



Zum Bild der Öffentlichkeit vom Geographieunterricht

Bericht über den Probelauf eines Erhebungsbogens (Teil II)

Helmuth Köck

Zitieren dieses Artikels:

Köck, H. (1994). Zum Bild der Öffentlichkeit vom Geographieunterricht. Bericht über den Probelauf eines Erhebungsbogens (Teil II). *Geographie und ihre Didaktik*, 22(2), S. 57-87. doi 10.60511/zgd.v22i2.355

Quote this article:

Köck, H. (1994). Zum Bild der Öffentlichkeit vom Geographieunterricht. Bericht über den Probelauf eines Erhebungsbogens (Teil II). *Geographie und ihre Didaktik*, 22(2), pp. 57-87. doi 10.60511/zgd.v22i2.355

Zum Bild der Öffentlichkeit vom Geographieunterricht (Teil II)

von H. KÖCK (Bamberg)

*** Teil I erschien in Heft 1/1994, S. 26 - 36 ***

3.2 Leistung und Bedeutung des Geographieunterrichts (2.1 bis 2.6).

Block 2 hatte Fragen zu Leistung und Bedeutung des Geographieunterrichts zum Gegenstand. Während die Leistung des heutigen Geographieunterrichts in den Fragen 2.1 bis 2.3 (vgl. S. 58/59) vor allem vor dem Hintergrund des früheren eigenen Geographieunterrichts der Befragten beantwortet werden sollte, war sie in den Fragen 2.4 bis 2.6 in ihrer Bedeutung für Leben, Welt und Umwelt einzuschätzen:

Die geschlossenen Antworten fielen dabei wie folgt aus (außer bei 2.3 jeweils in Prozent von n = 20):

| | | | | | | Fehlanzeige |
|------|----------------|----------------|-----------|-----------|---------------|-------------|
| 2.1: | 2.1.1: 30 (+1) | 2.1.2: 20 | 2.1.3: 25 | 2.1.4: 10 | 2.1.5: 5 (+1) | 5 |
| 2.2: | 2.2.1: 30 | 2.2.2: 50 | | | | 20 |
| 2.3: | | arithm. Mittel | Modalwert | Median | | |
| | 2.3.1: | 3,03 | 2,0 | 2,0 | | 20 |
| | 2.3.2: | 3,16 | 3,0 | 3,0 | | 5 |
| 2.4: | 2.4.1: 30 | 2.4.2: 50 | 2.4.3: 20 | 2.4.4: 0 | | 0 |
| 2.5: | 2.5.1: 80 | 2.5.2: 20 | | | | 0 |
| 2.6: | 2.6.1: 60 | 2.6.2: 35 | | | | 0 |

Was die Bewertung der Leistung des heutigen Geographieunterrichts im Vergleich zum Geographieunterricht der Probanden betrifft (2.1), so fällt sie nur bei einer Minderheit (15 %) zugunsten des früheren Geographieunterrichts aus. Die weit überwiegende Mehrheit (75 %) attestiert dagegen dem heutigen Geographieunterricht ein genauso großes bis viel größeres Lernpensum wie bzw. als dem früheren Geographieunterricht. Hinzu kommt ein Proband, der sowohl 2.1.1 als auch 2.1.5 angekreuzt und durch qualitative Ergänzungen wie folgt spezifiziert hat: "Viel mehr" lernen die Schüler im heutigen Geographieunterricht danach insofern, als sie viel "Drum herum" lernen; "viel weniger" lernen

- 2.1 Was meinen Sie, wieviel die Schüler im heutigen Geographieunterricht im Vergleich zu Ihrem früheren Geographieunterricht lernen?
- 2.1.1 viel mehr 2.1.2 mehr 2.1.3 genauso viel
 2.1.4 weniger 2.1.5 viel weniger
- 2.2 Lernen die Schüler im heutigen Geographieunterricht genug?
- 2.2.1 ja 2.2.2 nein
- Falls "nein": worin sehen Sie die Defizite?
-
-
- 2.3 Wenn Sie den heutigen und Ihren früheren Geographieunterricht benoten müßten: welche Noten (1 = am besten ... bis ... 6 = am schlechtesten) würden Sie geben?
- 2.3.1 heutiger Geographieunterricht 2.3.2 früherer Geographieunterricht
- Begründen sie Ihre Noten:
-
-
- 2.4 Wie hoch schätzen Sie die Bedeutung geographischen Wissens für den Lebensalltag ein?
- 2.4.1 sehr hoch 2.4.2 hoch
 2.4.3 niedrig 2.4.4 sehr niedrig
- Begründen sie Ihre Meinung:
-
-
- 2.5 Glauben Sie, der Geographieunterricht befähigt die Schüler, im persönlichen oder gesellschaftlichen Leben zur Vermeidung oder Lösung von Weltproblemen (z.B. in bezug auf Klima, Rohstoffe, Bevölkerung, Umwelt usw.) beizutragen?
- 2.5.1 ja 2.5.2 nein
- Begründen Sie Ihre Meinung:
-
-

2.6 Der Geographieunterricht betrachtet sich als das für die Umwelterziehung wichtigste Fach. Wie sehen Sie das?

2.6.1 sehe ich auch so 2.6.2 sehe ich nicht so

Falls Sie es nicht so sehen: warum nicht?

.....

.....

3.1 Bilden Sie unter den Fächern

| | | | |
|--------------|----------|-------------|------------|
| Arbeitslehre | Biologie | Chemie | Geographie |
| Geschichte | Physik | Sozialkunde | |

Rangfolgen (1 = am bedeutendsten usw.)

3.1.1 nach ihrer Bedeutung für den
Lebensalltag:

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.

3.1.2 nach ihrer Bedeutung für die
Menschheit:

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.

3.2 Bilden Sie mit den in 3.1 genannten Fächern nun Rangfolgen

3.2.1 nach ihrem Schwierigkeitsgrad
(1 = am schwierigsten usw.):

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.

3.2.2 nach ihrer Ersetzbarkeit durch
die Medien (Fernsehen, Rundfunk,
Zeitung usw.)
(1 = am leichtesten zu ersetzen usw.)

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.

3.3 Angenommen, es müßte von den in 3.1 genannten Fächern **e i n e s** aus der Stundentafel der Schule gestrichen werden, und Sie müßten nun eine Reihenfolge vorschlagen, nach der bei der Streichung vorgegangen werden sollte: welche Reihenfolge würden Sie vorschlagen (1 = könnte am ehesten gestrichen werden usw.) ?

1. 2. 3. 4.
5. 6. 7.

3.4 Halten Sie den Geographieunterricht für ein mehr naturwissenschaftliches oder für ein mehr gesellschaftswissenschaftliches oder für ein zu gleichen Anteilen natur- und gesellschaftswissenschaftliches Fach?

3.4.1 mehr naturwissenschaftlich 3.4.2 mehr gesellschaftswissenschaftlich

3.4.3 zu gleichen Anteilen natur- und gesellschaftswissenschaftlich

3.5 Sollte in der Schule mehr Geographieunterricht oder mehr Geschichtsunterricht oder gleich viel Geographie- und Geschichtsunterricht erteilt werden?

3.5.1 mehr Geographieunterricht 3.5.2 mehr Geschichtsunterricht

3.5.3 gleich viel Geographie- und Geschichtsunterricht

Begründen sie Ihre Meinung:
.....
.....

4.1 Angenommen, die Schulfächer würden völlig neu eingerichtet: sollte dann auch Geographie dabei sein?

4.1.1 ja 4.1.2 nein

Begründen Sie Ihre Meinung:
.....
.....

4.2 In manchen Bundesländern wird Geographie in einzelnen Jahrgängen nur mit einer Stunde in der Woche oder überhaupt nicht unterrichtet. Was sagen Sie dazu?

.....
.....
.....

4.3 Wieviel Stunden Geographieunterricht pro Woche würden Sie für richtig halten?

Stunden

4.4 Was halten Sie von dem folgenden Standpunkt? "Auf den Geographieunterricht kann man getrost verzichten! Was man da lernt, kann man auch durch Fernsehen, Rundfunk, Zeitung, Reisen usw. lernen!"

.....
.....
.....

5.1 Worin sehen Sie die Aufgabe des Geographieunterrichtes?

.....
.....
.....

5.2 Welcher der folgenden Thesen würden Sie zustimmen?

5.2.1 Im Geographieunterricht sollen die Schüler hauptsächlich etwas über die Länder der Erde lernen!

5.2.2 Im Geographieunterricht sollen die Schüler hauptsächlich etwas über die allgemeinen Erscheinungen, Themen und Probleme der Erde lernen!

5.2.3 Im Geographieunterricht sollen die Schüler zu gleichen Anteilen etwas über die Länder der Erde und etwas über die allgemeinen Erscheinungen, Themen und Probleme der Erde lernen!

Begründen Sie Ihre Meinung:

.....

.....

5.3 Welchen Stellenwert sollte das 'topographische Wissen' (= das Wissen darüber, wo was auf der Erde liegt) im Geographieunterricht haben?

5.3.1 einen herausragenden Stellenwert?

5.3.2 keinen besonders hervorgehobenen Stellenwert?

5.3.3 einen untergeordneten Stellenwert?

Begründen Sie Ihre Meinung:

.....

.....

6.1 Welchen Stellenwert hatte das topographische Wissen (siehe 5.3) in Ihrer Schulzeit?

6.1.1 einen herausragenden Stellenwert?

6.1.2 keinen besonders hervorgehobenen Stellenwert?

6.1.3 einen untergeordneten Stellenwert?

6.2 Wie war Ihr Geographieunterricht hauptsächlich ausgerichtet?

6.2.1 hauptsächlich an den Ländern der Erde?

6.2.2 hauptsächlich an allgemeinen Erscheinungen, Themen und Problemen der Erde?

6.2.3 zu gleichen Anteilen an den Ländern der Erde und an den allgemeinen Erscheinungen, Themen und Problemen der Erde?

6.2.4 ggf. wie sonst?

.....

6.3 Könnten Sie von sich sagen: ' O h n e mein schulgeographisches Wissen

ja nein

6.3.1 würde ich mich auf der Erde genauso gut zurechtfinden wie mit ihm?

6.3.2 würde ich mich genauso erdangemessen verhalten wie mit ihm?

6.3.3 würde ich meinen Lebensalltag genauso gut meistern wie mit ihm?

6.4 Welchen ungefähren Anteil an Ihrem jetzigen geographischen Wissen nimmt Ihr in der Schule erworbenes geographisches Wissen ein (in %)?

% Woher stammt der Rest?

.....

6.5 Welches geographische Wissen hilft Ihnen mehr, sich auf der Erde zurechtzufinden, sich erdangemessen zu verhalten, Ihren Lebensalltag zu meistern?

6.5.1 das in der Schule erworbene geographische Wissen?

6.5.2 das außerhalb der Schule erworbene geographische Wissen?

7.1 In welcher gesellschaftlich-wirtschaftlichen Institution sind Sie tätig?
Zum Beispiel in der Industrie- und Handelskammer, in der Universität,
in der Gewerkschaft ÖTV, o.ä.?

.....

7.2 Haben Sie studiert?

7.2.1 ja 7.2.2 nein

Wenn "ja": mit welchem höchsten Abschluß?

.....

7.3 Welches ist Ihr Geburtsjahr?

7.4 Ihr Geschlecht?

7.5 Was ist Ihre Meinung zu diesem Fragebogen?

.....

.....

.....

sie dagegen im Sinne von "Briefträgergeographie". Ein weiterer Proband hat zwar keine der vorgegebenen Antworten angekreuzt, jedoch bemerkt, daß man heute "etwas anderes" lernt, nämlich "keine Länderkunde, sondern räumliche Wirkungszusammenhänge".

Diese Bewertung des Lernpensums spiegelt sich in etwa auch in der notenmäßigen Bewertung des heutigen und früheren Geographieunterrichts wieder (2.3). So erhält der heutige Geographieunterricht auf der Grundlage von Modalwert und Median jeweils die Note 2, der frühere dagegen die Note 3. Das arithmetische Mittel, das hier strenggenommen ja gar nicht verwendet werden dürfte (keine Intervallskalierung!), vermittelt dagegen ein scheinbar anderes, und zwar ungünstigeres Bild. Doch erklärt sich dies aus der tendenziell schon bimodalen Streuung der Noten für den heutigen Geographieunterricht (9 x 2, 2 x 3, 1 x 4,5, 4 x 5, 4 x Fehlanzeige), die somit zusätzlich gegen die Eignung des arithmetischen Mittels in diesem Fall spricht. Begründungen für ihre Beantwortung haben nur 15 Probanden angegeben. Diejenigen davon, die den heutigen Geographieunterricht besser bewertet haben als den früheren Geographieunterricht, begründen dies mit der Lebenshilfe, der Intensität, Vielseitigkeit, Detailorientierung, Schülerorientiertheit, der weltanschaulichen Ungebundenheit, dem Welt- und Umweltbezug, der Hintergrunddarstellung und methodischen Verbesserung des heutigen Geographieunterrichts bzw. mit der vorherrschenden topographischen Orientierung, der durch "Schema F", Abfragen, Auswendiglernen, mangelnden Veranschaulichung gekennzeichneten Praxis, dem Fehlen von Erklärungen und praktischen Anwendungsmöglichkeiten sowie dem Charakter eines 'notwendigen Übels' des früheren Geographieunterrichts. Die schlechtere Bewertung des heutigen bzw. bessere des früheren Geographieunterrichts wird demgegenüber mit geringem lebenspraktischen Nutzen, mit Defiziten, Fehlstunden sowie dem Charakter von Zwangsteilnahme (heute) bzw. Wissensvermittlung, Pragmatik, Heimatbezug und 'koordinierten Lehrprogramm' (früher) begründet. Von den 3 Probanden, die den heutigen und früheren Geographieunterricht gleich bewertet haben, gibt nur einer eine Begründung an: Danach lernen die Schüler heute und früher zwar gleich viel; jedoch wird die Stundenzahl als zu gering und der Inhalt als zu äußerlich angesehen.

Wenngleich der heutige Geographieunterricht somit tendenziell für effektiver (2.1) gehalten und besser bewertet (2.3) wird als der frühere Geographieunterricht, so meinen auf die Frage 2.2 (bei 20 % Fehlanzeige) gleichwohl 50 % der

Probanden, daß die Schüler im heutigen Geographieunterricht nicht genug lernen (2.2.2), gegenüber 30 %, die gegenteiliger Ansicht sind (2.2.1). Als Gründe für erstere Position werden genannt: inhaltlich: Vernachlässigung der Heimat/Umgebung, des topographischen Wissens, aktueller Probleme, der ehemaligen deutschen Ostgebiete, des Vatikan (!), der Feldzüge (!) sowie der zu äußerliche Charakter der Inhalte; schulorganisatorisch: zu geringe Stundenzahl, lediglich sporadischer Unterricht wegen Mangel an Fachlehrern, Abwahlmöglichkeit in der Oberstufe.

Wie in bezug auf diese Fragen zur Bewertung des heutigen Geographieunterrichts vor allem im Vergleich zum früheren Geographieunterricht, so ergeben auch die Meinungen zur Bedeutung des heutigen Geographieunterrichts für Leben, Welt und Umwelt eine deutlich positive Tendenz. So schätzen 80 % der Befragten die Bedeutung geographischen Wissens für den Lebensalltag als hoch oder sehr hoch ein, dagegen nur 20 % als niedrig (2.4). Während letzteres mit der geringen Alltagsbedeutung (tautologisch!), dem geringen Bedarf des 'Normalverbrauchers' an geographischen Kenntnissen sowie der zwar nützlichen, aber nicht zwingenden Funktion geographischer Kenntnisse begründet wird, sind für die hohe bis sehr hohe Bedeutung unter anderem folgende Argumente genannt: Verständnishilfe (4), Allgemeinbildung (3), Notwendigkeit angesichts der Verflochtenheit der Welt (2), Lebenshilfe (2), Menschheitsbedeutsamkeit der Umwelt (1) sowie der Umweltprobleme (1), topographisches Wissen, Interessenförderung und anderes mehr (je 1).

Dieselben 'Abstimmungsverhältnisse' ergeben sich in bezug auf 2.5 (80 zu 20 %). Während zur Begründung von 2.5.1 einige Argumente aus 2.4.1/2.4.2 wiederauftreten (Lebenshilfe, Verständnisförderung) oder auch Bedingungen anstelle von Begründungen genannt werden (so die Voraussetzung genügenden Interesses und genügender Unterrichtsstunden oder die individuell unterschiedliche Befähigung), werden überwiegend jedoch relevante Argumente angeführt wie: Sensibilisierung für Weltprobleme (3), Problemkenntnis als Voraussetzung für Problemlösung, Verhaltensänderung aufgrund geographischen Wissens, Komplexität der Probleme, Unzulänglichkeit von 'Insellösungen' und Wissen als Macht (!) (je 1). Die Verneinung dieser Befähigung (2.5.2) wird damit begründet, daß es sich eben um globale Probleme handelt und Einzelwissen daher nicht ausreicht oder daß der Geographieunterricht keine Forscher heranbilde, daß er

'im Augenblick' jedenfalls diese Befähigung nicht aufbaue und daß es im übrigen auf die Gesamtperson ankomme (je 1).

Nicht ganz so eindeutig fällt das Meinungsbild zum Beitrag des Geographieunterrichts für die Umwelterziehung aus (2.6). Daß hier 35 % den Geographieunterricht nicht als das für die Umwelterziehung wichtigste Fach ansehen (2.6.2), wird hauptsächlich damit begründet, daß auch andere Fächer für die Umwelterziehung wichtig oder gar noch wichtiger seien (4). Ergänzt wird, daß es im früheren Geographieunterricht keine Umwelterziehung gab bzw. daß der Geographieunterricht nicht nur naturwissenschaftlich sein könne (je 1). Wenngleich nicht ausdrücklich erbeten, so äußern sich jedoch auch einige Probanden außer durch blosses Ankreuzen auch argumentativ zu 2.6.1: So wird eingeschränkt, daß der Geographieunterricht bei globaler Betrachtung das für die Umwelterziehung wichtigste Fach sei, daß es ein wichtiges, aber nicht das wichtigste Fach sei sowie daß auch andere Fächer wichtig seien. Andererseits wird betont, daß die Umwelterziehung in den Geographieunterricht am besten passe, aber auch, daß nicht nur Problembewußtsein, sondern auch mehr schlichtes Wissen vermittelt werden müsse.

Daß die Probanden innerhalb dieses zweiten Blockes deutlich zwischen der Bedeutung des Geographieunterrichts für den Lebensalltag, für die Lösung von Weltproblemen sowie für die Umwelterziehung unterschieden haben, zeigt sich am 'Abstimmungsverhalten' derjenigen, die sich jeweils negativ entschieden haben (2.4.3, 2.5.2, 2.6.2). So hat nur ein Proband bei allen drei Fragen diese negative Antwortvorgabe angekreuzt, drei Probanden haben sich dagegen je zweimal für die negative Variante entschieden (zweimal 2.4.3/2.6.2, einmal 2.5.2/2.6.2); die übrigen 7 negativen Entscheidungen stammen dagegen von Probanden, die sich bei den jeweiligen anderen Fragen für die positive Variante entschieden haben.

Insgesamt ergibt Block 2 somit eine überwiegend positive Meinung der hier Befragten zu Leistung und Bedeutung des heutigen Geographieunterrichts im Vergleich zu ihrem früheren eigenen Geographieunterricht sowie in bezug auf übergeordnete heutige Anwendungsfelder geographischen Wissens. Einzig die Frage, ob die Schüler im heutigen Geographieunterricht gleichwohl genug lernen, wird mehrheitlich verneint.

3.3 Der Geographieunterricht im Vergleich zu anderen Fächern (3.1 bis 3.5)

Da die fachpolitische Situation des Geographieunterrichts ja stets auch mit dem Auf und Ab der Einrichtung neuer Fächer oder Lernbereiche korrespondiert, wurde mit den Fragen 3.1 bis 3.5 versucht, eine Einschätzung im Vergleich zu potentiell relevanten anderen Fächern zu erhalten. Als solche wurden die sozialwissenschaftlichen Fächer Geschichte, Sozialkunde und Arbeitslehre sowie die naturwissenschaftlichen Fächer Biologie, Chemie und Physik angesehen:

Aufgrund der Struktur der Fragen erfolgt die Darstellung der Ergebnisse zweigeteilt: zunächst zu den Fragen 3.1 bis 3.3, danach zu den Fragen 3.4 bis 3.5 (vgl. S. 59/60).

Wie schon im Fragenblock 2, so wurden auch für die Fragen bzw. Rangfolgen zu 3.1 bis 3.3 das arithmetische Mittel sowie Modalwert und Median ermittelt. Um je Fach und Frage darüber hinaus jedoch einen gemeinsamen, den Vergleich erleichternden Wert zu haben, wurde aus den drei Einzelmittelwerten so dann deren gemeinsames arithmetisches Mittel errechnet. Nach statistischer Bereinigung einiger Sonderfälle (wie z.B. Gleichplatzierung mehrerer Fächer, Doppelnennung desselben Faches, Nennung nicht gefragter Fächer) ergeben sich die folgenden durchschnittlichen Rangplatzierungen, wobei die Reihenfolge der Nennung der Fächer am jeweiligen gemeinsamen arithmetischen Mittel orientiert ist (vgl. nachfolgende Tabelle):

Frage 3.1 zielte auf die Einschätzung der Bedeutung des Geographieunterrichts im Vergleich zu den obengenannten Fächern, und zwar

- einerseits für den Lebensalltag (3.1.1),
- andererseits für die Menschheit (3.1.2).

Wie die Rangplatzierungen zeigen, wird der Geographieunterricht in bezug auf diese beiden Bedeutungsdimensionen deutlich unterschiedlich eingeschätzt: Während ihm in bezug auf den Lebensalltag im Vergleich dieser Fächer nur ein mittlerer Bedeutungsrangplatz zugesprochen wird und er zusammen mit dem Biologieunterricht eine Untergruppe bildet, wird er in bezug auf die Menschheitsbedeutung deutlich höher eingeschätzt. Letzteres dürfte auf die globale Reichweite sowie die ökologische Akzentuierung des Geographieunterrichts zurückzuführen sein. Ersteres erklärt sich möglicherweise aus tatsächlichen Defi-

Rangplatzierung des Geographieunterrichts im Vergleich zu anderen Schulfächern

| nach ihrer Bedeutung für den Lebensalltag (3.1.1.) | nach ihrer Bedeutung für die Menschheit (3.1.2.) | | | nach ihrem Schwierigkeitsgrad (3.2.1.) | | | nach ihrer Ersetzbarkeit durch Medien (3.2.2.) | | | nach ihrer Verzichtbarkeit (3.3.) | | | | | |
|--|--|------|-----|--|----|----|--|----|------|-----------------------------------|----|----|------|---|------|
| | AM | MO | ME | GM | AM | MO | ME | GM | AM | MO | ME | GM | | | |
| + GS 3,28 1 2,5 2,26 | GS | 2,36 | 1 | 1,45 | + | CH | 1,47 | 1 | 1,25 | 1,24 | - | AR | 1,94 | 1 | 1,31 |
| SO 2,89 1/3 2,5 2,46 | GE | 3,36 | 2 | 2,79 | | PH | 1,97 | 2 | 2 | 1,99 | ↑ | SO | 2,75 | 2 | 2,25 |
| BI 3,78 3/5 4 3,93 | CH | 3,89 | 3 | 3,63 | | BI | 3,25 | 3 | 3 | 3,08 | | GS | 2,90 | 3 | 2,97 |
| GE 4,24 4 4 4,08 | BI | 3,39 | 4 | 3,80 | | GE | 4,69 | 4 | 4,5 | 4,40 | | GE | 3,23 | 3 | 3,08 |
| PH 4,67 5 5 4,89 | PH | 4,29 | 5 | 4,43 | | GS | 4,81 | 5 | 5 | 4,94 | | BI | 4,67 | 5 | 4,89 |
| ↓ AR 4,50 7 4 5,17 | SO | 4,60 | 2/6 | 5,5 4,70 | ↓ | SO | 5,31 | 6 | 6 | 5,77 | | PH | 5,90 | 6 | 5,97 |
| - CH 4,83 6 6 5,61 | AR | 6,47 | 7 | 6,82 | - | AR | 6,47 | 7 | 7 | 6,82 | + | CH | 6,00 | 7 | 6,33 |

Fächer: AR = Arbeitslehre BI = Biologie CH = Chemie GE = Geographie GS = Geschichte PH = Physik SO = Sozialkunde

Mittelwerte: AM = Arithmetisches Mittel MO = Modalwert ME = Median GM = Gemeinsames (arithmetisches) Mittel von AM, MO, ME; im Falle von Bimodalität (z.B. 1/3) wurde bei der Errechnung von GM das arithmetische Mittel der beiden Modalwerte (hier also (1+3):2=2) benutzt.

..... = Gruppengrenze (entsprechend GM) Reihenfolge der Fächer entsprechend GM

+ = positivste, - = negativste Rangplatzierung

ziten des Geographieunterrichts oder/und aus mangelndem Wissen um seine alltagsbedeutsamen Leistungen. Daß demgegenüber in beiden Fällen der Geschichtsunterricht die beste Einschätzung erfährt, mag im Blick auf die Menschheitsbedeutung nachvollziehbar sein. In bezug auf die Alltagsbedeutung könnte man möglicherweise eher eine Image- denn eine Bedeutungseinschätzung vermuten. In jedem Fall spiegelt schon diese Rangplazierung speziell von Geschichtsunterricht und Geographieunterricht wider, was in den letzten Jahren in fachpolitischer Hinsicht zu beobachten war: eine Aufwertung des Geschichtsunterrichts bzw. Abwertung des Geographieunterrichts nämlich.

Betrachtet man nun die Ergebnisse zu 3.2.1, wo die Fächer nach ihrem angenommenen Schwierigkeitsgrad in eine Rangfolge zu bringen waren, so bestätigt die ermittelte Rangfolge die wohl allgemeine Erwartung: Die drei klassischen naturwissenschaftlichen Fächer Chemie, Physik und Biologie werden in dieser Reihenfolge auf die Plätze 1 bis 3 gesetzt; die drei klassischen sozialwissenschaftlichen Fächer Geschichte, Sozialkunde und Arbeitslehre nehmen in dieser Reihenfolge die Plätze 4 bis 6 ein; in der Mitte zwischen beiden Gruppen, auf Platz 4, befindet sich dagegen der sowohl natur- als auch sozialwissenschaftlich ausgerichtete Geographieunterricht, wobei er rein rechnerisch zu den Sozialwissenschaften und speziell zum Geschichtsunterricht einen geringeren Abstand aufweist als zu den Naturwissenschaften. Tendenziell wird der Geographieunterricht damit, auch vom mittleren Rangplatz 4,40 her gesehen, als eher 'leichtes' Fach eingeschätzt, was wohl auch der Alltagserfahrung der Geographen entspricht. Inwieweit dies durch die auch den Befragten eher unbekanntere tatsächliche Unterrichtspraxis begründet ist, läßt sich naturgemäß nicht sagen. Aus der Sicht der Unterrichtstheorie müßte man diese Einschätzung sicher in Frage stellen.

Da die Massenmedien in erheblichen Maße ja auch, zudem vielfach gut gestaltete geographische Beiträge anbieten, könnte auch von Interesse sein zu erfahren, ob der Geographieunterricht für ersetzbar durch eben die Massenmedien gehalten und wie er diesbezüglich im Vergleich zu den anderen Fächern gesehen wird. Wie die Ergebnisse zu 3.2.2 zeigen, stellt die diesbezügliche Rangfolge nun die genaue Umkehrung der Rangfolge von 3.2.1 dar. Entsprechend verhalten sich Schwierigkeit und Ersetzbarkeit der hier berücksichtigten Fächer im durchschnittlichen Urteil der hier Befragten genau umgekehrt proportional zueinander. So weist der Geographieunterricht auch hier durchschnittlich den 4.

Platz auf und bildet mit dem fast gleich eingeschätzten Geschichtsunterricht (3. Platz) eine Untergruppe. Rein rechnerisch tendiert er, trotz seines Mittelplatzes, durchschnittlich jedoch ebenso zur Gruppe der 'leichter' durch Medien zu ersetzenden sozialwissenschaftlichen Fächer, wie er in 3.2.1 zu den für 'leichter' gehaltenen sozialwissenschaftlichen Fächern tendierte.

Das scheint jedoch nicht darauf hinzudeuten, daß man den Geographieunterricht überhaupt für verzichtbar hält. Denn wie die Ergebnisse zur dementsprechenden Frage 3.3 andeuten, sieht man im Geographieunterricht ein Fach, auf das man im Vergleich der hier betrachteten Fächer mit am wenigsten verzichten möchte. Nur der Geschichtsunterricht wird, mit allerdings deutlichen durchschnittlichem Abstand, für noch weniger verzichtbar gehalten, wohingegen der Biologieunterricht fast die gleiche Einschätzung erfährt wie der Geographieunterricht. Physik und Chemie dagegen, die für am schwierigsten und für am wenigsten ersetzbar durch die Medien gehalten werden, nehmen auf der fiktiven Streichungsliste dagegen eine hohe Priorität ein. Bei, wiewohl notgedrungen nur qualitativer Korrelation der Verzichtbarkeit (3.3) mit der Bedeutung für Lebensalltag (3.1.1) und Menschheit (3.1.2) sowie dem Schwierigkeitsgrad (3.2.1) und der Ersetzbarkeit durch die Medien (3.2.2) zeigt sich in der Tendenz vielmehr eine deutliche Abhängigkeit von ersteren beiden: Demnach scheint der zugesprochene Bedeutungsgrad darüber zu entscheiden, in welchem Maße ein Fach für verzichtbar gehalten wird, kaum hingegen der Schwierigkeits- bzw. Ersetzbarkeitsgrad. Für den Geographieunterricht würde das bedeuten: Das möglicherweise nicht sonderlich hohe Ansehen aufgrund vermuteter oder tatsächlich nur mittlerer Schwierigkeit müßte nicht sehr betrüben; denn als entscheidend für die Existenzberechtigung wird offenbar die Lebens- und Menschheitsbedeutung angesehen; und mit deren Einschätzung kann der Geographieunterricht 'leben', wiewohl nicht unbedingt schon zufrieden sein. Demnach sollte die Öffentlichkeitsarbeit eher auf Herausstellung des Beitrags des Geographieunterrichts für Leben und Menschheit denn auf Herausstellung eines besonderen Schwierigkeitsgrades bzw. der Nichtersetzbarkeit durch die Massenmedien abzielen.

Die Affinität zu den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern, wie sie teilweise schon in den Einschätzungen zu 3.1 und 3.2 zum Ausdruck kam, spiegelt sich auch in den Antworten zur Frage 3.4 wider. Danach halten 60 % der Befragten den Geographieunterricht für ein zu gleichen Teilen natur- und gesellschaftswissenschaftliches Fach (3.4.3), 25 % für ein mehr naturwissenschaftliches (3.4.1)

Fach. Damit dürften sich Selbstverständnis und Fremdverständnis des Geographieunterrichts annähernd entsprechen; dies auch insofern, als ein tendenzielles Übergewicht zugunsten der gesellschaftswissenschaftlichen Einschätzung zu ersehen ist (3.4.2 und 3.4.3 zusammengefasst).

Wie aus der Fachgeschichte wohlbekannt, so fanden sich Geographie und Geschichte auch in den Einschätzungen zu 3.1 bis 3.3 mit Ausnahme von 3.1.1 bereits in unmittelbarer Nachbarschaft zueinander, bei teils geringfügig besserer, teils geringfügig schlechterer Einschätzung des Geographieunterrichts. Ganz gezielt wurde die Beziehung Geschichte-Geographie nun in Frage 3.5 (vgl. S. 60) angesprochen, indem nach der für richtig gehaltenen Umfangsrelation von Geschichtsunterricht und Geographieunterricht gefragt wurde.

Wie die bisherigen Ergebnisse schon vermuten lassen, fällt die Entscheidung leicht zugunsten des Geschichtsunterrichts aus: So plädieren zwar (bei 5 % Enthaltung) 65 % für gleich viel Geschichts- und Geographieunterricht (3.5.3); jedoch wünschen sich 30 % mehr Geschichtsunterricht (3.5.2), dagegen 0 % mehr Geographieunterricht (3.5.1). Damit spiegelt sich in diesem Meinungsbild annähernd der fachpolitische Aufwind wider, in dem sich der Geschichtsunterricht seit etwa den 80er Jahren befindet. Zur Begründung von 3.5.3 (gleich viel) wird angeführt, daß beide Fächer gleichbedeutend sind, sich ergänzen und überlagern, keine Alternativen darstellen, eng miteinander zusammenhängen, den Grundlagen des menschlichen Zusammenlebens beinhalten, gemeinsam die Voraussetzung zum Begreifen politischer Zusammenhänge bilden, über den Tellerrand zu sehen befähigen bzw. daß speziell der Geographieunterricht den räumlichen Vergleich erlaubt und wegen der Umweltprobleme in den Vordergrund rückt, wohingegen der Geschichtsunterricht den zeitlichen Vergleich ermöglicht und die Menschen aus der Geschichte lernen sollen. Der Wunsch nach mehr Geschichtsunterricht (3.5.2) wird demgegenüber damit begründet, daß Geschichte viel wichtiger ist, Zusammenhänge verdeutlichen und Transfer schulen sollte, mehr unabdingbare sozialpolitische Punkte aufweist, daß der Mensch aus der Geschichte lebt und aus ihr lernen soll bzw. kann, daß Wissen um geschichtliche Zusammenhänge wichtiger ist für die Bewältigung des Lebens als das geographische Wissen, daß Geographieunterricht reproduktiv ist, wenig 'eigentliches' Geographiewissen vermittelt und das durch ihn vermittelte Problembewußtsein auch von anderer Seite erzeugt wird. Wie zum Teil schon die vorherigen Befunde innerhalb dieser fächervergleichenden Betrachtung, so belegen

speziell die Ergebnisse zu 3.5, daß der eigentliche fachpolitische 'Konkurrent' des Geographieunterrichts, wie nicht zuletzt ja schließlich die Fachgeschichte lehrt, wohl im Geschichtsunterricht zu sehen ist.

3.4 Zur fachpolitischen Stellung des Geographieunterrichts (4.1 bis 4.4)

Was im Kapitel 3.3 auf indirektem Wege, aus dem Vergleich mit anderen Fächern, erkannt wurde, sollte im nächsten Fragenblock auf direktem Wege überprüft werden. Entsprechend geht es hier nun um Fragen, die unmittelbar die fachpolitische Situation des Geographieunterrichts betreffen (vgl. S. 60 - 61):

Frage 4.1 unterstellt wiederum eine hypothetische Situation, und zwar die der völligen Neueinrichtung der Schulfächer. Sollte darunter dann auch der Geographieunterricht sein? Dies scheint, aufgrund der Ergebnisse des vorausgegangenen Kapitels, nun kein Thema mehr zu sein. Entsprechend bejahen denn auch alle Probanden (100 %) diese Fragen (4.1.1). Gut ein Drittel der Probanden scheint die erbetene Begründung hierfür für überflüssig zu halten. Die übrigen verweisen zu diesem Zweck auf die Bedeutung des Geographieunterrichts, auf die Beziehung Mensch-Natur, auf geographisches Wissen als Bestandteil der Allgemeinbildung, auf die Nützlichkeit von Problembewußtsein, oder sie führen an, daß man über Raum und Zeit nie genug wissen könne, daß Geographie zusammen mit Geschichte die Grundlagen des menschlichen Zusammenlebens schaffe, daß Geographie auf das Leben vorbereite, politische Vorgänge, Zusammenhänge nachvollziehbar mache o.a.m.

Zu diesem eindeutigen Votum passen die Antworten auf die Fragen 4.2 und 4.3. So wird die Aussage der Frage 4.2 (Kürzung des Geographieunterrichts) kommentiert mit Bemerkungen wie: unmöglich, Frechheit, zu wenig, Sauerei, ungut, nicht richtig, entsetzlich, schade, nicht sinnvoll, muß erhöht werden, nicht kleckern, sondern klotzen, fatal - durchweg also Reaktionen, die eine eindeutige Ablehnung jeglicher Deputatskürzung zum Ausdruck bringen. Außer solchen emotional gefärbten Urteilen wird weiterhin geäußert, daß die Allgemeinbildung so um eine Facette ärmer werde, daß angesichts dessen der Umfang des Lateinunterrichts nicht einsehbar sei, daß das der Allgemeinbildung der Amerikaner nahekomme, daß Geographieunterricht den Rang eines Hauptfaches erhalten müsse, daß schulische Erziehung ohne Geographie der sichere

Weg zur geistigen Verarmung sei. Nur 3 Probanden lassen Verständnis hierfür erkennen, wenn sie bemerken, daß dies dann akzeptabel sei, wenn in den anderen Jahrgängen das Notwendige und Sinnvolle gelehrt werde, daß geographische Themen dann vermutlich in andere Fächer eingebunden würden bzw. daß dies in anderen Fächern auch geschehe. Dieser weitgehend einhelligen Ablehnung von Deputatskürzungen entspricht dann die Antwort auf die Frage 4.3: Dort wird das Stundendeputat auf durchschnittlich (arithmetisches Mittel, bei 2 Fehlanzeigen) 2,75 Wochenstunden angesetzt. Zur näheren Konkretisierung sei ergänzend die tatsächliche Verteilung der geforderten Wochenstunden angeführt:

| | | | | | | | |
|-----------------------|---|---|---|-----|---|---|---|
| Anzahl Wochenstunden: | 1 | 2 | 3 | 3,5 | 4 | 5 | 6 |
| Nennungshäufigkeit: | 1 | 9 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Wie die Streuung zeigt, verteilen sich die Nennungen eindeutig linksschief und unterstreichen so die Aussagekraft des obengenannten Mittelwertes. Damit findet die übliche verbandspolitische Forderung von durchschnittlich 2 Wochenstunden ihre klare Bestätigung durch das Votum der hier Befragten bzw. wird von diesem sogar noch übertroffen.

Frage 4.4, die vor allem der Überprüfung der Fragen 3.2.2 und 3.3 diene, bestätigt dann noch einmal, bei allerdings einzelnen Einschränkungen, die Unersetzbarkeit und damit Unverzichtbarkeit des Geographieunterrichts. Am häufigsten (7 mal) wird die dortige Behauptung unmittelbar verneint. Im übrigen werden, teils als Begründung dieser Verneinung, teils unabhängig davon, Gegenpositionen vertreten dergestalt, daß man ein fundiertes Wissen nur im Schulunterricht erwirbt, daß medien- und reisevermitteltes geographisches Wissen allenfalls der Ergänzung diene, die Grundlegung wie auch die systematische und didaktisch orientierte Aufarbeitung jedoch durch die Schule erfolgen müßten, daß eine Kompensation des völligen Verzichts auf Geographieunterricht durch Medien und Reisen schwierig sein dürfte bzw. der Verzicht auf Geographieunterricht zur geistigen Verarmung führen würde (s.o.!), daß die interaktive Vermittlung im Unterricht durch nichts zu ersetzen sei, daß Medien das Fach zwar interessant machten, es jedoch nicht ersetzen können, daß es dann dem Schüler überlassen wäre, ob er die wichtigsten Grundkenntnisse über die Welt erwirbt, etc. Einzelne Probanden halten von diesem Standpunkt schlichtweg 'nichts', einer hält ihn gar für 'Unsinn'. In drei Fällen findet dieser Standpunkt allerdings

auch Zustimmung (stimmt, nicht zu verhehlen, gleichwohl etwas Wahres dran [wenngleich in dieser Absolutheit falsch]). Wie man sieht, wird die Position, wie sie auf die Frage 3.2.2 hin zum Ausdruck kam, hier eigentlich noch verstärkt, insofern zwar die Bedeutung der medial und reisevermittelten geographischen Bildung gesehen, daraus, sieht man von der Minderheit ab, jedoch mitnichten der Schluß gezogen wird, diese könnte den Geographieunterricht ersetzen.

3.5 Aufgabe und inhaltliche Orientierung des Geographieunterrichts (5.1 bis 5.3)

Nachdem mit Fragenblock 4.1 bis 4.4 die fachpolitische Einschätzung des Geographieunterrichts positiv abgeschlossen ist, soll das Augenmerk nun auf fachinhaltliche Aspekte gelenkt werden. Dazu dienen die Fragen 5.1 bis 5.3 (vgl. S. 61). Speziell geht es dabei um die drei Aspekte Aufgabe, fachliche Grundkonzeption und topographisches Wissen:

Die Antworten zu 5.1 (Aufgabe des Geographieunterrichts) überraschen zunächst, insofern die erwartete häufige Nennung der Vermittlung topographischen Wissens ausbleibt (vgl. dazu später auch 5.3!), letzteres vielmehr nur zweimal erwähnt wird. Um so bemerkenswerter ist dies, als bei gut der Hälfte der Probanden das topographische Wissen in der eigenen Schulzeit einen herausragenden Stellenwert hatte (vgl. Kapitel 2 bzw. Frage 6.1.1). Umgekehrt enthält das Anforderungsprofil überwiegend Komponenten, die sich mit dem heutigen Geographieunterricht bzw. der geographiedidaktischen Theorie decken. So werden an globalen Aufgabenstellungen unter anderem genannt: gesellschaftlich-politische Zusammenhänge und Entwicklungen (3 mal), Erde (2 mal), Lebensfragen, Mensch-Natur-Beziehung, natürliche Gegebenheiten, räumliche Wirkungszusammenhänge, konkretes geographisches Wissen, Schüler informieren, Interesse für die Welt wecken, Menschen kennenlernen, Landschaftsstrukturen, globale Strukturen der Erde, Komplementierung der Naturwissenschaften, Sensibilisierung für Länder und Völker sowie für Probleme der Erde etc. (je 1 mal); an speziellen Aufgabenstellungen, teils schon im Sinne von inhaltlichen Gebieten, finden außer dem bereits erwähnten topographischen Wissen demgegenüber Berücksichtigung: Klima (3 mal), Entstehung von Erdformationen, Bodenschätze, Umweltzusammenhänge, Ökologie, umweltbewußtes Handeln/ Ver-

halten, Wirtschaft, Ökonomie (je 1 mal). Darüber hinaus treten Aufgabenstellungen auf, die eher methodologischen Status haben, so etwa zur Allgemeinbildung beitragen sowie Entstehung und Zusammenhänge aufdecken (je 1 mal). Hier scheint die Realität des heutigen Geographieunterrichts ebenso wie die Realität der heutigen Weltbfindlichkeit sowie deren Wahrnehmung durch die Probanden weithin leitend gewesen zu sein.

Auch die Antworten auf Frage 5.2 fallen (bei einer Fehlanzeige) ebenso überraschend wie theorienah aus. Überraschend insofern, als nur zwei Probanden (10 %) einen hauptsächlich länderkundlich orientierten Geographieunterricht wünschen (5.2.1); und dies, obwohl die Probanden selbst weit überwiegend länderkundlichen Geographieunterricht erfahren haben (vgl. Kapitel 2 sowie Frage 6.2.1 und 7.3). Allerdings wird hauptsächlich allgemeingeographisch orientierter Unterricht auch nur von zwei Probanden (10 %) gewünscht (5.2.2). Statt dessen stimmen 75 % der Befragten einem zu gleichen Teilen länderkundlich und allgemeingeographisch ausgerichteten Unterricht zu (5.2.3). Dies deckt sich dann wiederum weitgehend mit der Wirklichkeit wie auch der Theorie des Geographieunterrichts, jedenfalls, sofern man den im Fragebogen gebrauchten Terminus 'Länder' im Sinne von 'Regionen' bzw. 'regionalen Raumbeispielen' verschiedenster Art (Region, Land, Kontinent etc.) versteht, an denen die allgemeingeographischen Kategorien exemplarisch erschlossen werden. Die für diese Positionen gegebenen Begründungen sind allerdings nur teilweise signifikant, was bereits auch mit der Tatsache korrespondiert, daß 35 % der Befragten keine Begründung für ihre Antwort angegeben haben. Plausibel, wenngleich zum Teil widersprüchlich, als Begründung für 5.2.3 sind dabei Argumente wie etwa, daß diese Position am umfassendsten ist, daß es umso besser ist, je mehr die Schüler lernen, daß beides gleich wichtig ist und miteinander zusammenhängt bzw. eine Trennung somit nicht möglich ist. In bezug auf 5.2.1 werden drei gehaltvolle Begründungen angeführt: Konkretes länderkundliches Wissen holt der an Geographie nicht besonders Interessierte nicht mehr nach; wer nicht die einzelnen Länder kennt, kann zu allgemeinen Erscheinungen nichts Fundiertes sagen; allgemeine Erscheinungen sind häufig in den Medien.

Diesem nach- oder allenfalls nebengeordneten Stellenwert von Länderkunde entspricht auch, wie bereits in 5.1 angesprochen, die gewünschte Bedeutung des topographischen Wissens (5.3). So plädieren 30 % für einen herausragenden Stellenwert (5.3.1), 50 % für keinen besonders hervorgehobenen Stellenwert

(5.3.2) und 20 % für einen untergeordneten Stellenwert (5.3.3) des topographischen Wissens. Der geforderte herausgehobene Stellenwert wird damit begründet, daß topographisches Wissen zum Allgemeinwissen gehöre, daß es das Einmal-eins der Geographie sei, daß dessen Vermittlung Aufgabe des Geographieunterrichts sei, daß konkretes topographisches Wissen über Länder von geographisch nicht besonders Interessierten sonst nicht mehr nachgeholt werde, daß man weiß, wie man irgendwohin kommt. Als Begründung für den nicht besonders hervorzuhebenden Stellenwert wird angeführt, daß - wie auch eben schon - es zur Allgemeinbildung gehöre, daß es wichtig, aber nicht das Wichtigste sei bzw. daß es wichtiger sei, über das jeweilige Land selbst etwas zu wissen, daß es sich im übrigen von selbst ergibt. Der geforderte untergeordnete Stellenwert wird schließlich damit begründet, daß zur Zeit sowie zukünftig die Probleme der Erde wichtiger seien bzw. daß das topographische Wissen nur Beiwerk darstelle. Allein 7 Probanden geben allerdings keine Begründung für ihre Antwort ab.

Zusammenfassend zeigen diese Tendenzen, die sich aus den Antworten zum Fragenblock 5 erkennen lassen, daß die außerfachliche Öffentlichkeit offenbar ein 'modernes' Anforderungsprofil an den Geographieunterricht richtet bzw. daß das innerfachliche Bild vom Bild der außerfachlichen Öffentlichkeit offenbar auch im Blick auf das Anforderungsprofil - jedenfalls soweit es artikuliert wird - unzutreffend und dabei viel zu negativ ist.

3.6 Zu Geographieunterricht und Biographie der Probanden

(6.1 bis 6.5 und 7.1 bis 7.4; vgl. hierzu S. 62/63)

Fachlich relevante biographische Ergebnisse dieser Voruntersuchung aus den Fragenblöcken 6 und 7 wurden größtenteils bereits - als mögliche erklärende Variablen - im Kapitel 2 referiert, so zu 6.1 und 6.2 sowie 7.1 bis 7.4. So soll hier nur noch auf die noch nicht referierten Ergebnisse zu 6.3 bis 6.5 eingegangen werden. Die Äußerungen zur Frage 7.5 werden dagegen im nächsten Kapitel unter dem Aspekt der kritischen Prüfung und möglichen Modifizierung dieses Fragebogens berücksichtigt.

Die Fragen 6.3 bis 6.5 sollten Aufschluß über die Bedeutung schulisch vermittelten geographischen Wissens im persönlichen Leben erbringen.

Wie die Ergebnisse zu 6.3 zeigen (bei zwei bzw. einer Fehlanzeige), fällt die Beurteilung der konkreten Lebensbedeutung schulgeographischen Wissens gespalten bzw., soweit es den unmittelbaren Lebensalltag betrifft, in der Tendenz negativ aus:

| | 6.3.1 | 6.3.2 | 6.3.3 |
|------|-------|-------|-------|
| ja | 45 % | 45 % | 60 % |
| nein | 45 % | 45 % | 35 % |

Demnach betrachtet nur die Hälfte bzw. bei 6.3.3 nur rund ein Drittel der Befragten das schulisch erworbene geographische Wissen als unmittelbare Hilfe für Orientierung und Verhalten auf der Erde bzw. Meisterung des Lebensalltags. Die andere Hälfte bzw. die anderen zwei Drittel kommen offensichtlich auch ohne das schulgeographisch vermittelte Wissen zurecht. Diese Einschätzung fällt weniger positiv aus als diejenige zu den Fragen 2.4 und 2.5, wo dem geographischen Wissen bzw. Geographieunterricht doch von 80 % der Befragten hohe Bedeutung für den Lebensalltag wie für die Lösung von Weltproblemen bescheinigt wurde. Doch mag dies eben auch auf den Unterschied zurückzuführen sein, den die Probanden zwischen ihrem eigenen Geographieunterricht, um den es ja in 6.3 geht, und dem heutigen Geographieunterricht, um den es ja in 2.4 und 2.5 ging, sehen, was ja bereits auch die Benotungstendenzen in 2.3 zum Ausdruck brachten. Im übrigen haben nur 4 der 7 Probanden, die 6.3.3 verneint haben, ganz oder teilweise nach 1970 Geographieunterricht gehabt, so daß sich diesbezüglich kaum ein Zusammenhang herstellen läßt.

Weiter gestützt wird dies durch die Antworten zu 6.4, wonach das in der Schule erworbene geographische Wissen der Probanden durchschnittlich (arithmetisches Mittel, bei einer Fehlanzeige) nur 36,21 % ihres gegenwärtigen geographischen Wissens ausmacht. Bei aller Problematik, die in solchen (Schein-) Quantifizierungen des schulisch bedingten Wissensanteils liegt (Analoges gilt für 6.5 und, wengleich weniger offenkundig, auch für 6.3), so kommt in dieser Tendenz noch immerhin zum Ausdruck, daß jedenfalls das damals vermittelte länderkundliche Wissen offensichtlich wenig andauernd und auch wenig leistungsfähig für Welt- und Alltagsorientierung und -verhalten (Arbeits-, Verfügungswissen!) war. Ob der heutige Geographieunterricht von den Betroffenen später anders bewertet werden wird, ist interessant zu wissen, kann gegenwärtig jedoch noch nicht in Erfahrung gebracht werden. Jedoch sollte die hier ermittel-

te Relation von schulisch und außerschulisch erworbenem Wissen zumindest zu denken geben und auf die Notwendigkeit effektiven Unterrichts hinweisen. Aufschlußreich sind im übrigen noch die Angaben zu der Frage, woher das sonstige geographische Wissen der Probanden, immerhin rund zwei Drittel ihres gesamten geographischen Wissens, stammt. Bei nur einer Fehlanzeige werden genannt: Literatur/Lektüre (9 mal), Medien (7 mal), Reise (6 mal), Selbstinformation [auf welche Weise auch immer] (3 mal), Freunde, Studium, Leben(erfahrung) (je 2 mal) und Ausflug, Selbststudium, Beruf, Familie, politische Information sowie Beschäftigung mit Problemen (je 1 mal).

Wenn man so will, kann man schließlich auch in den Antworten auf die Frage 6.5 einen (weiteren) Beleg für die geringe Tauglichkeit länderkundlichen Wissens, vielleicht aber auch einen Hinweis auf die geringe Dauerhaftigkeit schulisch erworbenen Wissens überhaupt sehen: So geben (bei 2 Fehlanzeigen) 75 % der Befragten an, ihr außerhalb der Schule erworbenes Wissen helfe ihnen mehr, Erdorientierung und -verhalten sowie den Lebensalltag zu meistern; bei nur 15 % (3 Probanden) ist es demgegenüber das schulisch erworbene Wissen.

3.7 Vorläufiges Fazit

Bevor im Teil 4 auf Konsequenzen für den Fragebogen sowie das weitere Vorgehen eingegangen wird, soll zunächst noch ein kurzes Fazit auf der Grundlage der in 3.1 bis 3.6 dargelegten Befunde gezogen werden. Zentraler Aspekt scheint dabei zu sein, daß fachintern möglicherweise ein falsches Bild vom Bild der außerfachlichen Öffentlichkeit vom Geographieunterricht besteht. Denn welchen der untersuchten Aspekte man auch zugrunde legt: stets zeigen die hier erkennbaren Tendenzen eine ebenso differenzierte wie positive Einschätzung: im Blick auf das Image, die Leistung und Bedeutung, den Stand im Fächervergleich, die fachpolitische Stellung sowie die Aufgabe und inhaltliche Ausrichtung des Geographieunterrichts. Keiner der ständigen Klagepunkte (Topographieerwartung, Länderkundeerwartung, Geringschätzung, Verkennung der Leistung etc.) findet in dem hier erfaßten Meinungsspektrum eine Entsprechung. Mithin ergeben sich aus dieser Studie kaum Anhaltspunkte für die Bestätigung der Hypothese, daß ein möglicherweise schlechtes Image des Geographieunterrichts in der außerfachlichen Öffentlichkeit Ursache für die gegenwärtig schlechte fachpolitische Position des Geographieunterrichts sei.

Ist das verbreitete Klagen über das schlechte Image des Geographieunterrichts, den Verfasser eingeschlossen, demnach gegenstandslos? Ist das schlechte Image des Geographieunterrichts eine Erfindung der Geographen selbst? Halten vielleicht die Geographen selbst sich für minderwertig und projizieren diese Einstellung, die man ja nicht gut eingestehen kann, auf die Außenwelt und erklären sie zu deren Behauptung? Ist der Ruf des Geographieunterrichts also besser als seine Lage? Ist der fachpolitische Bedeutungsverlust durch die Öffentlichkeit legitimiert? Sollte man nicht mit diesem - wenngleich vorläufigen - Bild der Öffentlichkeit vom Geographieunterricht in der Hand ins nächste Ministerium, zum nächsten Abgeordneten gehen und selbstbewußt Abhilfe fordern? Sicher reicht diese kleine Voruntersuchung für solche und ähnliche Schlußfolgerungen nicht aus - und sollte sie ja auch nicht. Doch machen die hier entdeckten Tendenzen nun erst recht neugierig und fordern geradezu eine breit angelegte Hauptuntersuchung. Doch ist zuvor der Fragebogen auf der Grundlage der Erfahrungen aus diesem Probelauf zu überprüfen und gegebenenfalls zu überarbeiten.

4. Folgerungen aus dem Probelauf für Fragebogen und Hauptuntersuchung

Rückschlüsse auf die Eignung des Fragebogens im Blick auf die interessierende Problemstellung sind außer aus den Antworten zu Frage 7.5 vor allem auch aus der Quote der Nichtbeantwortung, aus nicht erbetenen, spontanen Anmerkungen zu einzelnen Fragen sowie aus der Qualität (Signifikanz, Validität) der Antworten möglich. Weitere Hinweise ergeben sich aus der Auswertung sowie aus der neuerlichen kritischen Überprüfung durch den Verfasser.

Da die Meinung der Befragten außer zum Geographieunterricht ausdrücklich ja auch zum Fragebogen selbst erbeten war (7.5), soll diese an den Anfang dieser kritischen Reflexion gestellt werden. Dabei läßt sich zunächst eine Gruppe mehr oder weniger indifferenter Standpunkte erkennen wie etwa: So ein bzw. dieser Fragebogen sei immer einen Versuch wert bzw. werde wohl nötig gewesen sein, oder, er sage nicht viel bzw. könne zum großen Teil nicht beantwortet werden, da man zum Geographieunterricht keine Meinung habe, oder, man werde sich zum Fragebogen äußern, wenn man das Ergebnis kenne. Daneben gibt es eine Gruppe unspezifizierter positiver Reaktionen wie 'interessant' (auch mit Blick auf den Fragenden), 'gut', 'viel Erfolg' oder, man begrüße jede Initiative zur Ver-

besserung des Geographieunterrichts bzw. werde sich in Zukunft mehr Gedanken über die Umwelt samt ihren Problemen machen und betrachte den Fragebogen als spezifisch ausgerichtet auf die Bedeutung des modernen Geographieunterrichts. Hierzu kontrastieren drei negative Stellungnahmen, wovon die eine die ganze Untersuchung für Geldverschwendung hält und die beiden anderen den Charakter von Beschimpfung haben, die dem Leser ebendeshalb nicht vorenthalten werden sollen:

- "Total schwachsinnige Fragen, die blöde Antworten provozieren und Verärgerung erzeugen, ob der Verschwendung öffentlicher Mittel für Papier, Briefmarken, Auswerten (hoffentlich werden die wenigstens anständig bezahlt, sodaß sie sich eine Tasse Tee kaufen können!)"
- "tendenziös, daher ärgerlich (,) schulmeisterlich, letztlich wie alle Fragebögen in den entscheidenden Punkten zu undifferenziert".

Von ernstzunehmender Sorge sind demgegenüber zwei andere Stellungnahmen gekennzeichnet: Die eine gibt der Hoffnung Ausdruck, daß der Fragebogen nicht nur der Statistik dienen, sondern berechtigte Wünsche im Schulwesen voranbringen möge; die andere beklagt das 'erschreckend niedrige Niveau der geographischen Grundkenntnisse vieler junger Menschen, das - "überspitzt ausgedrückt" - eigentlich gar nicht vorhanden sei'.

Zuletzt bleiben Stellungnahmen anzusprechen, die dezidierte Kritikpunkte und damit Verbesserungsmöglichkeiten für den Fragebogen ansprechen: Dabei wird die Eignung offener Fragen angezweifelt bzw., was auf dasselbe hinausläuft, moniert, daß bei zu vielen Fragen schriftliche Ergänzungen erforderlich sind, und statt dessen für geschlossene Fragen plädiert. Weiter wird angemerkt, daß einzelne Fragen, etwa 1.1, 1.2, 1.3 und 6.3, eher emotional denn rational beantwortet werden müssen bzw., wie im Falle der Fragen 2.4 und 2.5, die Beantwortung nach der mittlerweile, d.h. seit der eigenen Schulzeit, vergangenen Zeit nur noch bedingt möglich ist. Andere Hinweise zielen darauf ab, daß die Fragen oft ähnlich bzw. gleich beantwortet werden müssen oder daß nicht klar ist, "was "geographisch" oder "Geographie" heutzutage umfaßt". Bei der Überarbeitung des Fragebogens wird vor diesem Hintergrund darauf zu achten sein, offene Fragen dort zu vermeiden, wo sie offenkundig keinen weiterführenden Aufschluß geben. Beispielsweise könnten die zahlreich geforderten Begründungen für in geschlossener Form abgegebene Meinungen eingeschränkt werden (vgl. hierzu auch später!); denn sie führen ja nicht über die bereits angegebene Stellungnahme hinaus, wenngleich sie als solche aufschlußreich sind. Auch

könnte dadurch der Eindruck des Stereotyp-Zwanghaften vermieden werden, der wiederum die Bereitschaft zur Beantwortung der Fragen mindern dürfte. Die monierten Ähnlichkeiten mancher Antworten ergaben sich im Zuge der Konstruktion des Fragebogens allerdings zwangsläufig, da sie teils der Kontrolle der Wahrhaftigkeit der Antworten dienten, teils durch Ähnlichkeit mancher Fragen bedingt wurden. Soweit vertretbar, sollte hier Abhilfe geschaffen werden. Daß manche Fragen, wie beispielsweise die oben angesprochenen, eher emotional beantwortet werden müssen, läßt sich allerdings nicht vermeiden; denn schon das Problem, um das es hier geht ('Bild' der Öffentlichkeit vom Geographieunterricht), ist ja ganz wesentlich eine Funktion emotionaler Einstellungen statt rationaler Abwägungen. Die zu 2.4 und 2.5 geäußerte kritische Anmerkung entspringt allerdings einem Mißverständnis dieser Fragen; denn gemeint ist in Frage 2.5 ja der heutige und nicht der frühere Geographieunterricht; Frage 2.4 ist demgegenüber zeitlich nicht fixiert, wenngleich natürlich stillschweigend heutzutage vermitteltes geographisches Wissen gemeint ist.

Weitere Hinweise auf die Eignung des Fragebogens ergeben sich sodann aus der Quote der Nichtbeantwortung. Bei den geschlossenen Fragen liegt diese bei durchschnittlich (arithmetisches Mittel) 7,58 % (0 %: 9; 5 %: 9; 10 %: 7; 15, 20, 25 %: je 2), also ein bis zwei Probanden, und kann wohl als unproblematisch angesehen werden. Allenfalls die Fragen mit etwa 20 % und mehr Nichtbeantwortung sollten nachdenklich stimmen. Dies sind die Fragen 2.2, 2.3.1, 3.2.2 und 3.3. Erstere beiden haben gemeinsam, daß sie ein Urteil über den heutigen Geographieunterricht fordern, den die Probanden wiederum nicht hinreichend kennen. Da es ja aber gerade hierum geht, und da das Urteilen über den heutigen Geographieunterricht, auch wenn man ihn nicht näher kennt, gleichwohl an der Tagesordnung ist, kann auf diese beiden Fragen zwangsläufig nicht verzichtet werden. Die Fragen 3.2.2 und 3.3 erscheinen gleichfalls unverzichtbar, auch wenn ihre Nichtbeantwortung zu hoch ausfällt; denn sie provozieren auf verdeckte Weise eine differenzierte Einschätzung des Geographieunterrichts im Fächervergleich, wenngleich die konstruierten fiktiven Situationen unsinnig erscheinen mögen.

Was die Nichtbeantwortung der Fragen oder von Teilen davon betrifft, so ergibt sich zwar ein rechnerischer Durchschnitt von 14 % bzw. knapp drei Probanden. Doch ist dies wesentlich durch die vier Fälle mit je 7 Nichtbeantwortungen verursacht; ohne diese läge der Durchschnitt bei 8,75 %, also weniger als zwei

Probanden (0: 20 %; 1: 20 %; 2: 15 %; 3: 15 %, 4: 5 %; 5: 5 %; 7: 20 %). Dabei zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Nichtbeantwortung und dem Typ der offenen Antwort. So stellen alle Fälle, in denen die Nichtbeantwortung gleich oder größer 20 % ist, 'Begründungen' dar. In den Fällen mit bis zu 10 % Nichtbeantwortung handelt es sich dagegen um Erläuterungen und Meinungen sowie in einem Fall um Angaben zur Person; die drei Fälle mit je 15 % Nichtbeantwortung stellen demgegenüber Angaben zur Person (2) bzw. wiederum eine Begründung dar. Für die Überarbeitung des Fragebogens heißt dies, die geforderten Begründungen im Blick auf ihre Notwendigkeit zu überprüfen (vgl. auch weiter oben!). Möglicherweise wurden diese, nachdem zuvor schon die betreffenden geschlossenen Fragen beantwortet worden waren, für überflüssig angesehen (so etwa bei 4.1 (35 %), 5.2 (35 %), 5.3 (35 %), oder sie waren ihrerseits kaum 'begründet' möglich (so etwa bei 2.3 (25 %), 2.4 (20 %), 2.5 (35 %)). Hinzu mag als Argument kommen, daß den Probanden manche Begründungen ähnlich oder gleich und daher überflüssig vorkamen, wenngleich sie aus der Sicht der Untersuchung ihre Berechtigung haben (z.B. 2.4/2.5).

Ein weiterer Hinweis auf die Eignung des Fragebogens ergibt sich aus der Validität/Signifikanz der Antworten. Denn soweit diese nicht valide im Sinne der jeweils gestellten Frage sind, kann dies außer im Befragten auch in der Frage selbst begründet sein. Auf diejenigen Fälle, in denen nichtvalide Antworten überzufällig häufig auftreten oder die aufgrund ihrer Aussage besonders bemerkenswert sind, soll nachfolgend kurz eingegangen werden. So müssen von den erläuternden Antworten zu 1.1.2/1.1.3 die folgenden als nichtvalide gelten: Lebensregeln; soziale, kulturelle und religiöse Zusammenhänge; Menschen mit ihren Lebensgewohnheiten. In diesen Fällen dürften die Befragten eine unzutreffende Vorstellung von den außertopographischen Inhalten des Geographieunterrichts haben. Eindeutig nichtsignifikant und durch die Befragten selbst zu vertreten sind auch verschiedene der erläuternden Antworten auf die den intellektuellen Anspruch des Geographieunterrichts betreffende Frage 1.2.2 wie etwa: Hilfe für das Zusammenleben, weckt Interesse an der Erde, verbreitet Allgemeinwissen, hilft dem Verständnis der Entwicklung anderer Völker, etc. Durchweg charakterisieren diese wie die weiteren erläuternden Antworten hierzu die Leistung und Bedeutung, nicht hingegen den intellektuellen Anspruch des Geographieunterrichts. Soweit zu Frage 2.2.2 (Lernpensum) nichtsignifikante Antworten gegeben werden, geben diese mit Ausnahme eines eher kuriosen

Falles (Vatikan, Feldzüge ...!) durchweg Ursachen des für zu gering gehaltenen Lernpensums (Stundendeputat; Lehrerausstattung), nicht hingegen substantielle Defizite an, und können somit nicht der eindeutig auf Lerndefizite abzielenden Frage selbst angelastet werden. Analoges gilt für die vereinzelt nichtsignifikanten Begründungen der Benotungen des heutigen und früheren Geographieunterrichts, wenngleich der Verweis auf zu geringe Stundenzahl, Fehlstunden, Ausfälle usw. dort eher akzeptiert werden könnte als bei Frage 2.2.2. Zu 3.2 werden zwar nur einzelne, aber sehr aufschlußreiche nichtvalide Antworten anstelle der erbetenen Rangfolgen gegeben, so zu 3.2.1; "Abhängig nicht vom Fach, sondern von der Fähigkeit des jeweiligen Lehrers, Schüler zu motivieren, zu erklären usw."; zu 3.2.2: "ein guter Lehrer ist nicht zu ersetzen"; "Ersetzbar ist keines, schon allein, weil die Medien nicht didaktisch vorgehen". Ähnlich verhält es sich bei Frage 5.1. Dort wird in der einen der beiden nichtsignifikanten Antworten auf die Frage nach der Aufgabe des Geographieunterrichts der Standpunkt vertreten: "Nach intellektuell anspruchsvollem Unterricht brauchen Schülerinnen und Schüler Oasen der intellektuellen Ruhe". Eine ähnlich originelle, wenngleich in diesem Fall durchaus valide Antwort gibt derselbe Proband zur Begründung seiner Antwort auf Frage 5.3 und speziell 5.3.1, nämlich: "Wer Bergwandern will (,) muß wissen, daß er "rauf" fahren muß, nicht "runter", denn sonst kommt er ans Meer. Rauf heißt von Hessen aus nach Süden, von der Lombardei nach Norden. Das zu wissen ist gut!". Die wenigen übrigen Fälle nichtvalider Antworten stellen lediglich Einzelfälle dar und geben überdies keinen Hinweis auf die Notwendigkeit von Änderungen im Fragebogen. Da letzteres im wesentlichen auch für die eben behandelten Fälle zutrifft, bleibt festzustellen, daß zwar ein kleiner Teil nichtvalider Antworten vorliegt, diese jedoch kaum relevant sind im Blick auf die Überarbeitung des Fragebogens, vielmehr in den Befragten selbst begründet sind.

Zusätzlich zur Signifikanz/Validität soll nun geprüft werden, ob die vorliegenden Antworten etwa metatheoretische Elemente enthalten, die, ähnlich Frage 7.5, direkte oder indirekte Meinungsäußerung zum Fragebogen als solchem darstellen. In diesem Sinne fragt beispielsweise bei 1.3.1 ein Proband, "Was heißt denn "Geographie können"?" Wenngleich man dies als semantisches Problem der Stereotypen und insofern als kaum veränderbar betrachten kann, so wird bei der Überarbeitung gleichwohl über eventuelle Modifikationen nachzudenken sein. Ein anderer Proband beantwortet zwar die geschlossenen Teile der Fragen 2.3, 2.4 und 2.5; die zusätzlich jeweils erbetene offene Begründung der ge-

schlossenen Antworten lehnt er jedoch in allen drei Fällen mit einem barschen "nein" ab. Ist die geforderte Begründung hier überflüssig, ist sie eine Zumutung? Wirkt die Aufforderung zur Begründung wie ein Befehl und daher abstoßend? Bei Frage 2.6 macht hellhörig, wenn ein Proband, dazu noch ein Parlamentarier, schreibt, diese 'Antwort', d.h. die Selbsteinschätzung des Geographieunterrichts als für die Umwelterziehung wichtigstes Schulfach, höre er "zum ersten Mal". Ist dies nach rund 20 Jahren Umwelterziehung noch denkbar, zumal der Geographieunterricht doch bereits 1978 in einem Gutachten der Bundesregierung als das für die Umwelterziehung wichtigste Fach eingeschätzt wurde? Wie ist es angesichts dessen überhaupt um Selbstdarstellung und Fremdwahrnehmung des Geographieunterrichts bestellt? Wieder ein anderer Proband merkt bei 3.1 sowie 3.3 zunächst an: "Antwort verweigert, weil unmöglich. Alle sind wichtig." 'Wichtig' sicher; aber auch 'gleich wichtig', worum es in dieser Frage ja geht? Im übrigen zwingt das in Frage 3.3 geforderte Gedankenspiel zu definitiven Entscheidungen, die für das Bild vom Geographieunterricht höchst aufschlußreich und daher unverzichtbar sind. Die Fortsetzung der Anmerkung dieses Probanden zu 3.1 und 3.3 ist demgegenüber von aggressivem Unterton: "Das alte Lehrerspiel: "Mein Fach ist das wichtigste" will ich nicht mitspielen." Für die Überarbeitung des Fragebogens dürfte sie daher wie auch aus sachlichen Gründen keine Rolle spielen. Die metatheoretischen Anmerkungen zu den Fragen 5.1, 5.2 und 5.3 thematisieren mit einer Ausnahme den so empfundenen Eindruck der Wiederholung: "Wie oft denn noch?"; "Warum diese Kontrollfrage?"; "ich wiederhole mich nicht", sind Anmerkungen, die bei der Überarbeitung auf ihre Berechtigung hin zu überprüfen sind. In einem Fall wird bei 5.2 weiterhin festgestellt, daß man zwischen den dort vorgegebenen Positionen "keinen signifikanten Unterschied" sehe, was von der Sache her freilich kaum nachvollziehbar ist. Die konstruktive Antwort eines Probanden zu 6.3.1, er verstehe unter "Zurechtfinden" "allerdings nicht nur das Finden eines Weges z.B. von Bamberg nach Weißmain oder Toronto", zeigt offenkundigen Präzisionsbedarf an. Der Hinweis eines Probanden zu Frage 6.4 (Anteil des schulisch erworbenen am überhaupt vorhandenen geographischen Wissen), "das ist doch nicht quantifizierbar", ist zweifellos begründet; doch ebenso aufschlußreich ist das Ergebnis der gleichwohl vorgenommenen Quantifizierung. Frage 6.5 halten zwei Probanden für so nicht beantwortbar, weil, wie einer der beiden begründet, "'zurechtfinden", "verhalten" und "meistern" zusammengefaßt" sind. Diesem Hinweis ist bei der Überarbeitung nachzugehen. Ob allerdings auch das neuerliche Monitum, daß "der Begriff "geographisches Wissen" nicht definiert" ist,

überarbeitungsrelevant ist, ist fraglich; denn auch sonst wird ja allenthalben über den Geographieunterricht geurteilt, ohne sein Paradigma näher zu kennen.

Eine Reihe weiterer Hinweise für die Überarbeitung des Fragebogens ergab sich schließlich im Zuge der Auswertung der Fragebögen sowie der nochmaligen kritischen Überprüfung des Fragebogens. Die wichtigsten dieser Hinweise seien nachfolgend angesprochen:

1.1 bis 1.3:

Bei 1.1 sollte nur eine Version, und zwar die zweitgenannte dieser Stereotype vorgegeben werden. Es geht hier ja nicht in erster Linie um 'den Geographen', sondern um den Geographieunterricht. Entsprechend korrespondieren auch die Erläuterungen zu 1.1.2 und 1.1.3 durchweg mit dem Geographieunterricht und nicht mit 'dem Geographen'. Um dagegen auf beide Versionen spezifisch reagieren zu können, müßten sie, da inhaltlich nicht voll äquivalent, je gesondert beantwortet werden. Darüber hinaus sollte sichergestellt werden, daß sich die Erläuterungen auf den tatsächlichen Geographieunterricht beziehen, also empirischer und nicht normativer Natur sind. Da die Konkretisierungen zu 1.3.2 meist Begründungen darstellen, warum man Geographie doch lernen muß, statt, wie erwartet, Antithesen zur Vorgabe wie etwa, daß man Geographie doch lernen muß, sollte die ergänzende Frage hier ganz entfallen oder gezielt auf 'warum', 'inwiefern' o.ä. abzielen.

2.1 bis 2.6:

Wie bereits auch die an anderer Stelle erwähnte mißverstandene Frage 2.4 andeutete, müßte innerhalb dieses Blockes eindeutig erkennbar sein, ob der heutige oder der frühere Geographieunterricht gemeint ist. Gegebenenfalls wäre hier auch zu kürzen. Eventuell könnten die Fragen 2.2 und 2.3 in der Reihenfolge vertauscht werden, insofern der heutige Geographieunterricht ja zunächst im Vergleich zum früheren, danach dann unabhängig davon zu bewerten ist.

3.1 bis 3.5:

In den Fragen 3.1 bis 3.3 müßten die erbetenen Rangplatzierungen logisch analog erfolgen, d.h. in allen Rangplatzierungen müßte die beste Einschätzung Platz 1, die schlechteste Platz 7 erhalten. Entsprechend wären die Rangplatzbedeutungen in 3.2.2 und 3.3 genau umzudrehen, denn die leichteste Ersetzbarkeit bzw. Streichbarkeit ist ja als Ausdruck einer negativen Einschätzung zu bewerten und daher schlecht, statt, wie im vorliegenden Fragebogen, gut zu platzieren.

Die Plazierungsvorgabe bei 3.2.1 ist demgegenüber richtig, insofern die Einstufung als 'am schwierigsten' Ausdruck einer positiven Einschätzung darstellt und somit die beste Rangplazierung (1) erhalten muß. Auf dieser Basis können dann in der Hauptuntersuchung Korrelationen zwischen diesen Rangfolgen berechnet werden. Im übrigen ist zu prüfen, ob statt der Rangplazierungen nicht Punkte (innerhalb einer vorzugebenden Spannweite) vergeben werden sollten. Zum einen hätte man dann quasi-metrische, wenngleich nach wie vor nicht intervallskalierte Werte. Zum anderen können dann die gegebenenfalls gesehene Unterschiede zwischen den einzelnen Fächern aber auch Gleichbewertungen deutlicher ausgedrückt werden, da nicht der heimliche Zwang zur Vergabe aller möglichen Punkte, analog zu den Rangplätzen, besteht und somit das vermutlich realitätsnähere Diskontinuum der Fächer gegenüber dem vermutlich realitätsferneren Kontinuum stärker zum Tragen kommen kann. Bei 3.4 wäre zu prüfen, ob zusätzlich zu der dortigen Frage, die ja auf den bestehenden Geographieunterricht abzielt (was gegebenenfalls noch betont werden sollte), nicht noch zu fragen ist, wie der Geographieunterricht vorwiegend ausgerichtet sein sollte. Auch wäre zu prüfen, ob eventuell nicht nur nach der normativen statt auch nach der empirischen Sicht gefragt wird. Gegebenenfalls müßte die normative Sicht im Block 5 plazierte werden.

6.1 bis 6.5:

Hier könnten größere Kürzungen einsetzen. Zum einen sind diese ohnehin erforderlich, um nicht schon durch einen zu langen Fragebogen, wie in diesem Probelauf, die Rücklaufquote und Bearbeitungsqualität negativ zu beeinflussen. Andererseits könnten einige erfragte Daten (z.B. 6.1 und 6.2) aus dem Alter der Probanden erschlossen werden. Demgegenüber sind die Fragen 6.3 bis 6.5 für die Intention der Untersuchung nicht konstitutiv, da deren Antworten ja etwas über die Orientierungs- und Verhaltensbefähigung durch den früheren Geographieunterricht aussagen.

7.1 bis 7.5:

Auch dieser Block kann gekürzt werden, etwa durch Streichung von 7.1 (stattdessen eventuell Codierung), 7.2 (da die Variable 'Ausbildung' in diesem Zusammenhang ja wenig signifikant ist), 7.4 (da es auch auf das Geschlecht wenig ankommt) sowie 7.5 (da dies nur für den Probelauf von Interesse war). Allenfalls Frage 7.3 könnte beibehalten werden, müßte dann jedoch modifiziert werden, indem nach dem Zeitraum gefragt wird, in dem die Probanden Geographieunterricht hatten (was dann die eben erwähnten Rückschlüsse im Sinne von 6.1 und 6.2 ermöglichte).

Wie Kapitel 4 zusammenfassend zeigt, erbrachte dieser Probelauf zahlreiche Hinweise auf Verbesserungsmöglichkeiten des Fragebogens. Verbunden mit deren begründeter Berücksichtigung ist die Hoffnung, in der Hauptuntersuchung sowohl einen höheren Rücklauf als auch und vor allem ein zutreffendes Bild der Öffentlichkeit vom Geographieunterricht zu erhalten, das seinerseits erfolgsversprechende fachpolitische Strategien zur Lösung des Ausgangsproblems nahelegt.