompetenz erschien 38 der Befragten nicht oder überhaupt nicht wichtig. Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen bei Geographinnen und Geographen werden von den Personalverantwortlichen annähernd so gesehen, wie sie auch benötigt werden. Bei allen anderen beruflichen Kompetenzen äußern sie, dass Geographinnen und Geographen die an sie gestellten Erwartungen nicht voll erfüllen. Diese werden insbesondere beim Engagement für Unternehmensziele, Kreativität, wirtschaftlichem und fächerübergreifendem Denken nicht voll abgedeckt. Dazu muss jedoch berücksichtigt werden, dass Personalverantwortliche – bei Ausschreibungen ebenso wie bei Einstellungsgesprächen – vielfach hohe Anforderungen formulieren, die sie bei der Neueinstellung letztendlich nicht sämtlich einfordern. Auch wenn die Diskrepanz, die sich aus der Befragung ergibt, vielfach im beruflichen Alltag aufgelöst werden kann, zeigen sich hier Defizite in der Ausbildung von Geographinnen und Geographen, die die Hochschulen sehr ernst nehmen sollten.

Bewertung der beruflichen Kompetenzen

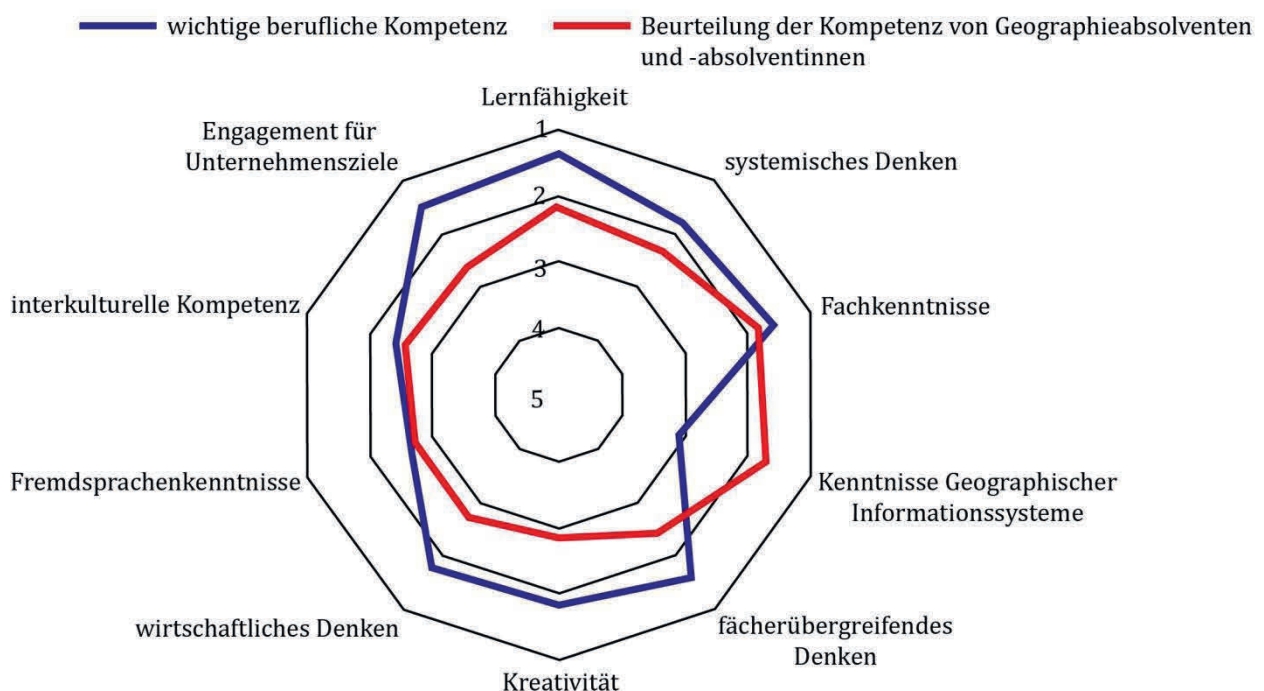


Abb. 4.4.1: Wichtige geforderte berufliche Kompetenzen und Kompetenzen von Geographieabsolventinnen und -absolventen aus Sicht der Personalverantwortlichen im Vergleich¹

¹ Mittelwert: 1 = „sehr wichtig“ bis 5 = „überhaupt nicht wichtig“

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

Der Vergleich von Anforderungsprofil und vorhandenen Kompetenzen je nach Präferenz der Unternehmen, Geographinnen und Geographen einzustellen, verstärkt noch den Eindruck bestehender Diskrepanzen zwischen Erwartung an die Kompetenzen und deren Erfüllung (vgl. Abb. 4.4.2):

1. Die Differenzen der Mittelwerte von Anforderungen und vorhandenen Kompetenzen bei Personalverantwortlichen aus Unternehmen, die einer Beschäftigung von Geographinnen und Geographen positiv gegenüberstehen, sind erstaunlicherweise größer als bei Personalverantwortlichen von Unternehmen, die sich eine Beschäftigung von Geographinnen und Geographen nicht vorstellen können.
2. Die Personalverantwortlichen dieser Unternehmen schätzen die Kompetenzen von Geographinnen und Geographen durchweg besser ein als Personalverantwortliche, die einer Beschäftigung positiv gegenüberstehen.

Können Geographinnen und Geographen die Erwartungen von Unternehmen an ihre Kompetenzen nicht erfüllen? Die Diskrepanz ist besonders hoch für die Felder Engagement für Unternehmensziele, Lernfähigkeit, Kreativität und wirtschaftliches Denken (vgl. Abb. 4.4.2).

Bewertung der beruflichen Kompetenzen

- wichtige berufliche Kompetenz
- Beurteilung der Kompetenz von Geographieabsolventen und -absolventinnen
- Unternehmen, die Geographinnen und Geographen beschäftigen oder sich dies vorstellen können
- Unternehmen, die sich nicht vorstellen können, Geographinnen und Geographen zu beschäftigen

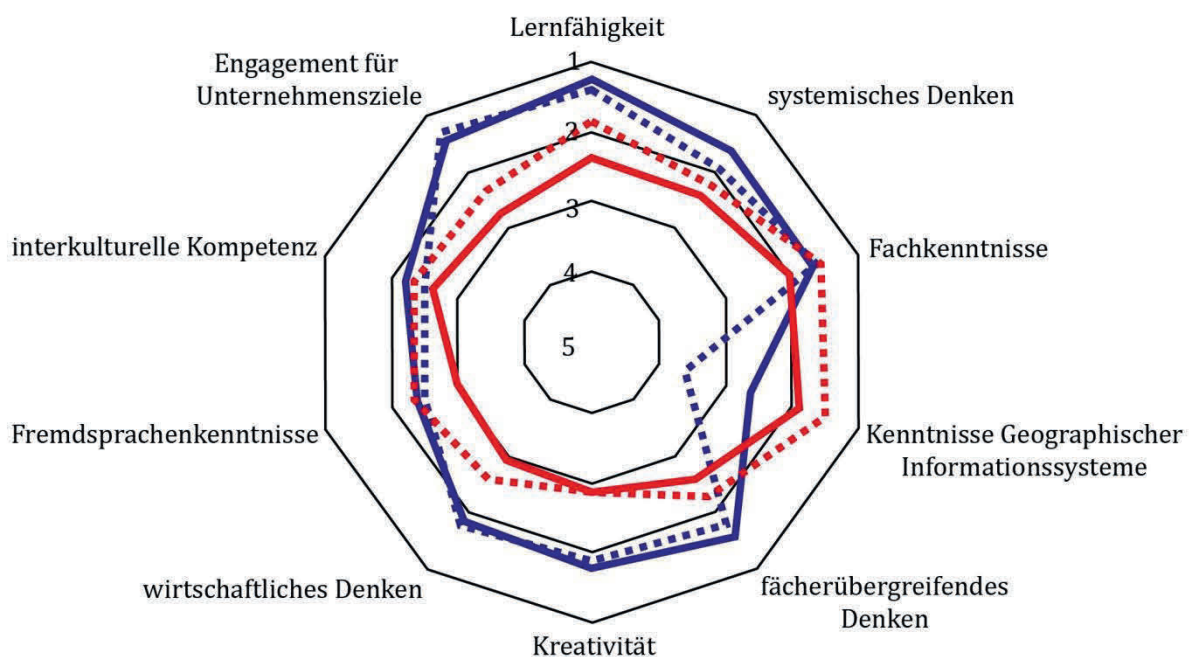


Abb. 4.4.2: Vergleich von geforderten beruflichen Kompetenzen und Kompetenzen von Geographinnen und Geographen je nach Präferenz der Unternehmen, Geographieabsolventinnen und -absolventen einzustellen

¹ Mittelwert: 1 = „sehr wichtig“ bis 5 = „überhaupt nicht wichtig“

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz Imagestudie

Die Personalverantwortlichen wurden auch gefragt, welche für die Unternehmen wichtigen Kompetenzen die Geographinnen und Geographen nicht mitbrächten. Hierzu gehören aus ihrer Sicht wirtschaftliches und kaufmännisches Denken (21 % der Befragten), sonstiges Fachwissen (14 %), Architektur und (Bau-)Planung (8 %), technisches Wissen (7 %), mathematisch-statistische Kenntnisse (4 %), Kreativität und gestalterische Kompetenz (4 %) oder soziale Kompetenz und Teamfähigkeit (4 %), um nur die zahlenmäßig wichtigsten zu nennen.

Als die größten Stärken von Geographieabsolventinnen und -absolventen sehen die Personalverantwortlichen interdisziplinäres Denken (18 % der Befragten), geographisches Fachwissen (14 %), globales Wissen (11 %), analytisches Denken (7 %), Flexibilität und Kreativität (5 %), räumliches Denken und Orientierung (4 %). 25 Personalverantwortliche machten hierzu keine Angabe.

4.4.4 Zum Image der Geographinnen und Geographen im Beruf: vergleichende Perspektiven

Die Vorstellungen über typische Berufsfelder variierten zwischen den Antworten der Personalverantwortlichen und denen der Medienvertreterinnen und -vertreter (vgl. Tab. 4.4.2). Letztere sehen Geographinnen und Geographen stärker im Bereich Journalismus und Entwicklungszusammenarbeit, die befragten Personalverantwortlichen hingegen mehr in der Kommunal- und Politikberatung.

Typisches Berufsfeld	Angaben in %	
	Personalverantwortliche (n = 235)	Medienvertreterinnen und -vertreter (n = 269)
Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken	11,9	11,5
Stadt- und Regionalplanung	11,1	15,6
Hochschule (Forschung und Lehre)	10,6	16,4
Schule (Lehrer)	9,8	10,4
Verkehrsplanung	6,8	3,7
Wirtschaftsförderung	6,0	3,7
Kommunal-/Politikberatung	4,7	1,9
Unternehmensberatung	2,1	1,5
Immobilienwirtschaft	1,3	0,7
Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern	0,9	3,7
Agenda 21 Prozesse, nachhaltige Entwicklung	0,9	0,4
Öffentlichkeitsarbeit	0,4	0,7
Journalismus	0,4	6,7
Sonstiges	33,2	23,0

Tab. 4.4.2: Nennungen von typischen geographischen Berufsfeldern nach Angaben von Personalverantwortlichen, Medienvertreterinnen und -vertretern (Mehrfachnennungen möglich)

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

tung. Bei beiden Gruppen werden jedoch die Berufsfelder „Hochschule“, „Schule“, „Stadt- und Regionalplanung“ sowie „Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken“ am häufigsten genannt.

Die Bevölkerung hat im Vergleich zu Personalverantwortlichen, Medienvertreterinnen und Medienvertretern eine etwas diffusere Vorstellung zu möglichen Berufsfeldern für Geographinnen und Geographen (vgl. Tab. 4.4.3). Die Berufsfelder „Schule“ und „Hochschule“ wurden bei der Bevölkerungsstichprobe allerdings durch die Fragestellung im Vorfeld ausgeschlossen. Zwar entfallen auch bei der Bevölkerung wie bei den beiden anderen Probandengruppen relativ viele Nennungen auf Berufsfelder, die sich entweder „Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken“ oder „Stadt- und Regionalplanung“ zuordnen lassen, doch zwei Drittel der Befragten wissen nicht zu antworten oder beziehen sich nicht auf die vorgegebenen Felder, welche sich aus den Wirtschaftszweigen der befragten Unternehmen ergeben (vgl. Tab. 4.4.3). Diese sehr vage Vorstellung ändert sich auch nicht, wenn eine Geographin oder ein Geograph zum Bekanntenkreis der Befragten zählt. Die Bekanntschaft mit einer Geographin oder einem Geographen spiegelt sich überraschenderweise nicht in den Kenntnissen über typische Berufsmöglichkeiten für Geographinnen und Geographen wider. Hier werden zum Großteil andere Berufsmöglichkeiten genannt als die, in denen die Person im Familien-, Freundes- oder Bekanntenkreis tätig ist. So gaben auch 29 Befragte, die eine Geographin oder einen Geographen kennen, an, keine Ahnung zu haben, welche Berufsmöglichkeiten für Geo-

Typisches Berufsfeld	Angaben in %	
	alle Befragte (n = 801)	1 (n = 226)
Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken	11,4	11,5
Stadt- und Regionalplanung	13,4	17,3
Verkehrsplanung	3,0	3,1
Wirtschaftsförderung	1,5	3,1
Kommunal-/Politikberatung	1,6	0,9
Unternehmensberatung	0,7	0,9
Immobilienwirtschaft	0,1	0,0
Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern	0,9	0,0
Agenda 21 Prozesse, nachhaltige Entwicklung	0,2	0,4
Öffentlichkeitsarbeit	1,1	0,9
Marktforschung	0,6	0,4
Erwachsenenbildung/Verlagswesen	1,1	0,0
Sonstiges	44,4	48,7
Weiß nicht/keine Angabe	19,9	12,8

Tab. 4.4.3: Nennungen von typischen geographischen Berufsfeldern für Geographinnen und Geographen (Bevölkerung, erste Nennung)

1 Befragte mit einer Geographin oder einem Geographen im Familien-, Freundes- oder Bekanntenkreis. Die Frage lautete: „Was denken Sie, welche typischen Berufsmöglichkeiten hat ein Absolvent der Geographie, der nicht als Lehrer in die Schule geht oder als Wissenschaftler an der Hochschule oder in der Forschung bleibt?“

Quelle: eigene Auswertung nach Datensatz zur Imagestudie

graphinnen und Geographen außerhalb von Schule und Hochschule existieren. Von diesen 29 hatten nur 12 Personen Verwandte oder Bekannte in Schule oder Hochschule, dagegen hatten 17 Personen Verwandte oder Bekannte, die als Geographinnen oder Geographen in anderen Berufsfeldern tätig waren.

4.4.5 Zwischenfazit

Aufgrund ihrer interdisziplinären Ausbildung sind Geographinnen und Geographen in einem vergleichsweise breiten Berufsspektrum tätig. Die meisten von ihnen arbeiten mit Kolleginnen oder Kollegen zusammen, die eine andere Ausbildung haben. Da wesentlich weniger Geographinnen und Geographen die Hochschulen verlassen als etwa Betriebswirte oder Juristen, bilden sie oft eine Minderheit im Unternehmen.

Obwohl sich die Befragung der Personalverantwortlichen auf Wirtschaftszweige beschränkte, in denen Geographinnen und Geographen typischerweise tätig sind, antworteten nur 41 Prozent der Befragten, dass in ihrem Unternehmen bereits Geographinnen und Geographen arbeiten oder sie sich Geographinnen und Geographen grundsätzlich als Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vorstellen können. Diese sind allerdings z. T. auch in Führungspositionen tätig oder kommen für verantwortliche Funktionen in Frage.

Die Personalverantwortlichen hielten folgende Kompetenzen für besonders wichtig: Engagement für Unternehmensziele, fächerübergreifendes, systematisches und wirtschaftliches Denken, Fachkenntnisse und Kreativität. Nach Einschätzung der Befragten der vorliegenden Studie verfügen geographische Absolventinnen und Absolventen allerdings teilweise nicht in gewünschtem Umfang über diese Fähigkeiten. Die Ergebnisse bezüglich der erwünschten Kompetenzen stehen z. T. im Einklang mit den Erkenntnissen, die BERAN et al. (2012) und SOLEM et al. (2008) feststellten, allerdings ermittelte SOLEM et al. (2008) einen größeren Stellenwert von GIS.

Als größtes Defizit der geographischen Absolventinnen und Absolventen nannten die Personalverantwortlichen wirtschaftliches und kaufmännisches Denken, als deren größte Stärken sahen sie interdisziplinäres Denken und geographisches Fachwissen an.

Die Befragung von Personalverantwortlichen und Medienvertreterinnen und -vertretern ergab, dass sie vor allem die Bereiche „Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken“ sowie „Stadt- und Regionalplanung“ als typische Berufsfelder für Geographinnen und Geographen ansehen. Etwas weniger ausgeprägt gilt dies auch für „Wirtschaftsförderung“ und „Verkehrsplanung“. Dass aber ebenso viele Geographinnen und Geographen in der Immobilienwirtschaft, in Unternehmensberatungen und in anderen Wirtschaftszweigen tätig sind, wird von den beiden befragten Gruppen kaum wahrgenommen. Personalverantwortliche und Medienvertreterinnen und -vertreter sehen dagegen eine Tätigkeit an Schulen und Hochschulen sehr wohl als typisch für Geographinnen und Geographen an.

Die vier bekanntesten Berufsmöglichkeiten stellen aus Sicht der Personalverantwortlichen und Medienvertreterinnen und -vertreter „Schule“, „Hochschule“ (Forschung und Lehre), „Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken“ und „Stadt- und Regionalplanung“ dar. Da die Bevölkerung nicht nach Hochschule und Schule gefragt wurde, sind hier „Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken“, „Stadt- und Regionalplanung“, „Verkehrsplanung“ sowie „Kommunal- und Politikbera-

tung“ die vier bekanntesten Berufsfelder. Größere Unterschiede zwischen den drei Befragungsgruppen lassen sich dabei nicht erkennen.

Generell zeigt sich ein Handlungsbedarf für Geographinnen und Geographen, in ihrem Umfeld eine Sensibilisierung und eine Erhöhung des Kenntnisstandes über die Disziplin Geographie anzustreben, sowohl beruflich als auch privat.

5 Fazit – Zusammenfassung, Diskussion, Reflexion, Konsequenzen

Paul Gans, Günter Heinritz, Ingrid Hemmer

Ziel der Studie war es, Images für die drei Bereiche Geographie als Schulfach, als Wissenschaft und im Berufsfeld zu erfassen und in ersten Ansätzen zu erhellen, welche Faktoren Einfluss auf diese Images haben respektive, wie sich die Images über weitere Strukturvariablen differenzieren lassen. Zu Beginn stand eine ausführliche theoretische Auseinandersetzung mit dem Imagebegriff und seinen Wirkungsweisen sowie dem Stand der Forschung. Methodisch entschied man sich für einen quantitativ-empirischen Ansatz in Form einer repräsentativen Erhebung in der Bevölkerung. Zusätzlich zur Bevölkerung wurden je hundert Medienvertreterinnen und -vertreter befragt, vor allem um Näheres zu deren Sicht auf die Wissenschaft Geographie zu erfahren sowie hundert Personalverantwortliche, um insbesondere mehr über deren Einschätzung von Geographinnen und Geographen auf dem Arbeitsmarkt zu wissen.

Im Folgenden werden zunächst die wichtigsten Ergebnisse der Befragung getrennt nach Bereichen kurz zusammengefasst. Aus diesen werden acht Thesen zum Image der Geographie abgeleitet, die Zuschreibungen deutlich machen, die über die geographischen Teilbereiche hinausgehen. Abschließend erfolgen eine kritische Reflexion zu Reichweite und Ergebnissen der Studie, ein kurzer Ausblick sowie einige Hinweise zu möglichen Konsequenzen.

5.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

5.1.1 Assoziationen zum Stichwort Geographie

Die Assoziationen, die von der Bevölkerung zum Stichwort Geographie als erste genannt werden, betreffen vor allem allgemeine Raumbegriffe, den Schulunterricht sowie Medien und Methoden der Orientierung. Es handelt sich um meist oberflächliche und inhaltlich wenig spezifische Vorstellungen. Wenn man aber nicht nur die als erste genannte, sondern alle mitgeteilten Assoziationen betrachtet, wird deutlich, dass vor allem Phänomene der physischen Umwelt mit Geographie in Verbindung gebracht werden. Bemerkenswert ist, dass Phänomene der anthropogenen Umwelt seltener mit Geographie assoziiert werden. Noch sehr viel seltener kommt den Probanden der Bevölkerung, wenn sie Geographie hören, Wissenschaft und Forschung in den Sinn. Bildungsniveau und Alter beeinflussen die Assoziationen. Die (eher kleine) Gruppe von Befragten, die persönliche Kontakte zu Geographinnen und Geographen haben, assoziieren seltener allgemeine Raumbegriffe, sie nennen häufiger Begriffe zur Wissenschaft. Gleiches trifft auch für die beiden untersuchten speziellen Gruppen der Medienvertreterinnen und -vertreter und der Personalverantwortlichen zu, die im Vergleich zur Bevölkerung nicht nur mehr Assoziationen nennen, sondern sie verknüpfen Geographie auch zu erheblich größeren Anteilen mit Begriffen wie Wissenschaft/Forschung sowie mit Termini, die in der Kategorie Prozesse, Krisen und Risiken zusammengefasst werden können. Offensichtlich bedingt durch die unterschiedlichen beruflichen Ausrichtungen fallen den Medienvertreterinnen und -vertretern eher Phänomene der physischen und anthropogenen Umwelt, den Per-

sonalverantwortlichen dagegen mehr solche sozialwissenschaftlicher Art ein, wenn sie mit dem Stichwort Geographie konfrontiert werden.

5.1.2 Zum Image der Geographie als Schulfach

Wie steht es um das Image der Geographie, wenn vom Schulfach gesprochen wird? Dazu befragte man nur die Bevölkerung. Dem Geographieunterricht wird eine hohe persönliche und gesellschaftliche *Bedeutung* zugemessen. Die Aussagen, dass Geographie einen Beitrag zur Allgemeinbildung leistet und ein wichtiges Schulfach bzw. ein interessantes Schulfach ist, ziehen die höchste Zustimmung der Probanden auf sich. Die Relevanz des Unterrichtsfachs wird auch über den Beitrag des Faches zur räumlichen Orientierung definiert. Die Bedeutung des Geographieunterrichts für umweltbewusstes Handeln, für die politische Bildung und vor allem für die Werteerziehung stieß dagegen auf die geringste Zustimmung. Allerdings ist bezüglich gerade dieser drei Items ein signifikanter Einfluss des Alters festzustellen. Die jüngeren Probanden nehmen ein positiveres Votum vor als die älteren Probanden, was wahrscheinlich durch inhaltliche Neuausrichtungen im Schulfach zu erklären ist.

Die Befragten sollten sich dazu äußern, welche *Kompetenzen* im Geographieunterricht gefördert werden. Hier zeigt sich sehr markant, dass sie der Ansicht waren, dass der Unterricht insbesondere die Fähigkeiten fördert, die sich auf die räumliche Orientierung beziehen, damit aber deutlich über die Förderung topographischen Wissens hinausgeht. Nach Ansicht der Bevölkerung unterstützt das Schulfach Geographie auch den Aufbau der Fähigkeit, naturgeographische Prozesse und Mensch-Umwelt-Wechselbeziehungen zu beschreiben und zu erklären. Die vergleichsweise geringste Förderung sieht man im Bereich der Fähigkeit, geographische Methoden anwenden zu können. Bei den Probanden, die zum Zeitpunkt der Befragung schulpflichtige Kinder haben, wird die Förderung topographischer Kenntnisse und Fähigkeiten sowie die Kartenauswertekompetenz signifikant positiver bewertet als von Befragten ohne schulpflichtige Kinder.

Bezüglich einer Bewertung der vorgegebenen *Inhalte* zeigt sich, dass alle zwölf vorgegebenen Themen für den Geographieunterricht als wichtig angesehen werden. Umweltprobleme stellen mit einem sehr deutlichen Abstand zu den folgenden Themen den nach Ansicht der Bevölkerung wichtigsten Inhaltsbereich dar. Auf den Rangplätzen 2 bis 6 folgen Themen der Physischen Geographie, der Länderkunde, der Topographie und der Mensch-Umwelt-Wechselbeziehungen. Auf den unteren Rängen sind humangeographische Themen zu finden. Die unabhängigen Variablen zeigen in diesem Bereich relativ geringe Auswirkungen.

Bezüglich des Stundendeputats votieren über 40 Prozent der Befragten für mehr Geographieunterricht, als gegenwärtig erteilt wird. Knapp 53 Prozent plädieren für einen selbstständigen Geographieunterricht, dagegen gut 47 Prozent für einen Unterricht im Fächerverbund. Das Schulfach Geographie wird von einem ganz überwiegenden Teil der Bevölkerung als genauso wichtig erachtet wie die anderen Sachfächer.

5.1.3 Zum Image der Geographie als Wissenschaft

Welche Vorstellungen bestehen zur Geographie als Wissenschaft? Die Images wurden auf der Grundlage der Antworten aller drei Probandengruppen ermittelt, wobei allerdings die Medienver-

treterinnen und -vertreter dazu ausführlicher befragt wurden. Hinsichtlich der Bewertung bzw. *Bedeutung* ist festzustellen, dass alle drei Gruppen der Disziplin in hohem Maße zutrauen, zentrale Fragen auf unserem Planeten zu beantworten und komplexe Beziehungen zwischen Menschen und ihrer Umwelt zu verstehen. Am wenigsten Zustimmung gab es für die Aussage, dass Geographie zu den Gesellschaftswissenschaften gehöre, nur wenig mehr für die Meinung, dass sie den Naturwissenschaften zuzurechnen sei. Deutlich höhere Zustimmung gibt es dagegen, vor allem von Personalverantwortlichen und Medienvertreterinnen und -vertretern, für die Aussage, dass Geographie natur- und gesellschaftswissenschaftliche Erkenntnisse verbindet.

Über die *Forschungsthemen* der Geographie bestehen nur ungefähre Vorstellungen. Journalistinnen und Journalisten berichten jedoch über geographisch relevante Themen, ohne diese unbedingt mit der Geographie als Wissenschaft in Verbindung zu bringen. Bei der offenen Frage nach den Kernforschungsfeldern der Geographie kann ein Viertel der Medienvertreterinnen und -vertreter kein Forschungsthema benennen. Die verbleibenden drei Viertel assoziieren eher naturwissenschaftliche Themen mit der Geographie. So lassen sich 42 Prozent aller genannten Forschungsfelder der Physischen Geographie und 33 Prozent der Humangeographie zuordnen. Die größte Kompetenz unter allen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern räumen die Medienvertreterinnen und -vertreter den Geographinnen und Geographen bei den Themen Naturkatastrophen/Georisiken, Hochwasser und Nutzung natürlicher Ressourcen ein. Diese sind allerdings keine rein naturwissenschaftlichen bzw. physiogeographischen Themen, sondern eher der dritten Säule der Geographie, den Mensch-Umwelt-Interaktionen, zuzuordnen.

Auch die Bevölkerung sieht Geographie eher als Naturwissenschaft. So wird den Forschungsinhalten, die dem Bereich Georisiken und Umwelt angehören, eine höhere Bedeutung beigemessen als Forschungsthemen des Bereichs Gesellschaft und Ökonomie.

Bei den Probanden aus der Bevölkerung ergeben sich signifikante Zusammenhänge zwischen der Wahrnehmung der Bedeutung der Wissenschaft Geographie, der geographischen Forschungsthemen und der Einschätzung des Geographieunterrichts. Eine differenzierte und positive Wahrnehmung der Wissenschaft korreliert mit einer hohen Zustimmung zu positiven Aussagen zum Geographieunterricht. Diese Zusammenhänge, die unabhängig vom Vorhandensein schulpflichtiger Kinder sind, können nach Meinung der Autoren wahrscheinlich auf eigene schulische Erfahrungen mit Geographieunterricht zurückgeführt werden. Einen Einfluss auf die Bewertung der Wissenschaft und die Wahrnehmung der Themen hat auch der Faktor „Kontakt zu Geographinnen und Geographen“, allerdings einen weniger deutlichen. Wichtige Forschungsthemen der Geographie sind bei jenen Probanden besser bekannt, die Geographinnen oder Geographen kennen.

5.1.4 Das Image der Geographie auf dem Arbeitsmarkt und im Beruf

Sowohl die Probanden der Bevölkerungsstichprobe als auch die Personalverantwortlichen sowie Medienvertreterinnen und -vertreter sehen – lässt man die Berufsfelder Hochschule und Schule außer Acht – die beiden Bereiche „Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken“ sowie „Stadt- und Regionalplanung“ als die beiden Hauptberufsfelder für Geographinnen und Geographen an. Die Probanden, die persönliche Kontakte mit Geographinnen und Geographen haben, nennen den Bereich Umweltschutz deutlich seltener, was wohl auch mehr der tatsächlichen Beschäftigungssituation entspricht, die sich breiter über das berufliche Spektrum und mehr auf humangeographische

Bereiche erstreckt. Blickt man auf alle genannten Tätigkeiten, so wird zwar das tatsächlich gegebene breite Spektrum sichtbar, auf die einzelnen Möglichkeiten entfallen jedoch jeweils nur wenige Nennungen.

Von großem Interesse sind die Antworten auf die nur an die Personalverantwortlichen gerichteten Fragen nach den Kompetenzen bzw. Qualifikationen, die sie von Geographinnen und Geographen erwarten. Vergleicht man diese mit den Anforderungen, die bei Einstellungen von Personal entscheidend sind, so zeigen sich erhebliche Differenzen, denn die unterstellten Fähigkeiten der Geographieabsolventinnen und -absolventen liegen in fast allen Bereichen unter den benötigten. Nur Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenzen der Geographinnen und Geographen werden von den Personalverantwortlichen annähernd so eingeschätzt, wie sie auch benötigt werden. Allein im Kompetenzfeld Geographische Informationssysteme, das aber knapp der Hälfte der befragten Personalverantwortlichen für ihr Unternehmen nur wenig oder gar nicht wichtig erscheint, werden den Geographinnen und Geographen höhere Kompetenzen als benötigt zugeschrieben.

Als größte Stärken von Geographieabsolventinnen und -absolventen sehen die Personalverantwortlichen deren interdisziplinäres Denken, geographisches Fachwissen und gutes Allgemeinwissen, als größte Defizite mangelndes ökonomisches Wissen wie kaufmännisches Denken.

5.2 Thesen

Die Ergebnisse der Imagestudie sind vielfältig und differenziert, lassen aber trotzdem über die drei geographiebezogenen Bereiche, Schulfach, Wissenschaft, Berufsfeld, und die drei Probandengruppen hinweg einige Schlüsse zu, die in Thesen gebündelt, und auch mit Rückbezug auf die Befunde früherer Studien diskutiert werden sollen.

These 1: Die Bedeutung der Geographie wird positiv eingeschätzt.

Dies trifft für das Schulfach Geographie, das nur von der Bevölkerung beurteilt wurde, eindeutig zu. Dem Schulfach wird eine hohe gesellschaftliche und individuelle Bedeutung zugesprochen, auch im Vergleich mit anderen Schulfächern. Rund 80 Prozent der Probanden bezeichnet es als ein wichtiges und interessantes Schulfach, das einen wesentlichen Beitrag zur Allgemeinbildung leistet. Eine ähnlich positive Einstellung stellten HEMMER u. HEMMER (2010) bei bayerischen Schülerinnen und Schülern sowie KÖCK (1997) bei Entscheidungsträgern aus Bildung, Politik und Wirtschaft fest.

Die gesellschaftliche Bedeutung der Wissenschaft Geographie wird von allen drei Probandengruppen als hoch eingeschätzt. Alle Probanden trauen der Geographie in hohem Maße zu, zentrale Fragen auf unserem Planeten zu beantworten, komplexe Beziehungen zwischen Menschen und Umwelt zu verstehen sowie natur- und gesellschaftswissenschaftliche Erkenntnisse zu verbinden. Diese durchaus positive, aber inhaltlich kaum differenzierte Einschätzung wird auch von den Ergebnissen früherer Studien (HARD u. WENZEL 1979; GASSLER u. RAMMER 1991; KLEE u. PIOTROWSKY-FICHTNER 2003) geteilt, obwohl sie auf nicht repräsentativen Stichproben von Studierenden basieren und dabei Selbstbild und Fremdbild vergleichen.

Eine vergleichbare Analyse der Bedeutung von Geographie auf dem Arbeitsmarkt bot sich nicht an. Nimmt man aber die Antwort auf die Frage als Indikator, welche Positionen Geographinnen und

Geographen im Berufsfeld bekleiden, so zeigt sich, dass deren Relevanz nicht gering ist; in zwölf der achtzehn Unternehmen, in denen Geographinnen und Geographen arbeiten, sind diese (auch) in Führungspositionen tätig. Dieses Ergebnis unterstützt die Befunde von BERAN et al. (2012), die in ihrer Studie die Berufsaussichten als positiv kennzeichnen.

These 2: Das Schulfach Geographie wird nicht als „Stadt-Land-Fluss“-Fach wahrgenommen.

Begriffe wie Stadt, Land oder Fluss tauchen zwar als abstrakte Raumbegriffe bei den Assoziationen auf, jedoch keineswegs in diesem abwertend getönten Dreiklang. Konkrete Raumbegriffe werden selten genannt. Zwar wird in der Studie die Bedeutung der Topographie als Thema deutlich, plädieren doch etwa 45 Prozent für eine unbedingte Behandlung der Topographie. Dagegen waren jedoch mit rund 70 Prozent der Probanden erheblich mehr der Meinung, dass Umweltprobleme unbedingt behandelt werden müssen. Befragt nach den Kompetenzen, die im Geographieunterricht gefördert werden, liegt zwar die topographische „Fähigkeit, den Namen und die Lage wichtiger Staaten, Städte, Flüsse, Gebirge zu kennen und ihre Lage zu beschreiben“ auf Rang 1, allerdings unmittelbar gefolgt von der fachwissenschaftlichen Kompetenz „die Erde als Planet zu beschreiben“. Bei den Aussagen zur Bedeutung des Faches erhält die fachwissenschaftliche Aussage „hilft mir dabei, räumliche Ereignisse besser zu verstehen“ etwas mehr Zustimmung als die eher topographisch orientierte Aussage „hilft mir dabei, mich räumlich orientieren zu können“. Die moderate Bedeutungszuweisung an die Topographie wird auch von einem Ergebnis von KÖCK (1997) unterstützt, der Entscheidungsträger in Form einer Einzelaufgabe nach der Bedeutung der Topographie fragt. Auch von seinen Probanden wird ihr nur ein mittlerer Wert zugemessen.

These 3: Kenntnisse über Länder haben einen Stellenwert, Geographie wird aber nicht mit Länderkunde gleichgesetzt.

Bei den Assoziationen der Bevölkerung entfallen die meisten Nennungen auf den Begriff Länder. Trotzdem beträgt sein Anteil an allen Nennungen lediglich 7,4 Prozent. Die beiden anderen Probandengruppen assoziieren sowohl abstrakte als auch konkrete Raumbegriffe und damit auch den Begriff „Länder“ deutlich weniger als die Bevölkerung.

Beim Schulfach wird deutlich, dass Länderkunde resp. Regionale Geographie – die Bevölkerung trennt das üblicherweise nicht – als wichtiger, aber nicht als wichtigster Inhalt angesehen wird, der im Geographieunterricht behandelt werden sollte. Die Länderkunde nimmt erst Rang drei hinter den Umweltproblemen und dem Klima ein. Bei den Kompetenzen, die der Geographieunterricht nach Ansicht der Bevölkerung fördert, liegt die Fähigkeit zur problemorientierten Raumerschließung erst auf Rang vier. Auch die Probanden von KÖCK (1997) sahen die Hauptaufgabe des Unterrichts eher in der Allgemeinen Geographie als in der Länderkunde.

In der Wissenschaft erreichte der Inhalt „Forschung zu Ländern/Regionen“ Rang fünf unter elf vorgegebenen Forschungsthemen. Geographie wird eindeutig mehr mit naturgeographischen und Mensch-Umwelt-Themen identifiziert als mit Länderkunde. Bei den Antworten auf die offene Frage nach den Kernforschungsfeldern wurde der Begriff „Länder“ bzw. „Länderkunde“ von den Medienvertreterinnen und -vertretern unter insgesamt 297 Nennungen nur fünfmal genannt.

These 4: Geographie wird als Fach zur Förderung der räumlichen Orientierung allerdings nur mit Abstrichen als Raumwissenschaft wahrgenommen.

Bereits bei den Assoziationen der Bevölkerung zeigt sich die Bedeutung der allgemeinen, also der nicht konkreten Raumbegriffe, sowie der Medien und Methoden der räumlichen Orientierung.

Die Bedeutung des Raumes zeigt sich ebenfalls sehr deutlich beim Schulfach. Die Bevölkerung ist in hohem Maße der Meinung, dass der Unterricht Kompetenzen, die der Unterstützung der räumlichen Orientierung dienen, fördert. Dabei gehen diese Kompetenzen über die enge Lageschreibung hinaus und umfassen auch die Orientierung im (Real-)Raum sowie die Kartenkompetenz.

Bei der Wissenschaft wird dieses Charakteristikum weniger deutlich. Bei der offenen Frage nach den Kernforschungsfeldern tauchen zwar abstrakte Raumbegriffe wie Erde und Karten auf, allerdings ziehen sie nur sechs bzw. acht Prozent aller Nennungen auf sich. Bezüglich der Geographinnen und Geographen im Beruf ist zu vermerken, dass die Arbeit mit Geographischen Informationssystemen, die im weiteren Sinne zur räumlichen Orientierungskompetenz gerechnet werden kann, von den hier befragten Personalverantwortlichen nicht als besonders relevant eingestuft wird. Dieser Befund deckt sich allerdings nicht mit den Befunden aus anderen Studien (z. B. SOLEM et al. 2008; BERAN et al. 2012).

These 5: Geographie wird stärker mit natur- als mit humangeographischen Themen verbunden.

Diese These wird bereits von den Assoziationen untermauert, bei denen Phänomene der physischen Umwelt von der Bevölkerung mit großem Abstand deutlich häufiger genannt werden als Phänomene der anthropogenen Umwelt. Dieses Bild modifiziert sich allerdings bei den beiden anderen Probandengruppen zugunsten der humangeographischen Themen.

Die gleiche Tendenz der Zuweisung einer höheren Relevanz von naturgeographischen Inhalten durch die Bevölkerung zeigt sich auch beim Schulfach: Die Aussage, dass naturgeographische Themen behandelt werden sollen, zieht mehr Zustimmung auf sich als die, dass humangeographische Themen Unterrichtsgegenstand sein sollen. Das Gleiche gilt für Kompetenzen, die mit naturgeographischen Inhalten verknüpft sind. Zu diskutieren ist in diesem Kontext auch, dass alle vorliegenden Studien zum Schülerinteresse zeigen, dass naturgeographische Themen, vor allem Umwelt- bzw. Mensch-Umwelt-Themen auf deutlich höheres Interesse stoßen als die klassisch humangeographischen Inhalte. Jedoch werden Inhalte, die sich mit dem Lebensalltag der Menschen bzw. globalen Entwicklungsproblemen beschäftigen, wiederum als hoch interessant bewertet (HEMMER u. HEMMER 2010).

Auch bei der Einstellung zur Wissenschaft Geographie findet sich diese Tendenz sowohl bei den Forschungsinhalten (geschlossene Frage), die die Probanden mit der Geographie verbinden, als auch bei den Kernforschungsfeldern (offene Frage). Nicht zuletzt bestätigt sich diese These durch eine geringe Zustimmung der Probanden zu der Aussage, dass Geographie zu den Gesellschaftswissenschaften gehöre. Alle drei Probandengruppen sprachen sich eher für eine Zuordnung zu den Naturwissenschaften aus. Diese zeigt sich interessanterweise auch bereits in den Studien von HARD u. WENZEL (1979) sowie KLEE u. PIOTROWSKY-FICHTNER (2003), bei denen die Probanden (Studierende anderer Fächer) Geographie im Rahmen eines Polaritätsprofils beim Gegensatzpaar Natur- versus Sozialwissenschaft eher in Richtung Naturwissenschaft platzieren.

These 6: Geographie wird als Mensch-Umwelt-Fach wahrgenommen.

Diese These wird weniger durch die Assoziationen untermauert. Hier entfallen nur vier Prozent der ersten Nennungen und sechs Prozent aller Nennungen auf diesen Bereich, der zu der Kategorie „Prozesse, Ereignisse, Krisen, Risiken“ zusammengefasst wird. Dieses Bild ändert sich jedoch, wenn man die Antworten zum Schulfach analysiert. Zwar ist zu konstatieren, dass die Leistungen bezüglich der räumlichen Orientierung und der Allgemeinbildung als eindeutig wichtiger empfunden werden, dass aber durchaus wahrgenommen wird, dass das Fach hilft, die Beziehungen zwischen Mensch und Umwelt zu verstehen. Trennt man zwischen der individuellen und der gesellschaftlichen Relevanz des Faches, dann erreicht diese Aussage Rang eins der Subskala Gesellschaftsrelevanz. Bei den Kompetenzen, die der gegenwärtige Geographieunterricht unterstützt, erreicht die Fähigkeit, Wechselbeziehungen zwischen den Menschen und der Umwelt zu erklären, einen mittleren Rang, ebenso drei weitere Aussagen, die umweltbezogene Aspekte enthalten.

Auffällig ist, dass die Bevölkerung die Fähigkeit, „umwelt- und sozialgerecht zu handeln“, erst auf Rang zehn setzt, also dem Geographieunterricht eher die Förderung der fachlichen kognitiven Kompetenz als die der Handlungskompetenz zuspricht, was auch realistisch sein dürfte. Überdeutlich ist das Votum der Bevölkerung bei den Inhalten: Umweltprobleme werden hier mit sehr großem Abstand zu allen anderen als die Inhalte genannt, die unbedingt im Geographieunterricht behandelt werden sollten. Der Wunsch nach der Thematisierung einer nachhaltigen Entwicklung erfolgt dagegen erst auf Rang sieben. Dies lässt sich jedoch ziemlich sicher darauf zurückführen, dass der Begriff der nachhaltigen Entwicklung, wie die regelmäßigen Studien des Umweltbundesamtes zeigen, in der Bevölkerung noch nicht hinreichend bekannt ist und in Richtung einer umwelt- und sozialgerechten Entwicklung interpretiert wird. Die Bedeutung als Umweltfach wird auch bereits bei Köck (1997) sichtbar. Seine Probanden bejahen mit mehr als zwei Dritteln Mehrheit die Aussage, dass der Erdkundeunterricht ein Schlüsselfach für die Umwelterziehung sei.

Noch klarer ist die Charakterisierung der Geographie als Mensch-Umwelt-Wissenschaft. Unter elf vorgegebenen Themen setzt die Bevölkerung die Priorität eindeutig auf die Themen mit Mensch-Umwelt-Bezug. Die Disziplin wird von allen Probandengruppen als Wissenschaft angesehen, die Erkenntnisse aus Natur- und Gesellschaftswissenschaften verbindet und dabei hilft, „die komplexen Beziehungen zwischen Menschen und ihrer Umwelt besser zu verstehen“. Eine Zuordnung zu den Naturwissenschaften oder den Gesellschaftswissenschaften findet demgegenüber deutlich weniger Zustimmung. Bei den freien Angaben zu den Kernforschungsfeldern tauchen Themen, die mit Mensch-Umwelt-Beziehungen zusammenhängen, ebenfalls häufig auf. Auf Rang eins liegt der Bereich Klima, der auch den Bereich Klimawandel mit umfasst. Bei der freien Zuordnung von wissenschaftlichen Experten zu 14 vorgegebenen Themenbereichen zeigt sich wiederum sehr deutlich, dass Geographinnen und Geographen als Spezialisten für Mensch-Umwelt-Themen angesehen werden, nämlich für Naturkatastrophen/Georisiken, Hochwasser und Nutzung natürlicher Ressourcen.

Bei der offenen Frage nach Berufsmöglichkeiten für Geographieabsolventinnen und -absolventen entfallen bei der Bevölkerung sowie bei den Medienvertreterinnen und -vertretern die meisten Nennungen auf den Bereich „Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken“. Bei den Personalverantwortlichen landete dieser Bereich dagegen nur auf Rang 2. Besteht Kontakt zu Geographinnen und Geographen, wird der Umweltbereich von allen drei Probandengruppen seltener genannt, was auch eher der tatsächlichen Beschäftigungssituation entspricht.

Empirische Befunde aus der Literatur sind zu dieser These abgesehen von KÖCKS (1997) Einzelbefund zum Schulfach (vgl. Kap. 4.2) kaum zu finden. Allerdings liegen diese Einstellungen der Probanden nahe an den normativen Positionsbestimmungen des Faches, wie sie u. a. von BLÜMEL (2003), aber auch von EHLERS u. LESER (2002) geäußert wurden und sowohl im „Drei-Säulen-Modell“ der Geographie (GEBHARDT et al. 2011) als auch im Kompetenz-Modell der Bildungsstandards (DGfG 2014) ihren Ausdruck finden.

These 7: Die Images der Geographie werden durch den eigenen Geographieunterricht der Probanden geprägt.

Diese These wird durch die Ergebnisse zu den Assoziationen, aber auch durch Kombinationsbefunde unterstützt. Bei den Assoziationen entfallen bei der Bevölkerung auf die Kategorie „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ 22,5 Prozent der ersten Nennungen (= Rang 2). Hier zeigt sich ein starker Bezug zu schulischen Erfahrungen bzw. zum Geographieunterricht. Diese erste Assoziation wird durch die weiteren etwas zurückgedrängt. Berücksichtigt man alle Nennungen, geht der Anteil dieser Kategorie auf 9,4 Prozent zurück. Auch bei den beiden anderen Probandengruppen finden sich vergleichbar hohe Anteile, die auf diese Kategorie entfallen. Das Vorhandensein eigener schulpflichtiger Kinder zeigt bei der ersten Nennung keinen Einfluss auf die Ergebnisse: Die Angaben für die Gruppe der Bevölkerung reichen von 21,6 Prozent (kein Geographieunterricht der Kinder) über 23,5 Prozent (Geographieunterricht im Fächerverbund) bis 23,7 Prozent (selbstständiger Geographieunterricht). Bei allen Nennungen der Befragten mit schulpflichtigen Kindern liegen die entsprechenden Werte mit 1,9 über 2,1 bis 2,6 Prozent deutlich niedriger als bei allen Befragten (9,4 %).

Bei der Befragung zum Schulfach Geographie findet man insofern eine Unterstützung der These, als das Alter der Befragten zu spannenden Ergebnissen führt. Trennt man die Probanden aus der Bevölkerung in zwei Gruppen – Gruppe 1 (51 Jahre und älter), die ihren Geographieunterricht vor dem Paradigmenwechsel der Geographie von der Länderkunde zur Allgemeinen Geographie erhielt, der parallel in der Schulgeographie und -didaktik sowie in der Fachwissenschaft Geographie stattfand, und Gruppe 2 (die Jüngeren), die den Unterricht nach dem Paradigmenwechsel erlebten, – so zeigen sich plausible Ergebnisse. Die Jüngeren votieren bezüglich der Bedeutung des Faches signifikant eher für die Aussagen zur gesellschaftlichen Relevanz und zu den Mensch-Umwelt-Themen als die Älteren.

Bei der Analyse der Antworten der Probanden aus der Bevölkerung ergeben sich signifikante Zusammenhänge zwischen der Wahrnehmung der Bedeutung der Wissenschaft Geographie sowie ihrer Forschungsthemen und ihrer Einschätzung des Geographieunterrichts. Eine differenzierte und positive Wahrnehmung der Wissenschaft und ihrer Themen korreliert mit einer hohen Zustimmung zu positiven Aussagen zum Geographieunterricht. Die Überprüfung der Variablen „Vorhandensein schulpflichtiger Kinder“ zeigt, dass hier kein wesentlicher Einfluss besteht, demnach ist nach Meinung der Autoren offensichtlich der Geographieunterricht, den die Probanden selbst erlebten, ein wichtiger imagebildender Faktor. Diesen Zusammenhang finden auch GASSLER u. RAMMLER (1991) bei den von ihnen befragten Studierenden.

These 8: Der Kontakt zu Geographinnen und Geographen hat einen hohen Einfluss auf die Vorstellungsinhalte und damit auf die Images der Geographie.

Dies zeigte sich bereits bei den Assoziationen. Die Verteilung der Assoziationen der Bevölkerung auf die zehn Kategorien unterscheidet sich bei den Probanden, die Kontakt zu Geographinnen und Geographen haben, hochsignifikant von der Verteilung bei allen Probanden. Es zeigen sich überdurchschnittlich viele Nennungen zu den Kategorien „Wissenschaft, Teildisziplinen, Forscher“ sowie „Unterricht, Bildung, Ausbildung“ bei gleichzeitig unterproportionaler Erwähnung von allgemeinen Raumbegriffen. Persönliche Kontakte zu Geographinnen und Geographen führen offensichtlich zu spezifischen Kenntnissen zur Geographie. Diese Verschiebung in der Verteilung zeigt sich auch bei den beiden anderen Probandengruppen.

Beim Schulfach ergibt sich ein Kontaktfaktor aus dem Vorhandensein von schulpflichtigen Kindern. Dieser Faktor beeinflusst die Meinung darüber, welche Kompetenzen im gegenwärtigen Geographieunterricht gefördert werden. Bei den Befragten, die zum Zeitpunkt der Befragung schulpflichtige Kinder haben, wird die Förderung topographischer Kenntnisse und Fähigkeiten sowie die Kartenauswertekompetenz signifikant positiver bewertet als von Probanden ohne schulpflichtige Kinder.

Der Faktor „Kontakt zu Geographinnen und Geographen“ zeigt auch einen Einfluss auf die Bewertung der Wissenschaft und die Wahrnehmung der Forschungsthemen. Personen, die Geographinnen und Geographen persönlich kennen, bejahen sechs von acht Aussagen zur Geographie als Wissenschaft stärker als solche, die keine Geographinnen und Geographen kennen. Keine Abhängigkeit findet sich nur bei den beiden Aussagen, dass die Disziplin Geographie zentrale Fragen von globaler Bedeutung bearbeitet sowie dass es sich eher um eine Naturwissenschaft handelt. Bei den Fachinhalten der Geographie lässt sich interessanterweise beobachten, dass eine Abhängigkeit von der persönlichen Bekanntschaft mit Geographinnen und Geographen nur bei vier von elf Fachinhalten, nämlich Stadt, Nachhaltigkeit, Entwicklungsländer und Verkehr, zu konstatieren ist: Diese gehören zu den Themenfeldern, die im gesamten Datensatz vergleichsweise geringe Zustimmungswerte erhalten haben. Wenn also die persönliche Bekanntschaft dafür sorgt, dass diese Themenfelder in zutreffender Weise mit Geographie als Wissenschaft assoziiert werden, muss für die Mehrheit der Bevölkerung, die keine Geographinnen und Geographen persönlich kennt, eine bessere Vermittlung ins Auge gefasst werden.

Bei allen drei Probandengruppen ergeben sich bei der Frage nach möglichen Berufsfeldern für Geographinnen und Geographen Unterschiede im Antwortverhalten zwischen den Probanden, die Kontakt zu Geographinnen und Geographen haben, und denen, bei denen dies nicht der Fall ist.

5.3 Kritische Reflexion und Reichweite der Studie

Es gibt nicht das eine feststehende Image der Geographie. Images werden als Amalgame aus gesellschaftlich kommunizierten Vorstellungsinhalten und individuellen Erfahrungen gebildet (vgl. Kap. 2). Um repräsentative Aussagen dazu zu bekommen, welche Images die Öffentlichkeit der Geographie zuschreibt, war eine quantitativ-empirische Studie der einzige methodisch geeignete Weg, um mit theoriegeleitet entwickelten Erhebungsinstrumenten nicht nur kognitive, sondern auch affektive und konative bzw. aktionale Anteile von Images zu erfassen. So werden die Imageinhalte

deutlich, die die jeweiligen Probanden mit der Geographie verbinden. Die bisherigen empirischen Befunde reichten nicht aus, um eine hypothesengeleitete Untersuchung durchzuführen, insofern handelt es sich um eine explorative Studie. Durch die Ermittlung von unabhängigen Variablen und deren Koppelung mit abhängigen Variablen war es zusätzlich möglich, über die Beschreibung von Images hinaus auch Erklärungsansätze zu bieten.

In der vorliegenden Studie erwiesen sich dabei besonders folgende Variablen als relevant für die inhaltlichen Differenzierungen der jeweiligen Images:

- der persönliche Kontakt zu Geographinnen und Geographen,
- das Vorhandensein von schulpflichtigen Kindern und
- das Lebensalter.

Weiterhin ist zu vermerken, dass offensichtliche enge Zusammenhänge zwischen der Einschätzung der Wissenschaft und der Einschätzung des Schulfachs zu verzeichnen sind. Das Merkmal Geschlecht erzielt im Vergleich geringe Effekte

Die Analysen geben ausschnitthafte Einblicke in die gesellschaftlichen Kontexte, in welche die Einstellungen der Probanden eingebettet sind, können aber keine differenzierten Erkenntnisse über die Entstehung und/oder Wirkungsweise von Images leisten, was auch nicht Anspruch der vorliegenden Studie war.

Mit der bewussten Koppelung von offenen und geschlossenen Fragen in den drei Fragebögen und mit den drei Probandengruppen war es möglich, die getroffenen Aussagen und Bewertungen gegenseitig zu validieren. Dadurch konnte die Gefahr begrenzt werden, dass bei geschlossenen Fragen eine gewisse Beeinflussung in eine von den Forscherinnen und Forschern vorformulierte Richtung erfolgen könnte. Die Aussagen in den Fragebögen wurden alle positiv formuliert und nicht abwechselnd positiv und negativ. Während hier bei manchen Umfragen mit Paper-Pencil- oder Online-Design gewechselt wird, ist dies bei einem Telefoninterview nicht indiziert, weil der Wechsel die Befragten beim Hören überfordert, und darum grundsätzlich nicht angewendet wird. Die leicht positive Verzerrung der Ergebnisse wird als nicht gravierend interpretiert und darum bei allen Telefonstudien in Kauf genommen. Dass ein Telefoninterview eine besondere kommunikative Situation ist, steht außer Frage. Dies aber trifft für jede Forschungssituation und Art von Befragung oder Beobachtung zu.

Reflektiert man die Ergebnisse vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Einbettung und Diskurse exemplarisch an der These 5, dass Geographie, vor allem von der Bevölkerung, stärker mit naturwissenschaftlichen Themen als mit gesellschaftswissenschaftlichen Themen verbunden wird, so zeigt sich zunächst eine recht verwirrende Situation. Dieses Ergebnis wird in der vorliegenden Studie mehrfach bestätigt und scheint nicht zu dem Befund zu passen, dass die eigenen Erfahrungen in der Schule eine wichtige Rolle bei der Imagebildung spielen. Man kann trotz aller föderalen Unterschiede zwischen den Bundesländern davon ausgehen, dass das Schulfach heute deutlich mehr humangeographische als physisch-geographische Themenbereiche oder auch Mensch-Umwelt-Themen behandelt – auch wenn die Lehrerbildungsstandards oder die Bildungsstandards für den Unterricht seit langem eine gleichgewichtete Ausbildung postulieren. Die größere Präsenz humangeographischer Themen im Geographieunterricht ist zum einen auf die bildungspolitische Zuordnung des Schulfaches zum gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld in den 1970er Jahren zurückzuführen. Zum anderen fand gleichzeitig und nicht zuletzt unter dem Einfluss der dama-

ligen gesellschaftlichen Situation der Paradigmenwechsel von der Länderkunde zur Allgemeinen Geographie statt und zwar sowohl in der Wissenschaft als auch in der Schulgeographie und der Geographiedidaktik. Dagegen ist Geographie an den Hochschulen viel häufiger in naturwissenschaftlichen als in gesellschaftswissenschaftlichen Fakultäten angesiedelt, doch haben mittlerweile deutlich mehr Professorenstellen humangeographische Nominationen, und die Ausbildung der Fachbachelor und Fachmaster geht zum überwiegenden Anteil in die humangeographische Richtung, so dass inzwischen knapp zwei Drittel der Absolventinnen und Absolventen eine humangeographische Spezialisierung haben (BERAN et al. 2012).

Wenn nun die Disziplin Geographie bei der Bevölkerung dennoch das Image hat, zu den Naturwissenschaften zu gehören, so ist das nicht ganz einfach zu verstehen. Zunächst spielt eine Rolle, dass zahlreiche Themen wie z. B. Hochwasser, Georisiken, Klimawandel, und andere Mensch-Umwelt-Interaktionen, primär als Themen der Naturwissenschaft gesehen werden, ohne die damit verbundenen wirtschafts- und sozialgeographischen Fragestellungen zu registrieren, und so das Fachimage naturwissenschaftlich eingefärbt wird. Dabei ist aber auch festzustellen, dass den Probandengruppen nicht nur die Dichotomie, sondern auch die besondere Stellung der Geographie mit ihrer Verbindung von natur- und gesellschaftswissenschaftlichen Erkenntnissen deutlich ist (vgl. These 6). Darüber hinaus lässt sich empirisch ein gewisser, aber nicht sehr starker Einfluss des Alters feststellen, denn Jüngere assoziieren etwas stärker in Richtung Humangeographie. Aber die über 51-Jährigen haben keinen physisch-geographischen, sondern einen länderkundlichen Unterricht erlebt. Bedeutsamer scheinen Kontakte zu Geographinnen und Geographen zu sein. Sind sie vorhanden, treten naturwissenschaftliche Assoziationen deutlich zurück. Das ist z. B. bei den Personalverantwortlichen der Fall, bei denen solche Kontakte häufiger gegeben sind, und die sich mit signifikant anderen Assoziationen von den anderen beiden Gruppen deutlich abheben. Allerdings ordnen auch die Personalverantwortlichen Geographie auf Nachfrage eher den Naturwissenschaften als den Gesellschaftswissenschaften zu.

5.4 Ausblick und Konsequenzen

Welche weiteren Forschungen bieten sich an? Die vorliegende Studie hat viele Erkenntnisse gebracht, einige (Vor-)Urteile empirisch belegt, andere widerlegt oder differenziert und vielleicht auch eher überraschende Befunde, wie z. B. die stärkere Verbindung der Geographie mit den Naturwissenschaften und die Wahrnehmung der Kompetenz des Faches hinsichtlich der Mensch-Umwelt-Interaktionen, sichtbar gemacht. Interessant wäre sicher auch eine Wiederholungsstudie oder ein internationaler Vergleich. Grenzen der vorliegenden Studie liegen darin, dass die unabhängigen Variablen zwar einzelne interessante Erklärungsansätze liefern, aber keine hinreichenden Erklärungen, wie diese Images entstanden sind und wie sie wirken. Um noch besser mögliche Einflussfaktoren sowie gesellschaftliche oder situationale Kontexte zu erfassen, wären mögliche Anschlussstudien denkbar, in denen über qualitative Ansätze tiefere Erkenntnisse über ausgewählte interessante Ergebnisse der vorliegenden Studie gewonnen werden könnten.

Die vorliegenden Ergebnisse bieten mehr als genug Anlass zur Diskussion, nicht zuletzt darüber, wie man mit diesen Images der Geographie, die durch die Studie sichtbar gemacht wurden und die dadurch eine gewisse Wirksamkeit bzw. Macht entfalten könnten, umgeht. Startet man Versuche, die Stärken der Geographie in ein besseres Licht zu rücken oder an den Schwächen zu arbeiten,

versucht man im Konsens einen Soll-Wert zu definieren und sich diesem anzunähern? Die Autorinnen und Autoren dieser Studie maßen sich nicht an, der geographischen Community oder den geographischen Fachverbänden einen Weg oder gar den „richtigen“ Weg zu weisen, mit den Ergebnissen der Studie umzugehen.

Dieses Fazit soll mit Vorschlägen enden, welche die Probanden der Studie hinsichtlich einer weiteren Steigerung der Attraktivität des Schulfaches Geographie und einer besseren Platzierung der Wissenschaft Geographie in den Medien angeregt haben.

Für das Schulfach schlagen die Probanden aus der Gruppe der Bevölkerung auf die Frage, welche Maßnahmen das Ansehen des Geographieunterrichts verbessern könnten, eine Vielzahl von Strategien vor. Von einem Teil der Befragten wird erwähnt, dass die Lehrkräfte zu wenig Einfluss haben, um das Ansehen zu verbessern, sondern dass man dazu Politik, Verbände und Presse einbeziehen müsse. Ein anderer Teil macht Vorschläge zu den drei Bereichen Ausbildung der Lehrkräfte, inhaltliche Veränderungen (stärkerer Einbezug der Themen: Umweltrisiken, Naturgefahren, nachhaltige Entwicklung, zeitgenössisch wichtige Länder und Städte, räumliche Orientierung) sowie didaktisch-methodische Verbesserungen. Letztere zeigen die häufigsten Nennungen in zwei Kategorien: erstens Unterricht (noch) anschaulicher, interessanter, kindgerechter und zweitens praxisnäher gestalten, wobei besonders oft Exkursionen vorgeschlagen werden.

Auf die Frage, was die Geographinnen und Geographen tun könnten, um ihre Themen und Forschungsergebnisse besser in den Medien zu platzieren, kommen von den Medienvertreterinnen und -vertretern folgende Vorschläge: Themen klarer umreißen und vereinfachen, konkret an Journalistinnen und Journalisten herantreten, Pressemitteilungen herausgeben, verständliches Material zur Verfügung stellen, Öffentlichkeitsarbeit verbessern, lokalen Bezug herstellen, zeigen, was Geographinnen und Geographen besser können als andere, Anwendungsnähe zeigen, durch Erkenntnistiefe überzeugen, bei aktuellen Themen sofort Kontakt suchen.

Wer denkt in Deutschland des 21. Jahrhunderts schlecht von der Geographie? Die Bevölkerung nicht, auch nicht die Medienvertreterinnen und -vertreter oder die Personalverantwortlichen. Trotzdem bleibt reichlich Diskussionsstoff und Handlungsbedarf. Die Autorinnen und Autoren hoffen, mit den empirisch fundierten Ergebnissen dieser Studie zur innerfachlichen Diskussion und zur Weiterentwicklung unseres Faches Geographie beizutragen.

6 Literatur

- ACHTERHOLD, G. (2009): Geographie studiert – und dann?. In: FAZ Hochschulanzeiger Nr. 103, S. 60-63.
- ADEY, K. u. M. BIDDULPH (2001): The influence of pupil perceptions on subject choice at 14+ in geography and history. In: Educational Studies 27, 4, S. 439-450.
- ADEY, K. u. M. BIDDULPH (2003): Perceptions vs. reality: Pupils' experiences of learning in history and geography at Key Stage 4. In: The Curriculum Journal 14, 3, S. 292-303.
- ANDERSSON, I. (2014): Placing place branding. An analysis of an emerging research field in human geography. In: Geografisk Tidsskrift 114, 2, S. 143-155.
- BACHMAIR, G. (1969): Einstellung von Schülerinnen und Schülern zum Unterrichtsfach. Dissertation. Erlangen-Nürnberg.
- BAUER, L. (1969): Das geographische Interesse der Gymnasiasten. In: Geographische Rundschau 21, 3, S. 106-108.
- BEIER, S. u. B. LEINWEBER (2000): Der Arbeitsmarkt für Wirtschaftsgeographen. Ergebnisse der Verbleibsanalyse 2000. <http://www.wigeo.uni-hannover.de/wigeoabsolventen.html> (25.11.2014).
- BERAN, F., T. SCHIERBAUM, H. NUISSL u. D. HAASE (2012): Berufsperspektiven nach dem Geographiestudium – eine Befragung von Absolventinnen und Absolventen. In: Standort – Zeitschrift für Angewandte Geographie 36, 2, S. 64-70.
- BERAN, F., F. CZARNETZKI, H. NUISSL u. A. SECKELMANN (2014): Das Geographiestudium nach Bologna – eine gute Vorbereitung für den Berufseinstieg? In: Standort – Zeitschrift für Angewandte Geographie 38, 4, S. 52-58.
- BERGLER, R. (1966): Psychologie stereotyper Systeme. Bern.
- BEZ, D. (1994): Geographie-Diplomabsolventen an der Universität Tübingen. Immer mehr Studenten – immer längere Studiendauer. In: Standort – Zeitschrift für Angewandte Geographie 18, 1, S. 40-43.
- BLOTEVOGEL, H.-H. (2000): Geographische Erzählungen zwischen Moderne und Postmoderne. In: BLOTEVOGEL, H. H., J. OSSENBRÜGGE u. G. WOOD (Hrsg.): Lokal verankert – weltweit vernetzt. Tagungsbericht und wissenschaftliche Abhandlungen 51. Deutscher Geographentag Hamburg 1999, Hamburg, S. 465-478.
- BLÜMEL, W. D. (2003): 2002 – Jahr der Geowissenschaften – Der Beitrag der Geographie zur geowissenschaftlichen Bildung. In: Der Bayerische Schulgeograph 24, Heft 53, S. 10-13.
- BORTZ, J. u. N. DÖRING (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg, 4. Aufl.
- BRADLEY, A., T. HALL u. M. HARRISON (2002): Selling cities. Promoting new images for meetings tourism. In: Cities 19, 1, S. 61-70.
- CALÉ, P. u. I. HEMMER (1991): Einstellung von Schülerinnen und Schülern zur Wissenschaft allgemein und zur Wissenschaft Geographie – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung und geographiedidaktische Konsequenzen. In: BECKS, F. u. W. FEIGE (Hrsg.) (1991): Geographie im Dienste von Schule und Erziehung. Geographiedidaktische Forschungen 20, Nürnberg, S. 7-22.
- CALÉ, P. u. I. HEMMER (1992): Einstellung von Schülerinnen und Schülern zur Wissenschaft Geographie im Verlauf der Oberstufe. In: Geographie und ihre Didaktik 20, 2, S. 90-103.

- DAWNEY, L. (2011): The motor of being: A response to Steve Pile's 'Emotions and affect in recent human geography'. In: *Transactions of the Institute of British Geographers* 36, 4, S. 599-602.
- DIRKSMEIER, P. u. I. HELBRECHT (2015): Resident perceptions of new urban tourism: A neglected geography of prejudice. In: *Geography Compass* 9, 5, S. 276-285.
- DGfG, Deutsche Gesellschaft für Geographie (Hrsg.) (2014): *Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss*. Berlin, 8. Aufl.
- DÜRR, H. (1975): Berufsgeographie im Spannungsfeld zwischen Hochschulforschung und planerischer Praxis. In: *Geographische Zeitschrift* 63, 3, S. 177-194.
- EGNER, H. (2008): *Gesellschaft, Mensch, Umwelt – beobachtet. Ein Beitrag zur Theorie der Geographie*. In: *Erdkundliches Wissen* 145, Stuttgart.
- EHLERS, E. u. H. LESER (Hrsg.) (2002): *Geographie heute – für die Welt von morgen*. Gotha, Stuttgart.
- EISEL, U. (2014): Alte Zeiten, neue Zeiten – Ein Bericht, verbunden mit einigen Gedanken über neugierige Identitätssuche. In: *Geographica Helvetica* 69, 11, S. 313-317.
- FEHN, M. u. K. VOSSEN (1999): *Stadtmarketing. Trends und Konzepte*. Stuttgart.
- FELLER, G. u. A. UHLENWINKEL (1993): Einstellungen zum Fach Geographie – eine Untersuchung an gymnasialen Oberstufen im Lande Bremen. In: *Geographie in der Schule* 44, S. 1-8.
- FÖBKER, S., A. FREI u. C.-C. WIEGAND (2006): Geographiestudium in Bonn – und dann? In: *Standort – Zeitschrift für Angewandte Geographie* 30, 4, S. 186-188.
- FÜRSTENBERG, M. u. H. JUNGFER (1980): *Evaluation und Revision der RCFP-Unterrichtseinheiten*. Stuttgart.
- GASSLER, H. u. C. RAMMER (Hrsg.) (1991): *Motive zum Geographiestudium und das (interne) Image der Geographie. Ergebnisse einer Befragung erstsemestriger GeographiestudentInnen an österreichischen Universitäten*. Wien.
- GEBHARDT, H., R. GLASER, U. RADTKE u. P. REUBER (Hrsg.) (2011): *Geographie – Physische Geographie und Humangeographie*. Heidelberg, 2. Aufl.
- GERTNER, D. u. P. KOTLER (2004): How can a place correct a negative image?. In: *Place Branding* 1, 1, S. 50-57.
- GOLLWITZER, M. u. M. SCHMITT (2009): *Sozialpsychologie kompakt*. Weinheim.
- GROENEWALD, J. (1993): Geographiestudium und Beruf – Eine Befragung der Bonner Diplomgeographen. In: *Rundbrief Geographie*, Heft 117, S. 1-5.
- HACKING, I. (1995): The looping effects of human kinds. In: SPERBER, D., D. PREMACK u. A. J. PREMACK (Hrsg.): *Causal cognition: A multi-disciplinary debate*. Oxford, S. 351-383.
- HACKING, I. (2006): Genetics, biosocial groups, and the future of identity. In: *Daedalus* 135, 4, S. 81-95.
- HARD, G. u. H.-J. WENZEL (1979): Wer denkt eigentlich schlecht von der Geographie? Neues zur Studienmotivation im Fach Geographie. In: *Geographische Rundschau* 31, 6, S. 262-268.
- HARPENAU, J. (1989): Absolventenbefragung: Verbleibanalyse von Hochschulabsolventen am Beispiel des Geographischen Instituts der Universität Hannover. In: *Beiträge zur Hochschulforschung* 4, S. 311-332.
- HARRISON, S., S. MASSEY, K. RICHARDS, F. J. MAGILLIGAN, N. THRIFT u. B. BENDER (2004): Thinking across the divide: Perspectives on the conversations between physical and human geography. In: *Area* 36, 4, S. 435-42.

- HEILIG, G. (1984): Schülereinstellungen zum Fach Erdkunde: methodische Verbesserungen bei der Analyse geographie-didaktischer Erhebungen durch multivariate Verfahren. Berlin.
- HEINRITZ, G. (Hrsg.) (2003): Integrative Ansätze in der Geographie – Vorbild oder Trugbild? Münchener Symposium zur Zukunft der Geographie, 28. April 2003. Eine Dokumentation. In: Münchener Geographische Hefte 85, Passau.
- HEMMER, I. u. M. HEMMER (1998): Wie beurteilen Schüler und Schülerinnen das Schulfach Geographie? – Ergebnisse einer empirischen Studie. In: Geographie und Schule, Heft 112, S. 40-43.
- HEMMER, I. u. M. HEMMER (Hrsg.) (2010): Schülerinteresse an Themen, Regionen und Arbeitsweisen des Geographieunterrichts. Geographiedidaktische Forschungen 46, Weingarten.
- HENNEMANN, S. (2006): Berufsperspektiven Wirtschaftsgeographen. Absolventenbefragung 2004. Universität Hannover. http://www.wigeo.uni-hannover.de/fileadmin/wigeo/geographie/netzwerk/Alumni/Absolventenbefragung/Absolventen_poster_A3.pdf (10.08.2013).
- HENNEMANN, S. (2008): Arbeitsmarkt und Beschäftigung Gießener Geographen. Gießen. <http://fss.plone.uni-giessen.de/fss/fbz/fb07/fachgebiete/geographie/bereiche/lehrstuhl/wirtschaft/pdf-bilder/absolventen/file/absolventen.pdf> (25.11.2014).
- HENNEMANN, S. u. I. LIEFNER (2010): Employability of German geography graduates: The mismatch between knowledge acquired and competences required. In: Journal of Geography in Higher Education 34, 2, S. 215-230.
- HENNEMANN, S., I. LIEFNER u. L. SCHÄTZL (2005): Wirtschaftsgeograph – was tun? Universitäre Ausbildung und Berufschancen von Absolventen der Abteilung Wirtschaftsgeographie des Geographischen Instituts der Universität Hannover. In: Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie 49, 1, S. 50-61.
- HILLMANN, F. (2006): Studie über den Verbleib der Absolventen/innen des Diplomstudiengangs Geographie an der Freien Universität Berlin: Jahrgänge 2000 bis 2004, FU Berlin. Berlin.
- HOFFMANN, P. (1911): Das Interesse der Schüler an den Unterrichtsfächern. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Jugendkunde 12, S. 458-470.
- HOFMANN, F. u. H. JOB (1998): Die Trierer Absolventenbefragung. In: Standort – Zeitschrift für Angewandte Geographie 22, 4, S. 40-44.
- Institut für Jugendforschung (Hrsg.) (2004): Meinungen und Einstellungen von Jugendlichen zum Thema Chemie. München.
- JOHANNSEN, U. (1974): Image. In: TIETZ von, B. (Hrsg.): Handwörterbuch des Marketing. Stuttgart, S. 809-825.
- JONES III, J.P. u. W. NATTER (1999): Space ,and‘ representation. In: BUTTIMER, A., S. D. BRUNN u. U. WARDENGA (Hrsg.): Text and image. Social construction of regional knowledges. In: Beiträge zur regionalen Geographie des Instituts für Länderkunde Leipzig 49, Leipzig, S. 239-247.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.) (1992): Jugend '92. Opladen.
- KELLER, H. (1911): Die Unterrichtsfächer im Urteil der Schüler. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie 12, S. 593-596.
- KLEE, A. u. M. PIOTROWSKY-FICHTNER (2003): Wer denkt heute schlecht von der Geographie? Empirische Befunde zu Studienmotivation und Image des Faches Geographie. In: Standort – Zeitschrift für Angewandte Geographie 27, 4, S. 179-183.
- KLEMME, M., H. MONHEIM u. R. STEGEN (2000): Geographie heute. In: Standort – Zeitschrift für Angewandte Geographie 24, 3, S. 49-53.

- KÖCK, H. (1984): Zum Interesse des Schülers an der geographischen Fragestellung. In: KÖCK, H. (Hrsg.): Studien zum Erkenntnisprozess im Geographieunterricht. Köln, S. 37-112.
- KÖCK, H. (Hrsg.) (1997): Zum Bild des Geographieunterrichts in der Öffentlichkeit. Eine empirische Untersuchung in den alten Bundesländern. Gotha.
- KROEBER-RIEL, W. u. A. GRÖPPEL-KLEIN (2013): Konsumentenverhalten. München.
- KROß, E. (1989): Wissen und Einstellung deutscher Schüler zu Lateinamerika. In: geographie heute 70, S. 44-47
- KÜPPERS, W. (1976): Zur Psychologie des Erdkundeunterrichts. In: Beiheft Geographische Rundschau 6, 1, S. 13-19.
- LANGHAGEN-ROHRBACH, C. u. M. BRAUNER (2006): Geographen im Beruf: Ergebnisse einer Befragung von Frankfurter Diplom-Geographinnen und -Geographen zu den Anforderungen des Arbeitsmarktes. In: Werkstattberichte aus dem Institut für Kulturgeographie, Stadt- und Regionalforschung, KSR 36 - 9, Frankfurt am Main. https://www.uni-frankfurt.de/47381238/KSR36_9.pdf (29.10.2014).
- LAW, J. u. J. URRY (2004): Enacting the social. In: Economy and Society 33, 3, S. 390-410.
- LEIB, J. (2001): Studium und Berufssituation von Marburger Diplomgeographen. Ergebnisse einer Repräsentativbefragung der Absolventenjahrgänge 1993-2000. In: Marburger Geographische Gesellschaft (Hrsg.): Jahrbuch 2000. Marburg, S. 79-113.
- LESER, H. (Hrsg.) (2011): Diercke Wörterbuch Allgemeine Geographie. Braunschweig, München.
- LESER, H. u. R. SCHNEIDER-SLIWA (1999): Geographie – eine Einführung. Braunschweig.
- LEUSMANN, C. (1976): Die Bestimmung geographisch-inhaltsstruktureller Einstellungsdimensionen von Schülern am Gymnasium. In: SCHRETTENBRUNNER, H. et al. (Hrsg.): Quantitative Didaktik der Geographie. Teil I. Stuttgart, S. 87-98.
- LEUSMANN, C. (1977): Schülereinstellungen zum Fach Erdkunde, zu Unterrichtsstoffen und zu fachspezifischen Erarbeitungsformen. In: Geographiedidaktische Forschungen (Hrsg.): Quantitative Didaktik der Geographie, S. 145-180.
- LOBSIEN, M. (1903): Kinderideale. Einige experimentelle Betrachtungen. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Pathologie und Hygiene 5, S. 323-344.
- LUHMANN, N. (1990): Die Wissenschaft der Gesellschaft. Frankfurt am Main.
- MATTHEWS, J. A. u. D. T. HERBERT (Hrsg.). (2004): Unifying geography: Common heritage, shared future. Abingdon.
- MAYR, A., J. MIGGELBRINK u. U. WARDENGA (1996): Forschungsperspektiven zur Theorie, Methodik und Geschichte der Regionalen Geographie. In: 100 Jahre Institut für Länderkunde 1896-1996 – Entwicklung und Perspektiven. In: Beiträge zur regionalen Geographie 40, Leipzig, S. 128-132.
- MCCRONE, T., M. MORRIS u. M. WALKER (2005): Pupil choices at key stage 3 — Literature review. In: National Foundation for Educational Research Report 68, London.
- MEIJER, H. (1997): Images of the Netherlands. In: Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie 88, 1, S. 85-90.
- MERZYN, G. (2008): Naturwissenschaften, Mathematik, Technik – immer unbeliebter? Baltmannsweiler.
- MEYER ZU SCHWABEDISSEN, F. (2001): Das räumliche Stereotyp in öffentlichen Diskursen. Das Beispiel der Berliner Republik. In: REUBER, P. u. G. WOLKERSDORFER (Hrsg.): Politische Geographie.

- Handlungsorientierte Ansätze und Critical Geopolitics. In: Heidelberger Geographische Arbeiten 112, Heidelberg, S. 199-204.
- MONHEIM, H. (1976): Der Geograph in der räumlichen Planung. Berufsfelder, Qualifikationen und Berufschancen. In: Geographische Rundschau 28, 5, S. 200-210.
- MONHEIM, H., M. SCHWARTE u. C. WINKELKÖTTER (1999): Die deutsche Geographie dreißig Jahre nach Kiel. Stadt-Land-Fluß oder ernstzunehmende Raumwissenschaft? In: Standort – Zeitschrift für Angewandte Geographie 23, 3, S. 46-49.
- MUCKENFUß, H. (1995): Lernen im sinnstiftenden Kontext: Entwurf einer zeitgemäßen Didaktik des Physikunterrichts. Berlin.
- MÜLLER-MAHN, D. u. U. WARDENGA (Hrsg.) (2005): Möglichkeiten und Grenzen integrativer Forschungsansätze in Physischer Geographie und Humangeographie. In: Forum ifl 2, Leipzig.
- NORMAN, M. u. L. HARRISON (2004): Year 9 students' perceptions of school geography. In: Teaching Geography – Geographical Association 29, 1, S. 11-15.
- PFEIFER, G. (1969): Die Stellung der Geographie in der Öffentlichkeit und in der Schule. In: Geographische Rundschau 21, 8, S. 289-298.
- PILE, S. (2010): Emotions and affect in recent human geography. In: Transactions of the Institute of British Geographers 35, 3, S. 5-20.
- POHL, T. (2013): Analyse des Werdegangs der Hamburger Geographie-Absolvent(inn)en seit 2007 mit den Studienzielen Bachelor, Master und Diplom. In: Rundbrief Geographie 242, S. 20-25.
- RATHJENS, C. (1972): Zum Bild der Geographie in der Öffentlichkeit. In: Der Schulgeograph, S. 7-10.
- ROSENBERG, M. J. u. C. I. HOVLAND (1960): Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. In: ROSENBERG, M. J. u. C. I. HOVLAND (Hrsg.): Attitude organization and change: An analysis of consistency among attitude components. New Haven, S. 1-14.
- SCHÄTZL, L. u. A. IMHOFF-DANIEL (1996): Der Arbeitsmarkt für hannoversche Wirtschaftsgeographen (Ergebnis einer Absolventenbefragung). Hannover. <http://www.wigeo.uni-hannover.de/wigeoabsolventen.html> (25.11.2014).
- SCHILLER, D. (2008): Ergebnisse der Absolventenbefragung Wirtschaftsgeographie 2008. <http://www.wigeo.uni-hannover.de/fileadmin/wigeo/geographie/netzwerk/Alumni/Absolventenbefragung/Absolventenbefragung-2008.pdf> (10.08.2013).
- SCHILLER, D. (2008): Ergebnisse der Absolventenbefragung Wirtschaftsgeographie 2008. (Power-Point-Foliensatz). <http://www.wigeo.uni-hannover.de/wigeoabsolventen.html> (25.11.2014).
- SCHLOTTMANN, A. (2005): RaumSprache – Ost-West-Differenzen in der Berichterstattung zur deutschen Einheit. Eine sozialgeographische Theorie. In: Sozialgeographische Bibliothek 4, Stuttgart.
- SCHLOTTMANN, A. (2012): Reden vom Raum, der ist. Zur alltäglichen Notwendigkeit der Ontologisierung räumlicher Sachverhalte. In: JOHN, R., J. RÜCKERT-JOHN u. E. ESPOSITO (Hrsg.): Ontologien der Moderne. Wiesbaden, S. 189 - 206.
- SCHNEIDEWIND, U. u. M. SINGER-BRODOWSKI (2014): Transformative Wissenschaft. Klimawandel im deutschen Hochschulsystem. Marburg.
- SCHRETTENBRUNNER, H. (1969): Schülerbefragung zum Erdkundeunterricht. In: Geographische Rundschau 21, 3, S. 100-106.

- SECKELMANN, A., D. HEINRICH u. B. MARSCHNER (2014): Auf dem Arbeitsmarkt angekommen! Verbleib und Akzeptanz von Geographieabsolventen mit Bachelor- und Masterabschlüssen. In: Materialien zur Raumordnung 77, Bochum.
- SEELIG, G. (Hrsg.) (1968): Beliebtheit von Schulfächern. Empirische Untersuchung über psychologische Schulfachbevorzugung. Weinheim.
- SHORT, J. R., L. M. BENTON, W. B. LUCE u. J. WALTON (1993): Reconstructing the image of an industrial city. In: Annals of the Association of American Geographers 83, 2, S. 207-224.
- SOLEM, M., I. CHEUNG u. M. B. SCHLEMPER (2008): Skills in professional geography: An assessment of workforce needs and expectations. In: Professional Geographer 60, 3, S. 356-373.
- STEINER C. (2014): Pragmatismus – Umwelt – Raum. Potenziale des Pragmatismus für eine transdisziplinäre Geographie der Mitwelt. In: Erdkundliches Wissen 155, Stuttgart.
- STERN, W. (1905): Über die Beliebtheit und Unbeliebtheit der Schulfächer. In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie 7, S. 109-116.
- STERNBERG, R. (2013): Berufsfelder- und Chancen von Wirtschaftsgeographen. Empirische Funde einer Vergleichsanalyse der Leibniz Universität Hannover und Schlussfolgerungen für die universitäre Lehre. In: Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie 57, 4, S. 237-258.
- STÖCKLHUBER, K. (1979): Die Bedeutung der Geographie in der Sekundarstufe I aus der Sicht des Schülers. In: Geographie im Unterricht, S. 109-116.
- STRAMBACH, S. u. H. KOHL (2010): Vom Studium in den Beruf – Berufssituation, Kompetenzen und Mobilität Marburger Geographieabsolventen/innen. In: GEOFOCUS 3. <http://www.uni-marburg.de/fb19/forschung/zeitschriften/geofocus?searchterm=geofocus> (29.10.2014).
- TOULMIN, S. (1969): The uses of argument. Cambridge.
- TROMMSDORFF, V. u. T. TEICHERT (2011): Konsumentenverhalten. Stuttgart.
- TUSCH, C. (2007): Kurzzusammenfassung erster Ergebnisse der Absolventenbefragung 2007 für das Fach Geographie. <http://www.uni-muenster.de/absolventenbefragung/ergebnisse.html> (25.11.2014).
- TUSCH, C. (2008): Kurzzusammenfassung erster Ergebnisse der Absolventenbefragung 2008 für das Fach Geographie. <http://www.uni-muenster.de/absolventenbefragung/ergebnisse.html> (25.11.2014).
- UMBACH-DANIEL, A. u. A. WEGMANN (2008): Das Image der Informatik in der Schweiz. Ergebnisse der repräsentativen Befragungen von Schüler/innen, Lehrpersonen und Bevölkerung. Rüslikon, Bern.
- Universität Osnabrück, Lehrereinheit Geographie, Servicestelle Lehrevaluation (Hrsg.) (2012): Ergebnisbericht zur Absolventenbefragung. Prüfungsjahrgang 2010. <http://www.absolvent.uni-osnabrueck.de/index.php/Main/Downloads> (25.11.2014).
- Universität Osnabrück, Lehrereinheit Geographie, Servicestelle Lehrevaluation (Hrsg.) (2013): Ergebnisbericht zur Absolventenbefragung. Prüfungsjahrgang 2011. <http://www.absolvent.uni-osnabrueck.de/index.php/Main/Downloads> (25.11.2014).
- Universität Osnabrück, Lehrereinheit Geographie, Servicestelle Lehrevaluation (Hrsg.) (2014): Ergebnisbericht zur Absolventenbefragung. Prüfungsjahrgang 2012. <http://www.absolvent.uni-osnabrueck.de/index.php/Main/Downloads> (25.11.2014).

- VAN ACKEREN, I., K. KLEMM, F. SPRÜTTEN u. M. WEEGEN (2007): Die Naturwissenschaften in Deutschlands Schulen und Hochschulen – Eine Zusammenstellung und Kommentierung von Indikatoren. Unveröffentlichtes Manuskript.
- VON ROHR, H. G. (1975): Geographen zwischen Hochschulausbildung und Berufswirklichkeit. In: Geographische Zeitschrift 63, 4, S. 291-298.
- WARDENGA, U. (2001): Theorie und Praxis der länderkundlichen Forschung und Darstellung in Deutschland. In: GRIMM, F.-D. u. U. WARDENGA (Hrsg.): Zur Entwicklung des länderkundlichen Ansatzes, Leipzig, S. 9-35.
- WEICHHART, P. (1975): Geographie im Umbruch. Ein methodologischer Beitrag zur Neukonzeption der komplexen Geographie. Wien.
- WEICHHART, P. (2003): Physische Geographie und Humangeographie – eine schwierige Beziehung: Skeptische Anmerkungen zu einer Grundfrage der Geographie und zum Münchner Projekt einer "Integrativen Umweltwissenschaft". In: HEINRITZ, G. (Hrsg.): Integrative Ansätze in der Geographie – Vorbild oder Trugbild? Münchner Symposium zur Zukunft der Geographie, 28. April 2003. Eine Dokumentation, Münchener Geographische Hefte 85, Passau, S. 17-34.
- WEICHHART, P. (2008): Der Mythos vom "Brückenfach". In: Geographische Revue 10, 1, 2008, S. 59-69.
- WEICHHART, P., C. WEISKE u. B. WERLEN (2006): Place identity und images: Das Beispiel Eisenhüttenstadt. In: Abhandlungen zur Geographie und Regionalforschung 9, Wien.
- WERLEN, B. (2007): Sozialgeographie alltäglicher Regionalisierungen. Band 2: Globalisierung, Region und Regionalisierung. Stuttgart, 2. Aufl.
- Westfälische Wilhelms Universität Münster u. International Centre for Higher Education Research Kassel (2010): Zusammenfassung der Ergebnisse der flächendeckenden Absolventenbefragung der Absolventenjahrgänge 2006 bis 2009. Studiengang Geographie, Diplom und Bachelor. <http://www.uni-muenster.de/absolventenbefragung/ergebnisse.html> (25.11.2014).
- WIEDERKEHR, C. (1907/1908): Statistische Untersuchungen über die Art und den Grad des Interesses bei Kindern der Volksschule. In: Neue Bahnen, Zeitschrift für Erziehung und Unterricht, S. 241-289.
- Wissenschaft im Dialog (2014): Wissenschaftsbarometer 2014: Gesamtergebnisse. Berlin.
- WÖHLER, K. (1998): Imagekonstruktion fremder Räume: Entstehung und Funktion von Bildern über Reiseziele. In: Voyage. Jahrbuch für Reise- und Tourismusforschung, 2, S. 97-114.
- WÖHLER, K.-H., V. DENZER u. A. POTT (2010): Tourismusräume. Zur soziokulturellen Konstruktion eines globalen Phänomens. Bielefeld.
- ZAHNEN, B. (2008): Schleichende Risiken als geographisches Problem der Zeit. Ein Beitrag zur Theorie der Geographie. In: Geographische Revue 10, 1, S. 15-29.
- Zentralstelle für Arbeitsvermittlung der Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2005): Der Arbeitsmarkt für Geographinnen und Geographen. Arbeitsmarktinformationen für qualifizierte Fach- und Führungskräfte. Nürnberg.
- ZIMMER-HEGMANN, R. u. J. FASSELLT (2006): Neighbourhood Branding. Ein Ansatz zur Verbesserung des Images von Großwohnsiedlungen. In: Informationen zur Raumentwicklung, Heft 3/4, S. 203-214.

Autorinnen und Autoren

GANS, PAUL, Prof. Dr., Lehrstuhl für Wirtschaftsgeographie, Abt. Volkswirtschaftslehre, Universität Mannheim, 68131 Mannheim; E-Mail: paulgans@uni-mannheim.de

GÖTZ, CHRISTOPH, Student, Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg, Privatanschrift: Hartmannstraße 125, 91052 Erlangen; E-Mail: christoph.goetz@egea.eu

HEINRITZ, GÜNTER, Prof. em. Dr. Dr. h.c., Lehr- und Forschungseinheit Mensch-Umwelt-Beziehungen, LMU München, Luisenstr. 37, 80333 München; E-Mail: g.heinritz@gmx.de

HEMMER, INGRID, Prof. Dr., Professur für Geographiedidaktik, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Ostenstr. 18, 85071 Eichstätt; E-Mail: ingrid.hemmer@ku.de

HEMMER, MICHAEL, Prof. Dr., Institut für Didaktik der Geographie, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Heisenbergstraße 2, 48149 Münster; E-Mail: michael.hemmer@uni-muenster.de

HECKMANN, TOBIAS, PD Dr., Lehrstuhl für Physische Geographie, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Ostenstraße 18, 85072 Eichstätt; E-Mail: tobias.heckmann@ku.de

HORN, MICHAEL, AOR, Dr., Geographiedidaktik und Anthropogeographie, Universität Koblenz-Landau, Campus Landau, Fortstraße 7, 76829 Landau; E-Mail: horn@uni-landau.de

MIENER, KIM, Institut für Didaktik der Geographie, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Heisenbergstraße 2, 48149 Münster; E-Mail: kim.miener@live.de

MIGGELBRINK, JUDITH, Dr., Leibniz-Institut für Länderkunde, Schongauerstr. 9, 04328 Leipzig; E-Mail: J_Miggelbrink@ifl-leipzig.de

NIENABER, BIRTE, Prof. Dr., Institute of Geography and Spatial Planning, Universität Luxemburg, Campus Belval, Maison des Sciences Humaines, 11, Porte des Sciences, L-4366 Esch-sur-Alzette, Luxemburg; E-Mail: birte.nienaber@uni.lu

SCHLOTTMANN, ANTJE, Prof. Dr., Geographie und ihre Didaktik, Institut für Humangeographie, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, Theodor-W.-Adorno Platz 6, 60629 Frankfurt; E-Mail: schlottmann@geo.uni-frankfurt.de



Image der Geographie in Deutschland

Repräsentative Befragung der
Gesamtbevölkerung, von Medienvertretern
und Human Resource Managern

Teil 1

Befragung der Öffentlichkeit 2013 Fragebogen

Durchführung und Auswertung im Auftrag der DGfG



Einleitungstext

Guten Tag, hier ist das Marktforschungsinstitut ForschungsWerk aus Nürnberg, mein Name ist....

Wir führen zurzeit eine Image-Befragung im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Geographie durch. Dazu möchte ich auch Ihnen gerne einige Fragen stellen.

(Bei Nachfrage worum es genau geht: Die Deutsche Gesellschaft für Geographie möchte gerne mehr darüber erfahren, was die Bevölkerung über das Fach bzw. die Wissenschaft der Geographie denkt.)

Das telefonische Interview dauert ca.15 Minuten. Darf ich gleich beginnen?

(Wenn Befragter skeptisch oder nachfragt): Selbstverständlich werden alle Ihre Angaben streng vertraulich behandelt und in keiner Weise mit Ihrem Namen oder Ihrer Telefonnummer in Verbindung gebracht. Die Auswertung ist absolut anonym und wird rein statistisch dargestellt.

Statistische Angaben (unabhängige Variablen, Teil 1)

S1 Ich müsste kurz abklären, ob Sie zur Zielgruppe dieser Befragung gehören.

Interviewer: Bitte Geschlecht eintragen

(1) Männlich

(2) Weiblich

S2 Darf ich fragen, wie alt Sie sind?

_____ Jahre

Keine Angabe (**NICHT vorlesen**)

PS: Die orangefarbenen Angaben wie S1, FR 1 usw. beziehen sich auf den Variablennamen des SPSS-Datensatzes.

Themenkomplex 1: Assoziationen

Frage 1:

FR1 Zunächst würden wir gerne wissen, was Ihnen spontan zum Thema „Geographie“ einfällt. Bitte nennen Sie mir alles, was Ihnen dazu in den Sinn kommt.

Offene Abfrage,

INT: Bitte intensiv nachfragen

Themenkomplex 2: Bedeutung des Schulfachs Geographie/Erdkunde

Frage 2:

FR4 Ich lese Ihnen nun einige Inhalte des Geographie- bzw. Erdkundeunterrichts vor und Sie sagen mir bitte, wie wichtig es Ihrer Meinung nach ist, diese im Unterricht zu behandeln. Sie können antworten: „Sollte unbedingt behandelt werden“, „sollte behandelt werden“, „Sollte randlich behandelt werden“ und „müsste eigentlich nicht behandelt werden“.

Programmierhinweis: Statements rotieren

INT: Antworten vorlesen

- FR4_01 Naturkatastrophen, Georisiken, Planet Erde, Sonnensystem
- FR4_02 Landschaftsentwicklung und Klima
- FR4_03 Umweltprobleme
- FR4_04 Länderkunde, regionale Geographie
- FR4_05 Leben der Menschen in verschiedenen Ländern
- FR4_06 Wirtschafts- und Stadtgeographie
- FR4_07 Namen und Lage der Städte, Staaten, Flüsse usw., also Topographie
- FR4_08 Nachhaltige Entwicklung
- FR4_09 Globalisierung
- FR4_10 Migration, Bevölkerungsentwicklung
- FR4_11 Weltmeere
- FR4_12 Unterschiede zwischen Entwicklungs- und Industrieländern

Antwortmöglichkeiten:

- (1) Sollte unbedingt behandelt werden
- (2) Sollte behandelt werden
- (3) Sollte randlich behandelt werden
- (4) Müsste eigentlich nicht behandelt werden
- (5) Weiß nicht/k. A.

Frage 3:

FR5 Nun möchten wir gerne wissen, wie Sie die folgenden Aussagen zur Geographie als Schulfach bewerten. Bitte verwenden Sie für Ihre Einschätzung eine Skala von 1 = „stimme voll und ganz zu“ bis 5 = „stimme überhaupt nicht zu“. Mit den Zahlen dazwischen können Sie Ihr Urteil abstimmen.

Programmierhinweis: Statements rotieren

Das Schulfach Geographie/Erdkunde ...	1				5	6
FR5_1 macht zentrale Probleme auf unserem Planeten deutlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_2 leistet einen wesentlichen Beitrag zur Allgemeinbildung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_3 hilft die Beziehungen zwischen Menschen und Umwelt zu verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_4 vermittelt mir Kenntnisse und Fähigkeiten, die im Alltag nützlich sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_5 hilft mir dabei, mich besser räumlich orientieren zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_6 hilft mir dabei, räumliche Ereignisse wie z. B. Erdbeben oder Flächennutzungskonflikte besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_7 ist ein wichtiges Schulfach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_8 ist ein interessantes Schulfach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_9 hilft zentrale Werte für das Leben in einer globalisierten Gesellschaft aufzubauen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_10 setzt sich für den Erhalt der Umwelt ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR5_11 leistet einen Beitrag zur politischen Bildung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 = „stimme voll und ganz zu“ 5 = „stimme überhaupt nicht zu“ 6 = Weiß nicht/k. A.

Frage 4:

FR6 Im Folgenden lese ich Ihnen einige **Kompetenzen bzw. Fähigkeiten** vor, die im Geographie- bzw. Erdkundeunterricht gefördert werden können. Bitte sagen Sie mir, wie gut diese Fähigkeiten Ihrer Meinung nach momentan durch den Geographie- bzw. Erdkundeunterricht gefördert werden. Bitte sagen Sie es mir nun wieder auf einer Skala von 1 bis 5, wobei 1 „sehr gut“ und 5 „überhaupt nicht gut“ bedeutet.

Programmierhinweis: Statements rotieren

INT: *Sollte der Befragte die momentane Situation nicht beschreiben können (aktuell keine schulpflichtigen Kinder,) bitte an das Bauchgefühl appellieren („Was vermuten Sie?“)!*

	1				5	6
FR6_01 Fähigkeit, die Erde als Planeten zu beschreiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_02 Fähigkeit, natürliche, also umweltbezogene Prozesse wie z. B. Gebirgsbildung und Wettergeschehen zu erklären.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_03 Fähigkeit, gesellschaftliche Prozesse wie z. B. Verstädterung und Globalisierung zu erklären.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_04 Fähigkeit, Wechselbeziehungen zwischen dem Menschen und der Natur bzw. der Umwelt zu beschreiben und zu erklären (z. B. Naturgefahren und Umweltbelastungen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_14 Fähigkeit, Räume, wie z. B. Deutschland und Europa unter bestimmten Fragestellungen zu untersuchen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_05 Fähigkeit, den Namen wichtiger Staaten, Städte, Flüsse, Gebirge zu kennen und ihre Lage zu beschreiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_06 Fähigkeit, unterschiedliche Karten aus dem Atlas oder der Zeitung auswerten zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_10 Fähigkeit, geographisch wichtige Methoden, wie z. B. eine Flächennutzung zu kartieren oder eine Bodenproben zu untersuchen, in der Schule oder draußen im Gelände anzuwenden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_11 Fähigkeit, mit geographischen Fachbegriffen zu kommunizieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_12 Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte, wie z. B. Hochwasser und Stadtentwicklung oder Probleme anhand von Kriterien (z. B. Vor- und Nachteile für Wirtschaft und Umwelt) zu beurteilen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR6_13 Fähigkeit, umwelt- und sozialgerecht zu handeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 = „stimme voll und ganz zu“ 5 = „stimme überhaupt nicht zu“ 6 = Weiß nicht/k. A.

Frage 5:

FR7 Wenn Sie nun auch einmal an die anderen Schulfächer denken, wo würden Sie Geographie bzw. Erdkunde hinsichtlich der Wichtigkeit für das spätere Leben einordnen? Dazu lese ich Ihnen verschiedene Fächer vor und Sie sagen mir bitte jeweils, ob Sie dieses Fach als wichtiger, gleich wichtig oder weniger wichtig als Geographie bzw. Erdkunde einschätzen.

Programmierhinweis: Statements rotieren

- FR7_01 Geschichte
- FR7_02 Sozialkunde
- FR7_04 Biologie
- FR7_05 Physik
- FR7_06 Chemie
- FR7_07 Wirtschaft

Antwortmöglichkeiten:

- (1) Wichtiger als Geographie
- (2) Genauso wichtig wie Geographie
- (3) Weniger wichtig als Geographie
- (4) Weiß nicht/k. A. (**INT: nicht vorlesen**)

Frage 6:

FR8a Ich lese Ihnen nun verschiedene Aussagen über den Geographie- bzw. Erdkundeunterricht an Schulen vor. Bitte sagen Sie mir, welcher dieser Aussagen Sie am ehesten zustimmen.

INT: Erst alle drei Aussagen vorlesen, dann Befragten eine auswählen lassen.

- (1) Es sollte mehr Geographieunterricht erteilt werden.
- (2) Es sollte weniger Geographieunterricht erteilt werden.
- (3) Der Umfang des Geographieunterrichts ist gerade richtig.
- (4) Nichts davon (= keine Meinung?) (**INT: nicht vorlesen**)

Welcher Aussage stimmen Sie zu?

Frage 8:

FR8b Manchmal wird Geographie bzw. Erdkunde in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 nicht mehr als selbstständiges Fach unterrichtet, sondern wird z. B. zusammen mit Geschichte, Sozialkunde oder Biologie in so genannten Fächerverbänden, die Gesellschaft und Umwelt, Zeit und Raum oder ähnlich heißen, unterrichtet. Welcher der folgenden Aussagen stimmen Sie am ehesten zu?

INT: Erst alle drei Aussagen vorlesen, dann Befragten eine auswählen lassen.

- (1) Geographie sollte ein selbstständiges Fach bleiben.
- (2) Geographie sollte mit gesellschaftswissenschaftlichen Fächern wie Geschichte und Sozialkunde zusammengefasst werden.
- (3) Geographie sollte mit naturwissenschaftlichen Fächern wie Biologie und Physik zusammengefasst werden.
- (4) Nichts davon (**INT: nicht vorlesen**)

Frage 9:

FR10 Was könnten Geographielehrer und -lehrerinnen Ihrer Meinung nach tun, um das Ansehen des Schulfaches in der Öffentlichkeit noch weiter zu erhöhen?

Offene Abfrage

INT: Bitte intensiv nachfragen

Themenkomplex 3: Geographie als Wissenschaft (Forschung und Lehre)

Kommen wir nun zur Geographie als Wissenschaft.

Frage 10:

FR12 Im Folgenden lese ich Ihnen verschiedene Themenfelder vor und Sie sagen mir bitte, inwieweit Sie glauben, dass sich Geographen **in der Forschung** mit diesen beschäftigen. Bitte verwenden Sie hierfür eine Skala von 1 bis 5, wobei 1 bedeutet „Ist ein sehr wichtiges Thema für Geographen“ und 5 bedeutet „Ist kein Thema für Geographen“.

INT: vorlesen

- FR12_01 Klimaforschung
- FR12_02 Forschung zu Naturkatastrophen, Naturrisiken
- FR12_03 Forschung im Bereich Stadt
- FR12_04 Forschung im Bereich Bevölkerung
- FR12_05 Forschung im Bereich Wirtschaft, also Landwirtschaft, Industrie, Handel, Tourismus
- FR12_06 Naturraumforschung ,z. B. Landschaftsentstehung, Gebirgsbildung
- FR12_07 Forschung zu Umweltprozessen und Naturgefahren
- FR12_08 Nachhaltigkeitsforschung
- FR12_09 Forschung zu Ländern, Regionen
- FR12_10 Entwicklungsländerforschung
- FR12_11 Forschung im Bereich Mobilität und Verkehr

Frage 11:

FR14 Im Folgenden möchten wir gerne wissen, wie Sie die folgenden Aussagen zur Geographie als Wissenschaft bewerten. Bitte verwenden Sie für Ihre Einschätzung eine Skala von 1 = „stimme voll und ganz zu“ bis 5 = „stimme überhaupt nicht zu“. Mit den Zahlen dazwischen können Sie Ihr Urteil abstufen.

Programmierhinweis: Statements rotieren

Die Geographie ...	1				5	6
FR14_01 ist eine eher anwendungsnahe Wissenschaft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR14_02 gehört eher zu den Naturwissenschaften wie z. B. Chemie, Physik, Biologie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR14_03 gehört eher zu den Gesellschaftswissenschaften wie z. B. Soziologie, Politikwissenschaften, Geschichtswissenschaften.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR14_04 verbindet natur- und gesellschaftswissenschaftliche Kenntnisse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR14_05 liefert wichtige Erkenntnisse für das gesellschaftliche Leben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR14_06 liefert Hinweise zur Lösung konkreter Probleme in Deutschland, wie z. B. Umweltschutz und Verkehrsplanung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR14_07 hilft dabei, zentrale Fragen auf unserem Planeten zu beantworten, wie z. B. Folgen von Klimawandel und Landnutzung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR14_08 hilft dabei, die komplexen Beziehungen zwischen den Menschen und ihrer Umwelt besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 = „stimme voll und ganz zu“

5 = „stimme überhaupt nicht zu“

6 = Weiß nicht/k. A.

Themenkomplex 4: Bedeutung der Geographie im Beruf

Frage 12:

FR15 Was denken Sie, welche typischen **Berufsmöglichkeiten** hat ein Absolvent der Geographie, der nicht als Lehrer in die Schule geht oder als Wissenschaftler an der Hochschule oder in der Forschung bleibt?

INT: Vorgaben NICHT vorlesen, Antworten zuordnen. Mehrfachnennungen möglich

FR15_01 1. Nennung

FR15_02 2. Nennung

- (1) Stadt- und Regionalplanung
- (2) Verkehrsplanung
- (3) Wirtschaftsförderung
- (4) Immobilienwirtschaft
- (5) Marktforschung
- (6) Unternehmensberatung
- (7) Kommunalberatung, Politikberatung
- (8) Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken
- (9) Öffentlichkeitsarbeit
- (10) Erwachsenenbildung, Verlagswesen
- (11) Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern
- (12) Agenda 21 Prozesse, nachhaltige Entwicklung
- (98) Sonstiges, und zwar: _____
- (99) Weiß nicht/ k. A. (**INT: nicht vorlesen**)

Statistische Angaben (unabhängige Variablen, Teil 2)

Frage 13:

FR16 Haben Sie aktuell ein oder mehrere schulpflichtige Kinder?

- (1) Ja
- (2) Nein

➔ Falls ja:

FR16a Erhält Ihr Kind bzw. erhalten Ihre Kinder aktuell...

INT: Alle Antwortmöglichkeiten vorlesen und Befragten dann zuordnen lassen

- (1) ... selbstständigen Geographieunterricht,
- (2) ... Geographieunterricht im Rahmen eines Fächerverbundes,
- (3) ... oder keinen Geographieunterricht?
- (4) Weiß nicht/k. A. (**INT: nicht vorlesen**)

Frage 14:

FR17 Kennen Sie Geographen in **Ihrem** Familien-, Freundes- oder Bekanntenkreis?

(1) Ja

➔ Falls ja: In welchem Bereich ist dieser Geograph/diese Geographin tätig?

(2) Nein

Weiß nicht/k. A. (*INT: nicht vorlesen*)

Abschließend noch kurz zur Statistik.

Frage 15:

FR18 Sagen Sie mir bitte, welchen höchsten Schulabschluss Sie haben?

Noch keinen Abschluss

(1) Hauptschule / Volksschule

(2) Mittel- / Real- / Fach- / Handelsschule ohne Abitur

(3) Abitur / Hochschulreife

(4) Abgeschlossenes Studium

(98) Sonstiges, und zwar: _____

(99) Keine Angabe (*INT: nicht vorlesen*)

FR 16

FR 17

Frage 16:

FR19 Welche Fächer haben Sie studiert?

- Biologie
- BWL
- Chemie
- Geographie, auch als Lehramt
- Geschichte
- Ingenieurwesen
- Jura
- Lehramt
- Mathematik
- Medizin
- Pädagogik
- Philosophie
- Physik
- Politik/Politikwissenschaften
- Sinologie
- Soziologie
- Wirtschaftswissenschaften
- Sonstiges, und zwar: _____

Frage 17:

FR20 *(Prog.: Wenn in FR 15 Abitur/Hochschulreife, einblenden:)* Angenommen Sie würden sich entschließen noch ein Studium zu beginnen,

(Prog.: Wenn in FR 15 Abgeschlossenes Studium, einblenden:) Wenn Sie sich nochmal für ein Studium entscheiden müssten,

würde Geographie für Sie in Betracht kommen?

- Ja -> Warum? _____
- Nein -> Warum nicht? _____

Nun sind wir am Ende des Interviews angelangt. Ich danke Ihnen herzlich für Ihre Teilnahme und wünsche Ihnen noch einen schönen Tag!



Image der Geographie in Deutschland

Repräsentative Befragung der
Gesamtbevölkerung, von Medienvertretern
und Human Resource Managern

Teil 2

Befragung der Medienvertreter 2013 Fragebogen

Durchführung und Auswertung im Auftrag der DGfG



Einleitungstext

A Guten Tag, mein Name ist ...vom Marktforschungsinstitut ForschungsWerk aus Nürnberg. Wir führen zurzeit eine Befragung im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Geographie unter Journalisten durch. Könnten Sie mich bitte mit einem Journalisten verbinden, der im Ressort Wissenschaft/Forschung oder Bildung tätig ist?

INT: Falls kein Journalist aus diesen Ressorts vorhanden ist, bitte nach Politik, Wirtschaft, Lokales oder Natur/Umwelt fragen!

...es wird verbunden...

B Guten Tag, mein Name ist ...vom Marktforschungsinstitut ForschungsWerk aus Nürnberg. Wir führen zurzeit eine Befragung im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Geographie durch, um die Wahrnehmung und Einschätzung von Journalisten gegenüber der „Geographie“ festzustellen und die Darstellung in den Medien genauer zu untersuchen. Dazu möchte ich auch Ihnen gerne einige Fragen stellen.

Das telefonische Interview dauert ca. 15 Minuten. Darf ich gleich beginnen?

(Wenn Befragter skeptisch oder nachfragt): Selbstverständlich werden alle Ihre Angaben streng vertraulich behandelt und in keiner Weise mit Ihrem Namen oder Ihrer Telefonnummer in Verbindung gebracht. Die Auswertung ist absolut anonym und wird rein statistisch dargestellt.

Vor dem eigentlichen Interview habe ich ein paar allgemeine Fragen, um zu klären, ob Sie zu der Zielgruppe gehören, an die sich diese Befragung richtet:

Frage 1:

FR 1 Sind Sie für redaktionelle Entscheidungen in Ihrem Unternehmen zuständig?

Ja, bin alleine verantwortlich

Interview

Ja, bin mit mitverantwortlich

Interview

Nein

FR 1.1

Frage 1.1: Könnten Sie mich bitte mit einem Mitarbeiter verbinden, der für redaktionelle Entscheidungen zuständig ist?

...es wird verbunden...

Zurück zu B

PS: Die orangefarbenen Angaben wie S1, FR 1 usw. beziehen sich auf den Variablennamen des SPSS-Datensatzes.

Themenkomplex 1: Assoziationen

Kommen wir nun zum eigentlichen Interview.

Frage 2:

FR2 Zunächst würden wir gerne wissen, was Ihnen spontan zum Thema „Geographie“ einfällt. Bitte nennen Sie mir alles, was Ihnen dazu in den Sinn kommt.

Offene Abfrage,

INT: Bitte genau nachhaken

Themenkomplex 2: Berichterstattung

Frage 3:

FR3 Wenn Sie zu den folgenden Themen berichten müssten, an Vertreter welcher Wissenschaften würden Sie sich wenden?

Split 1:

FR3_1 Globalisierung → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_2 Demographischer Wandel → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_3 Stadtentwicklung → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_8 Naturkatastrophen/Georisiken → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_9 Nachhaltigkeit → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_17 Hochwasser → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_18 Entwicklungsländer → An wen würden Sie sich wenden?

Split 2:

FR3_4 Wohnungsmärkte → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_5 Wirtschaftsförderung → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_6 Tourismus → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_7 Umweltmonitoring → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_11 Klimawandel → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_12 Nutzung natürlicher Ressourcen → An wen würden Sie sich wenden?

FR3_14 Energiewende → An wen würden Sie sich wenden?

Themenkomplex 3: Geographie als Wissenschaft

Frage 4:

FR6 Was sind Ihrer Meinung nach die Kernforschungsfelder, also die zentralen Themen der Geographie?

Offene Abfrage

Ich lese ihnen nun eine kurze Definition der Geographie vor, aus der deutlich wird, wie sie sich selbst versteht.

Die Geographie befasst sich mit räumlich differenzierten naturbezogenen, wirtschaftlichen und sozialen Prozessen, ihrem wechselseitigen Zusammenhang und ihren räumlichen Folgen. In jüngerer Zeit wurden verstärkt praxisbezogene Fragestellungen aufgegriffen, z. B. im Bereich der Umweltforschung, der Wirtschafts- und Stadtforschung sowie der räumlichen Planung. Die Geographen forschen also in einem weit gefassten Themenspektrum, z. B. zur Landschaftsentwicklung, Landnutzungskonflikten, Klimawandel, Naturgefahren, Wirtschaftlichen Regionalentwicklung, Nachhaltigkeit und Problemen in Entwicklungsländern.

Themenkomplex 2: Berichterstattung

Frage 5:

FR7 Über welche Themen aus dem Bereich der so verstandenen Geographie berichten Sie hauptsächlich?

Offene Abfrage

Keine

Frage 6:

FR8 (Nur wenn bei FR7 nicht „Keine“) Warum berichten Sie über diese Themen aus dem Bereich der Geographie?

Offene Abfrage

Frage 7:

FR9 (Nur wenn bei FR7 nicht „Keine“) In welchen Sparten Ihres Publikationsorgans / Ihrer Zeitschrift berichten Sie über diesen Themen?

Zuordnung:

- (1) Feuilleton
- (2) Politik
- (3) Wirtschaft
- (4) Wissenschaft
- (5) Bildung
- (98) sonstiges
- (99) weiß nicht

Frage 8:

FR10 (Nur wenn bei FR7 nicht „Keine“) Haben Sie bei Ihren Berichten über Themen aus dem Bereich der Geographie Geographen als Experten hinzugezogen?

Ja, immer

Ja, teilweise

Nein (--> weiter mit 12)

weiß nicht (*INT: nicht vorlesen*) (--> weiter mit 12)

Frage 9:

FR11 (Nur wenn bei FR7 nicht „Keine“) Wenn Sie Geographen hinzuziehen, werden diese auch als Geographen bezeichnet?

Ja, immer

Ja, teilweise

Nein (Frage Warum nicht?)

weiß nicht (*INT: nicht vorlesen*)

Frage 10:

FR12 (An Alle) Was sollte eine Nachricht oder ein Forschungsergebnis aus der Wissenschaft „beinhalten“ oder „mitbringen“, damit es interessant für Sie und Ihr Medium ist?

Offene Abfrage

Themenkomplex 3: Geographie als Wissenschaft

Im Folgenden geht es nun um die Bedeutung der Geographie als Wissenschaft.

Frage 11:

FR13 Dazu möchten wir gerne wissen, wie Sie die folgenden Aussagen zur Geographie als **Wissenschaft** bewerten. Bitte verwenden Sie für Ihre Einschätzung eine Skala von 1 = „stimme voll und ganz zu“ bis 5 = „stimme überhaupt nicht zu“. Mit den Zahlen dazwischen können Sie Ihr Urteil abstufen.

Programmierhinweis: Statements rotieren

Die Geographie...	1				5	6
FR13_1 ... ist eine eher anwendungsnahe Wissenschaft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR13_2 ... gehört eher zu den Naturwissenschaften z. B. Chemie, Physik, Biologie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR13_3 ... gehört eher zu den Gesellschaftswissenschaften z. B. Soziologie, Politikwissenschaften, Geschichtswissenschaften.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR13_4 ... verbindet natur- und gesellschaftswissenschaftliche Kenntnisse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR13_5 ... liefert wichtige Erkenntnisse für das gesellschaftliche Leben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR13_6 ... liefert Hinweise zur Lösung konkreter Probleme in Deutschland, wie z. B. Umweltschutz, Verkehrsplanung etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR13_7 ... hilft dabei, zentrale Fragen auf unserem Planeten zu beantworten, wie z. B. Folgen des Klimawandels und der Landnutzung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR13_8 ... hilft dabei, die komplexen Beziehungen zwischen den Menschen und ihrer Umwelt besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR13_9 ... ist für mich eine klar umrissene Wissenschaft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 = „stimme voll und ganz zu“ 5 = „stimme überhaupt nicht zu“ 6 = Weiß nicht/k. A.

Themenkomplex 4: Bedeutung der Geographie im Berufsfeld

Frage 12:

FR17 Was denken Sie, welche typischen Berufsmöglichkeiten hat jemand, der ein Geographiestudium absolviert hat?

INT: Antworten zuordnen, Mehrfachantwort möglich

- Behörden allgemein
- Schule (Lehrer)
- Hochschule, Uni (Forschung, Lehre)
- Stadt- und Regionalplanung
- Verkehrsplanung
- Wirtschaftsförderung
- Immobilienwirtschaft
- Marktforschung
- Unternehmensberatung
- Kommunalberatung, Politikberatung
- Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken
- Öffentlichkeitsarbeit
- Erwachsenenbildung
- Verlagswesen
- Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern
- Agenda 21 Prozesse, nachhaltige Entwicklung
- Journalismus
- Sonstiges, und zwar: _____
- Weiß nicht/ k. A. (*INT: nicht vorlesen*)

Themenkomplex 2: Berichterstattung

Frage 13:

FR18 Was könnten Geographen Ihrer Meinung nach tun, um ihre Themen und Forschungsergebnisse besser in den Medien zu platzieren?

Offene Abfrage

INT: Bitte genau nachhaken

Themenkomplex 5: Wissen über Personen und Institutionen des Faches

Frage 14:

FR19 Kennen Sie persönlich Wissenschaftler mit Namen, die im Fach Geographie arbeiten?

Ja ---> **Frage 14.1:** Welche sind das? _____

---> **Frage 14.2:** Aus welchem Zusammenhang bzw. woher kennen Sie diese Personen?

Nein

Weiß nicht/k. A. (*INT: nicht vorlesen*)

Frage 15:

FR20 Sind Ihnen geographische Gesellschaften, Verbände, Institute oder Tagungen bekannt? Wenn ja, welche?

Offene Abfrage

Frage 16:

FR21 Wenn Sie über geographische Themen berichten wollen und geeignete Experten suchen, an welche Stelle, Institution oder Person würden Sie sich wenden?

Offene Abfrage

Statistische Angaben (unabhängige Variablen)

Zum Abschluss noch ein paar Fragen für unsere Statistik.

Frage 17:

FR23 Wie viele fest angestellte Mitarbeiter sind bei Ihrer Zeitschrift insgesamt beschäftigt?

_____ Mitarbeiter

Keine Angabe (*INT: nicht vorlesen*)

Frage 18:

FR24 Darf ich fragen, wie alt Sie sind?

_____ Jahre

Keine Angabe (*INT: nicht vorlesen*)

Frage 19:

FR25 (*INT: Bitte Geschlecht eintragen*)

weiblich

männlich

Nun sind wir am Ende des Interviews angelangt. Ich danke Ihnen herzlich für Ihre Teilnahme und wünsche Ihnen noch einen schönen Tag!



Image der Geographie in Deutschland

Repräsentative Befragung der
Gesamtbevölkerung, von Medienvertretern
und Human Resource Managern

Teil 3

Befragung der Manager 2013 Fragebogen

Durchführung und Auswertung im Auftrag der DGfG



Einleitungstext

A Guten Tag, mein Name ist ...vom Marktforschungsinstitut ForschungsWerk aus Nürnberg. Wir führen zurzeit eine Befragung im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Geographie durch. Könnten Sie mich bitte mit einer Führungskraft verbinden, die für die Neubesetzung freier Stellen verantwortlich ist?

...es wird verbunden...

B Guten Tag, mein Name ist ...vom Marktforschungsinstitut ForschungsWerk aus Nürnberg. Wir führen zurzeit eine Befragung im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Geographie durch, um die Wahrnehmung und Einschätzung in Unternehmen gegenüber der „Geographie“ festzustellen. Dazu möchte ich auch Ihnen gerne einige Fragen stellen.

Das telefonische Interview dauert ca. 15 Minuten. Darf ich gleich beginnen?

(Wenn Befragter skeptisch oder nachfragt): Selbstverständlich werden alle Ihre Angaben streng vertraulich behandelt und in keiner Weise mit Ihrem Namen oder Ihrer Telefonnummer in Verbindung gebracht. Die Auswertung ist absolut anonym und wird rein statistisch dargestellt.

Vor dem eigentlichen Interview habe ich ein paar allgemeine Fragen, um zu klären, ob Sie zu der Zielgruppe gehören, an die sich diese Befragung richtet:

Frage 1:

FR1 Sind Sie für Personalentscheidungen in Ihrem Unternehmen zuständig?

Ja, bin alleine verantwortlich	Interview
Ja, bin mit mitverantwortlich	Interview
Nein	FR 1.1

Frage 1.1: Könnten Sie mich bitte mit einem Mitarbeiter verbinden, der für Personalentscheidungen zuständig ist?

...es wird verbunden...

Zurück zu B

PS: Die orangefarbenen Angaben wie S1, FR 1 usw. beziehen sich auf den Variablennamen des SPSS-Datensatzes.

Themenkomplex 1: Assoziationen

Frage 2:

FR2 Zunächst würden wir gerne wissen, was Ihnen spontan zum Thema „Geographie“ einfällt. Bitte nennen Sie mir alles, was Ihnen dazu in den Sinn kommt.

Offene Abfrage,

INT: Bitte genau nachhaken

Themenkomplex 2: Einsatz von Geographinnen und Geographen

Frage 3:

FR3 Kommen Geographie-Absolventen in Ihrem Unternehmen grundsätzlich als Mitarbeiter in Frage? Sie können antworten...

INT: Antwortvorgaben vorlesen

Ja, wir beschäftigen bereits Geographen	<i>weiter mit FR 0</i>
Ja, kommen grundsätzlich in Frage	<i>weiter mit FR 0</i>
Kann ich mir eher nicht vorstellen	<i>weiter mit FR 6</i>
Nein, kommen nicht in Frage	<i>weiter mit FR 6</i>
Weiß nicht/k. A. (<i>INT: nicht vorlesen</i>)	<i>weiter mit FR 7</i>

Definition nur auf Nachfrage:

Die Geographie befasst sich mit räumlich differenzierten naturbezogenen, wirtschaftlichen und sozialen Prozessen, ihrem wechselseitigen Zusammenhang und ihren räumlichen Folgen. Geographische Problemstellungen unterliegen – wie bei jeder angewandten Wissenschaft – dem Wandel gesellschaftlicher Bewertungen und Interessen. Entsprechend wurden in jüngerer Zeit verstärkt praxisbezogene Fragestellungen aufgegriffen, z. B. im Bereich der Umweltforschung, der Wirtschafts- und Stadtforschung sowie der räumlichen Planung.

Frage 4:

FR4 In welcher Funktion sind in Ihrem Unternehmen Geographen tätig?

Offene Abfrage,

INT: Bitte genau nachhaken

Frage 4b:

Sind Geographen in Ihrem Unternehmen in Führungspositionen tätig?

Ja

Nein

Weiß nicht/k. A. (*INT: nicht vorlesen*)

Frage 5:

FR5 Für welche Funktionen kommen bzw. kämen Geographen in Ihrem Unternehmen in Frage?

Offene Abfrage,

INT: Bitte genau nachhaken

Frage 6:

FR6 Warum kommen Geographen für Ihr Unternehmen **nicht** als Mitarbeiter in Frage?

Offene Abfrage,

INT: Bitte genau nachhaken

Themenkomplex 3: Geographie als Wissenschaft

Frage 7:

FR8 Nun möchten wir gerne wissen, wie Sie die folgenden Aussagen zur Geographie als **Wissenschaft** bewerten. Bitte verwenden Sie für Ihre Einschätzung eine Skala von 1 = „stimme voll und ganz zu“ bis 5 = „stimme überhaupt nicht zu“. Mit den Zahlen dazwischen können Sie Ihr Urteil abstufen.

Programmierhinweis: Statements rotieren

Die Wissenschaft Geographie...	1				5	6
FR8_1 ... ist eine eher anwendungsnahe Wissenschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR8_2 ... gehört eher zu den Naturwissenschaften (z. B. Chemie, Physik, Biologie)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR8_3 ... gehört eher zu den Gesellschaftswissenschaften (z. B. Soziologie, Politikwissenschaften, Geschichtswissenschaften)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR8_4 ... verbindet natur- und gesellschaftswissenschaftliche Kenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR8_5 ... liefert wichtige Erkenntnisse für das gesellschaftliche Leben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR8_6 ... liefert Hinweise zur Lösung konkreter Probleme in Deutschland, wie z. B. Umweltschutz und Verkehrsplanung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR8_7 ... hilft dabei zentrale Fragen auf unserem Planeten zu beantworten, wie z. B. Folgen von Klimawandel und der Landnutzung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR8_8 ... hilft dabei die komplexen Prozesse zwischen den Menschen und ihrer Umwelt besser zu verstehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR8_9 ist für mich eine klar umrissene Wissenschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 = „stimme voll und ganz zu“

5 = „stimme überhaupt nicht zu“

6 = Weiß nicht/k. A.

Themenkomplex 4: Bedeutung der Geographie im Berufsfeld

Frage 8:

FR10 Im Folgenden lese ich Ihnen einige berufliche Kompetenzen vor. Bitte sagen Sie mir jeweils, wie wichtig Ihnen diese Kompetenzen bei der Einstellung neuer Mitarbeiter in Ihrem Unternehmen sind. Bitte sagen Sie es mir nun wieder auf einer Skala von 1 bis 5, wobei 1 „sehr wichtig“ und 5 „überhaupt nicht wichtig“ bedeutet.

Programmierhinweis: Statements rotieren

	1				5	6
FR10_1 Lernfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_2 Systemisches Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_3 Fachkenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_4 Kenntnisse Geographischer Informationssysteme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_5 Fächerübergreifendes Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_6 Kreativität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_7 Wirtschaftliches Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_8 Fremdsprachenkenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_9 Interkulturelle Kompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR10_10 Engagement für Unternehmensziele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 = sehr wichtig

5 = überhaupt nicht wichtig

6 = Weiß nicht/k. A.

(Prog.: Falls FR3 „Ja, wir beschäftigen bereits Geographen“):

Sie sagten ja eingangs, dass Sie in ihrem Unternehmen Geographen beschäftigen.

(Prog.: Falls FR3 „Ja, kommen grundsätzlich in Frage“):

Sie sagten ja eingangs, dass die Einstellung von Geographen in Ihrem Unternehmen grundsätzlich in Frage kommt.

(Prog.: Falls FR3 „Kann ich mir eher nicht vorstellen“ oder „Nein, kommen nicht in Frage“): Auch wenn in Ihrem Unternehmen die Einstellung von Geographen eher nicht in Frage kommt, welches Bild haben Sie von Geographie-Absolventen?

(Prog.: Falls FR3 „Nein, kommen nicht in Frage“: Fragen 9 und 10 ausblenden)

Frage 9:

FR11 Im Folgenden lese ich Ihnen noch einmal die Kompetenzen vor. Bitte sagen Sie mir wie gut diese Kompetenzen Ihrer Meinung nach den **Absolventen eines Geographie-Studiums** vermittelt werden. Bitte sagen Sie es mir nun wieder auf einer Skala von 1 bis 5, wobei 1 „sehr gut“ und 5 „überhaupt nicht gut“ bedeutet.

Programmierhinweis: Statements rotieren

	1			5	6
FR11_1 Lernfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_2 Systemisches Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_3 Fachkenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_4 Kenntnisse Geographischer Informationssysteme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_5 Fächerübergreifendes Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_6 Kreativität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_7 Wirtschaftliches Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_8 Fremdsprachenkenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_9 Interkulturelle Kompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FR11_10 Engagement für Unternehmensziele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 = sehr wichtig

5 = überhaupt nicht wichtig

6 = Weiß nicht/k. A.

Frage 10:

FR13 Und welche Kompetenzen sind in Ihrer Firma wichtig, von denen Sie glauben, dass Geographen sie nicht mitbringen?

Offene Abfrage,

INT: Bitte genau nachhaken

Frage 11:

FR14 Was würden Sie sagen, sind die größten Stärken von Geographie-Absolventen?

Offene Abfrage,

INT: nur eine Nennung

Frage 12:

FR15 Einmal ganz allgemein, also unabhängig von der Branche in der Ihr Unternehmen tätig ist, was denken Sie, welche typischen Berufsmöglichkeiten hat ein Absolvent der Geographie?

INT: Antworten zuordnen, Mehrfachantwort möglich

- Schule (Lehrer)
- Hochschule, Uni (Forschung und Lehre)
- Stadt- und Regionalplanung
- Verkehrsplanung
- Wirtschaftsförderung
- Immobilienwirtschaft
- Marktforschung
- Unternehmensberatung
- Kommunalberatung, Politikberatung
- Umweltplanung, Umweltschutz, Umweltrisiken
- Öffentlichkeitsarbeit
- Erwachsenenbildung/Verlagswesen
- Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern
- Agenda 21 Prozesse, nachhaltige Entwicklung
- Journalismus
- Sonstiges, und zwar: _____
- Weiß nicht/ k. A. (*INT: NICHT vorlesen*)

Statistische Angaben (unabhängige Variablen)

Zum Abschluss noch ein paar Fragen für unsere Statistik.

Frage 13:

FR17 Wie viele Mitarbeiter sind bei Ihnen beschäftigt?

- _____ Mitarbeiter
- Keine Angabe (*NICHT vorlesen*)

Frage 14:

FR18 Darf ich fragen, wie alt Sie sind?

- _____ Jahre
- Keine Angabe (*NICHT vorlesen*)

Frage 15:

FR19 (INT:) Bitte Geschlecht eintragen

Weiblich

Männlich

Nun sind wir am Ende des Interviews angelangt. Ich danke Ihnen herzlich für Ihre Teilnahme und wünsche Ihnen noch einen schönen Tag!