



«Befragung von Kantonsschülerinnen und Kantonsschülern»

Ergebnisbericht

Anja Gebhardt

Han Sam Quach

Michael Beck

17. September 2020

PH ^{SG}

Pädagogische Hochschule
St.Gallen

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitende Bemerkungen zur vorliegenden Studie	6
2	Methodisches Vorgehen	7
2.1	Beschreibung der Datenerhebung	7
2.2	Beschreibung der befragten Kantonsschülerinnen und Kantonsschüler	8
2.3	Beschreibung der Datenauswertung	12
3	Bildungs- und Berufsziele	13
4	Schwerpunktfach und Fächerangebot	15
4.1	Wahl des Schwerpunktfaches	15
4.2	Fächerangebot an der Schule	17
4.3	Matura-Navigator und Kanti-Navigator	17
5	Schule, Lehrpersonen und Klasse	18
5.1	Einschätzungen zur Schule und zur Klasse	18
5.2	Einschätzungen zu den Lehrpersonen	20
5.3	Rollen von Lehrpersonen	22
6	Ausserschulische und schulische Belastung	24
6.1	Ausmass der ausserschulischen Belastung	24
6.2	Ausserschulische Belastungsfaktoren	25
6.3	Ausmass der schulischen Belastung	27
6.4	Ausmass der schulischen Belastung in verschiedenen Semestern	28
6.5	Schulische Belastungsfaktoren	28
7	Belastungsgrenzen – Präsenz- und Arbeitszeiten	31
7.1	Durchschnittliche, ideale und maximale Präsenzzeiten in der Schule	31
7.2	Durchschnittliche, ideale und maximale Arbeitszeiten für die Schule	34
8	Szenarien für das Gymnasium der Zukunft	40
8.1	Zeitpunkt der Maturaprüfungen	40
8.2	Dauer der gymnasialen Ausbildung	40
9	Herausforderungen	41
9.1	Herausforderungen in den privaten Lebenswelten der Kantonsschülerinnen und Kantonsschüler	41
9.2	Herausforderungen in den schulischen Lebenswelten der Kantonsschülerinnen und Kantonsschüler	41

10	Mitbestimmung	42
10.1	Ausmass der Mitbestimmung in verschiedenen Kontexten	42
10.2	Ausmass der Mitbestimmung im schulischen Kontext	43
10.3	Wunsch zur Mitbestimmung im schulischen Kontext	44
11	Politik und Demokratie	47
11.1	Politisches Interesse der Kantonsschülerinnen und Kantonsschüler sowie von deren Eltern	47
11.2	Politische Aktivitäten	47
11.3	Politische Kompetenzen	49
11.4	Einstellungen zur Demokratie	50
12	Wertorientierungen	51
13	Berufsbezogene Präferenzen	53
14	Sorgen und Ängste	55
15	Wohlbefinden	57
16	Wahrnehmungen zur ausserordentlichen Lage infolge der Corona-Pandemie	59
16.1	Ausmass der ausserschulischen Belastung infolge der Corona-Pandemie	59
16.2	Vorzüge und Nachteile der ausserordentlichen Lage im ausserschulischen Bereich	60
16.3	Ausmass der schulischen Belastung infolge der Corona-Pandemie	60
16.4	Vorzüge, Nachteile und Verbesserungspotenziale hinsichtlich des Fernunterrichts	62
17	Literaturverzeichnis	63

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Schwerpunktfach.	9
Abbildung 2. Gewähltes Ergänzungsfach.	10
Abbildung 3. Belegtes Ergänzungsfach.	10
Abbildung 4. Bildungsaspiration.	13
Abbildung 5. Sicherheit Berufswahl.	14
Abbildung 6. Sicherheit Bildungsaspiration.	14
Abbildung 7. Wahlschwierigkeit Schwerpunktfach.	15
Abbildung 8. Einflussfaktoren auf die Wahl des Schwerpunktfaches.	16
Abbildung 9. Einschätzungen zur Schule und Klasse.	19
Abbildung 10. Interessante und hilfreiche Fächer.	20
Abbildung 11. Einschätzungen zu den Lehrpersonen.	21
Abbildung 12. Rolle der Lehrperson.	23
Abbildung 13. Ausmass ausserschulischer Belastung.	24
Abbildung 14. Ausserschulische Belastungsfaktoren.	26
Abbildung 15. Ausmass schulischer Belastung	27
Abbildung 16. Schulische Belastung nach Semestern.	28
Abbildung 17. Schulische Belastungsfaktoren.	30
Abbildung 18. Reale Präsenzzeit.	32
Abbildung 19. Ideale Präsenzzeit.	33
Abbildung 20. Maximale Präsenzzeit.	34
Abbildung 21. Reale Arbeitszeit (Normalwoche).	36
Abbildung 22. Reale Arbeitszeit (Prüfungswoche).	37
Abbildung 23. Ideale Arbeitszeit.	38
Abbildung 24. Maximale Arbeitszeit.	39
Abbildung 25. Mitbestimmung in verschiedenen Kontexten.	42
Abbildung 26. Mitbestimmung im schulischen Kontext.	43
Abbildung 27. Entscheidungsfindung in der Schule.	44
Abbildung 28. Wunsch zur Mitbestimmung im schulischen Kontext.	45
Abbildung 29. Wunschbereiche zur Mitbestimmung im schulischen Kontext.	46
Abbildung 30. Politisches Interesse.	47

Abbildung 31. Politische Aktivität.	48
Abbildung 32. Politische Kompetenzen.	49
Abbildung 33. Einstellung zur Demokratie.	50
Abbildung 34. Wertorientierung.	52
Abbildung 35. Berufsbezogene Präferenzen.	54
Abbildung 36. Sorgen und Ängste.	56
Abbildung 37. Wohlbefinden.	57
Abbildung 38. Wohlbefinden bilanziert.	58
Abbildung 39. Ausmass ausserschulischer Belastung durch Corona.	59
Abbildung 40. Ausmass schulischer Belastung durch Corona.	61

1 Einleitende Bemerkungen zur vorliegenden Studie

Der vorliegende Ergebnisbericht bezieht sich auf die Studie «Befragung von Kantonsschülerinnen und Kantonsschülern». Im Fokus der Studie stehen Jugendliche, welche im Frühjahr 2020 ein Gymnasium im Kanton St.Gallen besuchten. Es geht darum, wie Kantonsschüler*innen verschiedene Aspekte in der Schule, in ihrem Alltag sowie in der Gesellschaft erleben und einschätzen. Die Befragung hat zwei Ziele: Erstens, geht es darum, Erkenntnisse für das Projekt «Gymnasium der Zukunft» zu gewinnen; zweitens soll im Rahmen der Jugendforschung an der PHSG ein Beitrag zum Verständnis der Lebenswelten Jugendlicher und junger Erwachsener in der Ostschweiz geleistet werden.

Mit Blick auf den theoretischen Rahmen bezieht sich die vorliegende Studie auf die Entwicklungsaufgaben des Jugendalters sowie weitere, von der Lebensphase unabhängige Aufgaben und Herausforderungen, wie Alltagsprobleme und kritische Lebensereignisse (Eschenbeck & Knauf, 2018, S. 24). Das Konzept der Entwicklungsaufgaben geht auf Havighurst (1948) zurück, dem zufolge jeder Mensch unterschiedliche Lebensabschnitte durchläuft, in denen er mit jeweils spezifischen Entwicklungsaufgaben konfrontiert wird. In diesem Zusammenhang können Entwicklungsaufgaben als an die Lebensphase gebundene Herausforderungen interpretiert werden (Quenzel, 2010, S. 28; Flammer & Alsaker, 2002, S. 63). Die erfolgreiche Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben ist essenziell für die weitere Entwicklung einer Person und prägend für den weiteren Lebenslauf (Eschenbeck & Knauf, 2018, S. 25; Grob & Jaschinski, 2003, S. 22; Flammer & Alsaker, 2002, S. 56). In diesem Zusammenhang wird der Phase des Jugendalters besondere Bedeutung zugeschrieben, weil sie durch eine hohe Dichte und Vielfalt an Entwicklungsaufgaben gekennzeichnet ist (Hurrelmann & Quenzel, 2012, S. 5). Somit «... stehen Jugendliche aufgrund der alterstypischen Entwicklungsprozesse vermehrt grossen Herausforderungen und Belastungen gegenüber» (Hösli-Leu, Wade-Bohleber & von Wyl, 2018, S. 25). Die Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen erwachsen aus sich verändernden persönlichen, zwischenmenschlichen und gesellschaftlichen Anforderungen. Entwicklungsaufgaben, die mit der Jugendphase assoziiert werden, sind u. a. die Entwicklung eigener Werte und Überzeugungen sowie einer eigenen Identität und einer Geschlechterrolle, der Aufbau sozialer und partnerschaftlicher Beziehungen, die emotionale Loslösung vom Elternhaus, die Entwicklung sozialverantwortlichen Handelns, die Berufswahl und der Erwerb von Kompetenzen für den Übergang ins Erwerbsleben (Grob & Jaschinski, 2003, S. 28f.; Fend, 2003, S. 211). Vor dem Hintergrund, dass im Rahmen der vorliegenden Studie Gymnasiastinnen und Gymnasiasten im Mittelpunkt stehen, spielen die Berufsorientierung, der Erwerb von Qualifikationen und Kompetenzen und damit die Wahrnehmungen im Zusammenhang mit der gymnasialen Ausbildung eine zentrale Rolle.

Nachfolgend werden in Kapitel 2 die Datenerhebung, die befragten Kantonsschüler*innen (die Stichprobe) und die Datenauswertung beschrieben. Anschliessend sind die Kapitel 3 bis 16 dem Bericht der Resultate gewidmet. Dabei wird in jedem Kapitel ein spezifischer Themenbereich adressiert.

2 Methodisches Vorgehen

2.1 Beschreibung der Datenerhebung

Die Befragung der Kantonsschüler*innen wurde mit Hilfe eines Online-Fragebogens während des Zeitraums von 20. April bis 20. Mai 2020 im Kanton St.Gallen durchgeführt. Die Befragung fand während der ausserordentlichen Lage infolge der Corona-Pandemie statt. Diese war im schulischen und auserschulischen Bereich vor allem durch den so genannten Lock-down gekennzeichnet, was mit Blick auf den schulischen Kontext insbesondere die Umstellung von Präsenz- auf Fernunterricht bedeutete. Als Reaktion auf die ausserordentliche Lage wurde ein entsprechender Themenblock in der Befragung ergänzt.

Die erhobenen Themenbereiche waren:

- Bildungs- und Berufsziele (vgl. Kapitel 3),
- Schwerpunktfach und Fächerangebot (vgl. Kapitel 4),
- Schule, Lehrpersonen und Klasse (vgl. Kapitel 5),
- Ausserschulische und schulische Belastung (vgl. Kapitel 6),
- Belastungsgrenzen – Präsenz- und Arbeitszeiten (vgl. Kapitel 7),
- Szenarien für das Gymnasium der Zukunft (vgl. Kapitel 8),
- Herausforderungen (vgl. Kapitel 9),
- Mitbestimmung (vgl. Kapitel 10),
- Politik und Demokratie (vgl. Kapitel 11),
- Wertorientierungen (vgl. Kapitel 12),
- Berufsbezogene Präferenzen (vgl. Kapitel 13),
- Sorgen und Ängste (vgl. Kapitel 14),
- Wohlbefinden (vgl. Kapitel 15),
- Wahrnehmungen zur ausserordentlichen Lage infolge der Corona-Pandemie (vgl. Kapitel 16).

Aufgrund des grossen Umfangs des Fragebogens und in Anbetracht der Vielzahl an Themen, wurden die genannten Themenbereiche auf drei verschiedene Versionen aufgeteilt, so dass die Schüler*innen jeweils nur zu einem Teil der Themenbereiche befragt wurden. Die Zuteilung der Fragebogenversionen zu den einzelnen Schülerinnen und Schülern wurde zufällig vorgenommen, wobei eine Gleichverteilung der Versionen innerhalb der einzelnen Schulklassen angestrebt wurde.

Zusätzlich wurden durch den Fragebogen soziodemographische Merkmale der Kantonsschüler*innen sowie Angaben zur gymnasialen Ausbildung erhoben. Folgende soziodemographischen Merkmale wurden erfasst:

- Geschlecht,
- Jahrgang,
- Migrationshintergrund¹,
- Deutsch als Erstsprache,
- Beruf des Vaters und der Mutter (als Indikator der sozioökonomischen Stellung der Eltern) (Ehmke & Siegle, 2005, S. 527),
- Höchster Schul-/Bildungsabschluss des Vaters und der Mutter (als Indikator der kulturellen Stellung der Eltern) (Ehmke & Siegle, 2005, S. 527).

Hinsichtlich den Angaben zur gymnasialen Ausbildung wurden folgende Informationen erfasst:

- Schwerpunktfach,
- Ergänzungsfach,
- Absolvieren der zweisprachigen Maturität,
- Absolvieren des International Baccalaureate²,
- Differenznotenpunkte (als Indikator für die schulischen Leistungen),
- Klassenstufe (erfasst über Login-Codes der Schüler*innen).

2.2 Beschreibung der befragten Kantonsschülerinnen und Kantonsschüler

Die Grundgesamtheit der Studie umfasst alle Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, welche im Frühjahr 2020 eine Kantonsschule im Kanton St.Gallen besuchten. Daher werden 4'167 Kantonsschüler*innen zur Grundgesamtheit gezählt.³ An der Befragung nahmen 2'171 Schüler*innen aus fünf Kantonsschulen teil (bereinigte Stichprobe). Der Rücklauf beträgt entsprechend rund 52.1 %.⁴

Die teilnehmenden Jugendlichen verteilen sich wie folgt auf die Kantonsschulen: 594 (27.4 %) Schüler*innen besuchen die Kantonsschule am Burggraben, 292 (13.5 %) Schüler*innen die Kantonsschule Heerbrugg, 408 (18.8 %) Schüler*innen die Kantonsschule Sargans, 448 (20.6 %) Schüler*innen die Kantonsschule Wattwil und 429 (19.8 %) Schüler*innen die Kantonsschule Wil. Im Hinblick auf die gymnasiale Klassenstufe befinden sich 577 (26.6 %) der Kantonsschüler*innen im ersten Jahr, 585 (26.9 %) im zweiten Jahr, 552 (25.4 %) im dritten Jahr und 457 (21.1 %) im vierten Jahr. Von den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern absolviert rund ein Drittel 735 (33.9 %) die zweisprachige Maturität und 47 (2.2 %) erwerben den International Baccalaureate.

¹ Um Informationen zum Migrationshintergrund zu generieren, wurden die Schüler*innen im Fragebogen gebeten, ihr Geburtsland sowie jenes von Vater und Mutter anzugeben. Auf Grundlage dieser Angaben werden bezüglich des Migrationshintergrunds drei Kategorien unterschieden: Jugendliche mit Migrationshintergrund in der 1. Generation (Schüler*in nicht in der Schweiz geboren), Jugendliche mit Migrationshintergrund in der 2. Generation (Schüler*in in der Schweiz geboren, mindestens ein Elternteil ausserhalb der Schweiz geboren) und Jugendliche ohne Migrationshintergrund (Schüler*in und beide Elternteile in der Schweiz geboren) (Beck & Edelmann, 2016, S. 171).

² Der International Baccalaureate ist ein international anerkannter Schulabschluss. Die Vorbereitung auf den Erwerb dieses Abschlusses kann im Kanton St.Gallen an der Kantonsschule am Burggraben belegt werden. Nähere Informationen finden sich unter <https://www.ksbg.ch/gymnasium/zweisprachige-matura/#c293>.

³ Diese Angabe wurde einer Klassenliste entnommen, die im Zuge der organisatorischen Vorbereitung der Online-Befragung vom Amt für Mittelschulen zur Verfügung gestellt wurde.

⁴ Im Zusammenhang mit dem Bericht von prozentualen Häufigkeiten sei darauf hingewiesen, dass die Summe der Häufigkeiten aller Antwortkategorien infolge von Rundungen nicht in jedem Fall 100 % beträgt.

Abbildung 1 enthält eine Übersicht zu den gewählten Schwerpunktfächern der Kantonsschüler*innen. Am häufigsten wird Wirtschaft und Recht – nämlich von mehr als einem Viertel der Jugendlichen (28.5 %) – als Schwerpunktfach gewählt. Weiterhin belegen vergleichsweise viele Schüler*innen die Schwerpunktfächer Biologie und Chemie (18.1 %), Spanisch (14.3 %) sowie Physik und Anwendungen der Mathematik (13.2 %). Von etwas weniger Jugendlichen werden Bildnerisches Gestalten (7.7 %), Musik und Instrumentalunterricht (7.0 %) sowie die Sprachen Italienisch (5.7 %) und Latein (5.5 %) als Schwerpunktfach belegt.

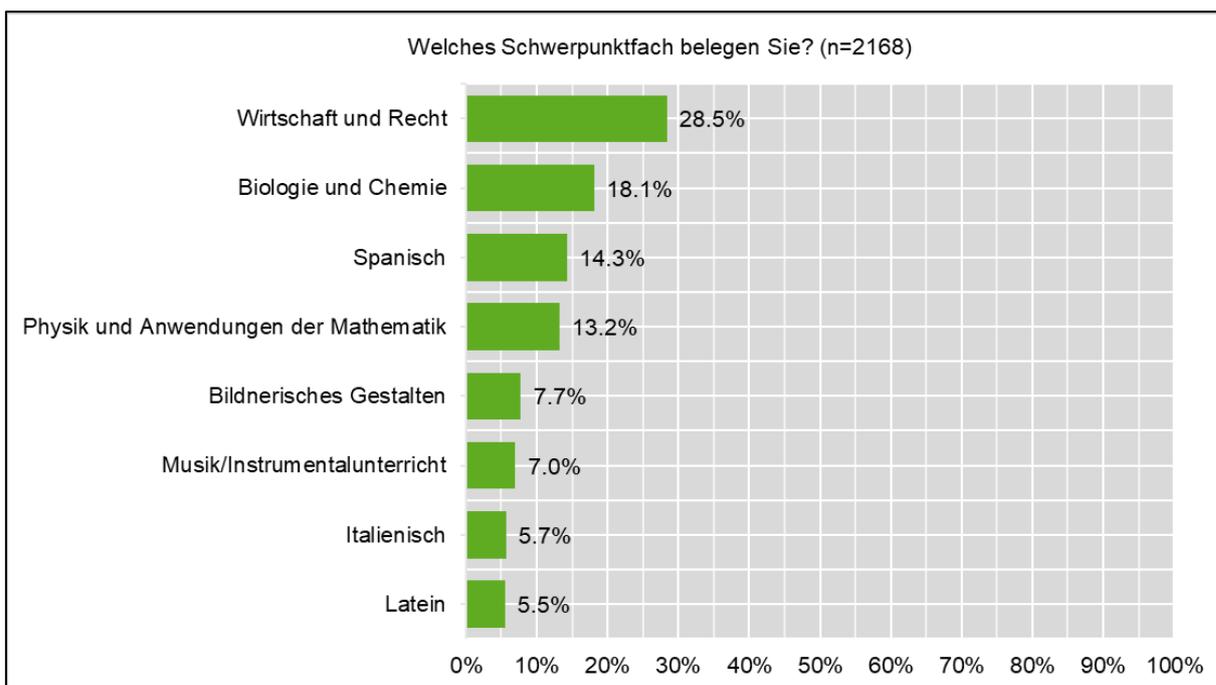


Abbildung 1. Schwerpunktfach.

Die Häufigkeiten der gewählten (Kantonsschüler*innen im 3. Gymnasialjahr) bzw. belegten (Kantonsschüler*innen im 4. Gymnasialjahr) Ergänzungsfächer sind in den Abbildung 2 und Abbildung 3 dargestellt.

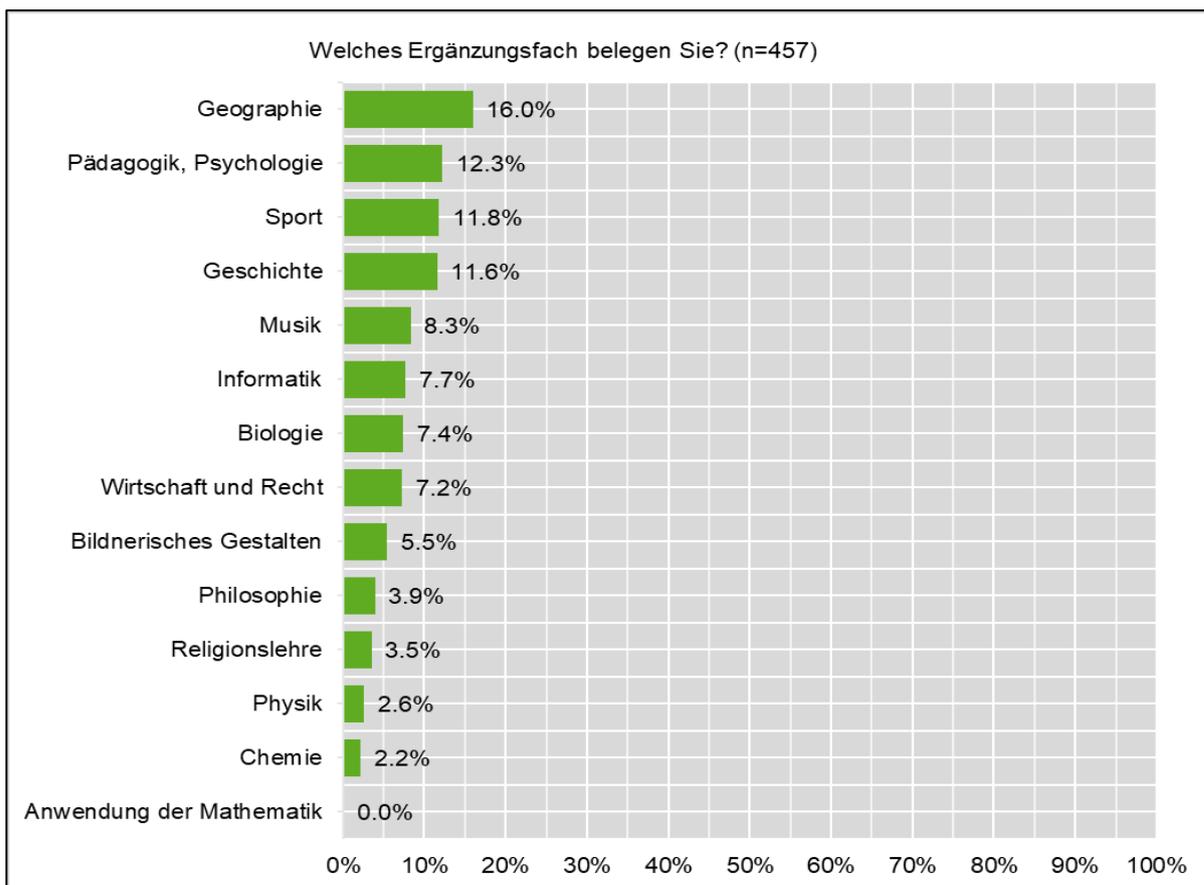


Abbildung 2. Gewähltes Ergänzungsfach.

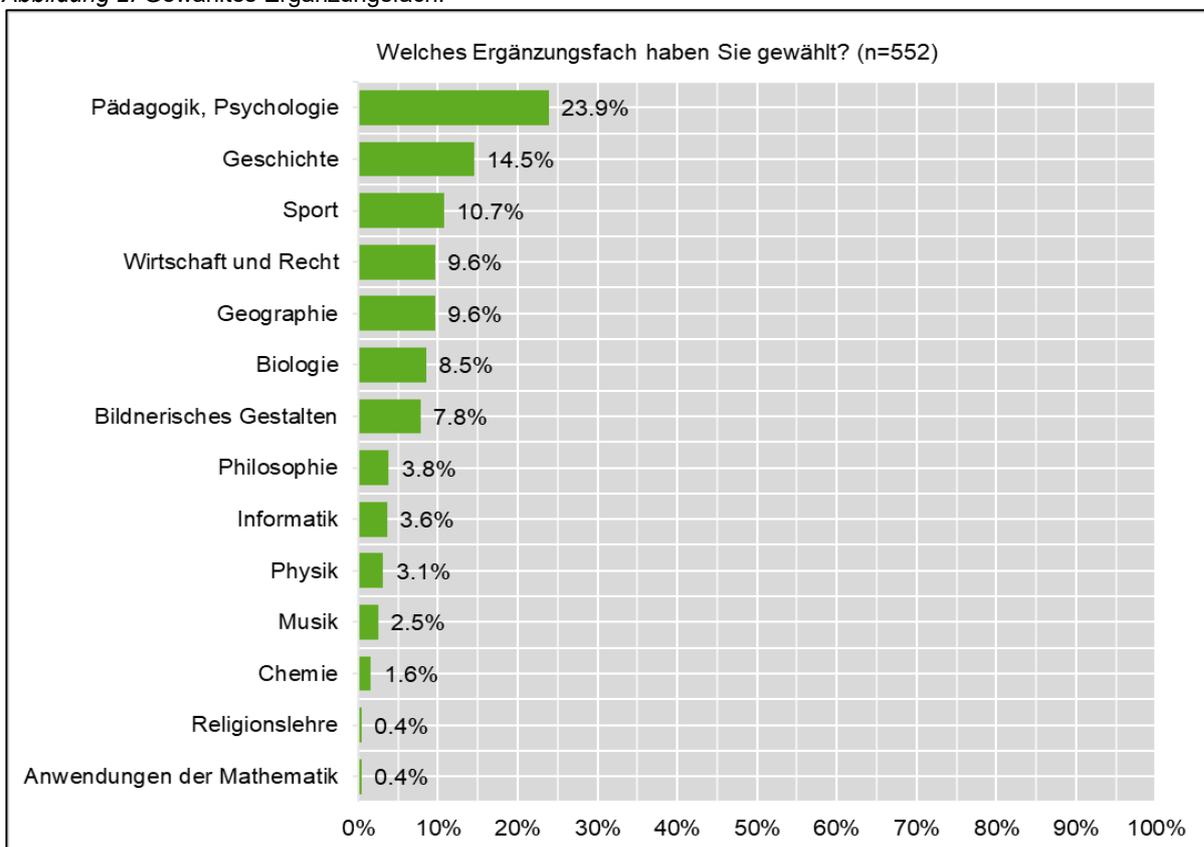


Abbildung 3. Belegtes Ergänzungsfach.

Schüler*innen im 3. Gymnasialjahr wählen am häufigsten Pädagogik, Psychologie (23.9 %) als Ergänzungsfach. Ebenso werden Geschichte (14.5 %), Sport (10.7 %), Geographie (9.6 %) und Wirtschaft und Recht (9.6 %) von verhältnismässig vielen Jugendlichen gewählt, während Chemie (1.6 %), Religionslehre (0.4 %) sowie Anwendungen der Mathematik (0.4 %) von relativ wenigen Schüler*innen als Ergänzungsfach ausgewählt werden. Auch bei den Kantonsschülerinnen und Kantonsschülern im 4. Gymnasialjahr zählen Geographie (16.0 %), Pädagogik, Psychologie (12.3 %), Sport (11.8 %) und Geschichte (11.6 %) zu den am häufigsten belegten Ergänzungsfächern. Ferner wird Musik (8.3 %) relativ häufig belegt. «Schlusslichter» unter den Ergänzungsfächern bei den Schülerinnen und Schülern im 4. Jahr sind Physik (2.6 %), Chemie (2.2 %) und Anwendungen der Mathematik (0.0 %). Über alle Kantonsschüler*innen hinweg errechnet sich für die schulische Leistung ein Durchschnittswert von 7.08 Differenznotenpunkten (SD = 5.11).⁵ Der am häufigsten angegebene Wert (Modus) ist 8.00 Differenznotenpunkte. Der Median liegt bei 7.00 Differenznotenpunkten, d. h. die eine Hälfte der Jugendlichen erreicht einen kleineren und die andere Hälfte der Schüler*innen einen grösseren als den genannten Wert bei den Differenznotenpunkten. Der kleinste Wert gemäss Angaben der Kantonsschüler*innen liegt bei -20.5 Differenznotenpunkten, wohingegen 23.5 als Maximalwert angegeben wird. Mit rund 90 % erzielt die Mehrheit der befragten Kantonsschüler*innen einen Wert zwischen 0.0 und 15.5 Differenznotenpunkten.

Bezogen auf das Geschlecht besteht die Gruppe der Befragten zu rund 62.4 % aus Schülerinnen und zu 36.9 % aus Schülern. 14 Befragte (0.7 %) wählen bei der Frage nach dem Geschlecht die Option *. Das Gros der Kantonsschüler*innen (95.3 %) ist zwischen 2001 und 2005 geboren. Weitere 3.8 % der Jugendlichen geben 2000 als ihr Geburtsjahr an, während die Jahrgänge 1998, 1999 und 2006 nur vereinzelt vorkommen. Von den befragten Schülerinnen und Schülern verfügen 43.7 % über einen Migrationshintergrund. Während rund ein Drittel der Schüler*innen (32.1 %) über einen Migrationshintergrund in der 2. Generation verfügt, haben rund 11.6 % einen Migrationshintergrund in der 1. Generation. Knapp mehr als die Hälfte der Jugendlichen (56.3 %) weisen nach der obigen Definition keinen Migrationshintergrund auf. Rund 89.7 % der Jugendlichen an, dass Deutsch zu ihren Erstsprachen zählt. 84.0 % der Schüler*innen berichten ausserdem, dass sie mit ihren Eltern vorwiegend Deutsch sprechen.

Die Summe der Differenznotenpunkte ergibt sich aus der doppelten Summe aller Notenabweichungen von 4 nach unten und der Summe aller Notenabweichungen von 4 nach oben.

⁵ Die Summe der Differenznotenpunkte ergibt sich aus der doppelten Summe aller Notenabweichungen von 4 nach unten (Beispiel: Eine Schülerin erzielt in einem Fach die Note 3, sie erhält damit -2 Differenznotenpunkte für dieses Fach) und der Summe aller Notenabweichungen von 4 nach oben (Beispiel: Eine Schülerin erzielt in einem Fach die Note 5, sie erhält damit +1 Differenznotenpunkte für dieses Fach).

2.3 Beschreibung der Datenauswertung

Nach Abschluss der Datenerhebung wurden die Daten zunächst geprüft (z. B. in Bezug auf das Vorliegen unmöglicher oder unplausibler Werte, unplausible Werte wurden von den Analysen ausgeschlossen) aufbereitet (z. B. Bildung von neuen Variablen durch Umkodierung und zusammenfassen von mehreren Variablen zu einzelnen) und bereinigt (Diekmann, 2007, S. 660f.).

Da es im vorliegenden Bericht vorrangig um die Beschreibung der Eigenschaften und Merkmale der Befragten im Hinblick auf die in Abschnitt 2.1 genannten Themenbereiche geht, wurden die Daten deskriptiv analysiert (vgl. z. B. Wirtz & Nachtigall, 2008, S. 29; Rost, 2007, S. 182). Für die Darstellung der Ergebnisse werden herkömmliche statistische Kennzahlen (Mittelwert, Modus, Median, Standardabweichung (SD), Minimum, Maximum, Schiefe) berichtet (vgl. z. B. Wirtz & Nachtigall, 2008).

3 Bildungs- und Berufsziele

Die Kantonsschüler*innen wurden um Einschätzungen zu ihrer beruflichen Zukunft gebeten. In diesem Zusammenhang wurden sie mit Hilfe einer geschlossenen Frage zum angestrebten Bildungsabschluss nach der Matura (d. h. ihren Bildungsaspirationen) befragt. Die Frage lautet: «Wie soll es für sie nach der Matura weitergehen?». Die Jugendlichen konnten aus verschiedenen Antwortalternativen (Studium an einer Universität / Eidgenössischen Technischen Hochschule (ETH), Studium an einer Pädagogischen Hochschule, Studium an einer Fachhochschule, Berufslehre) eine auswählen sowie auch angeben, es (noch) nicht zu wissen oder etwas Anderes machen zu wollen. Mit dem Ziel, detailliertere Informationen zu den Zielen der Schüler*innen zu erhalten, konnten die Jugendlichen weitere Eintragungen vornehmen. All jene Schüler*innen, welche die Aufnahme eines Studiums planen, wurde die offene Frage «Welchen Studiengang möchten Sie belegen?» vorgelegt. In ähnlicher Weise konnten Jugendliche, die «etwas Anderes» planen, in einem offenen Feld ihr Vorhaben konkretisieren. Abbildung 4 zeigt die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten.

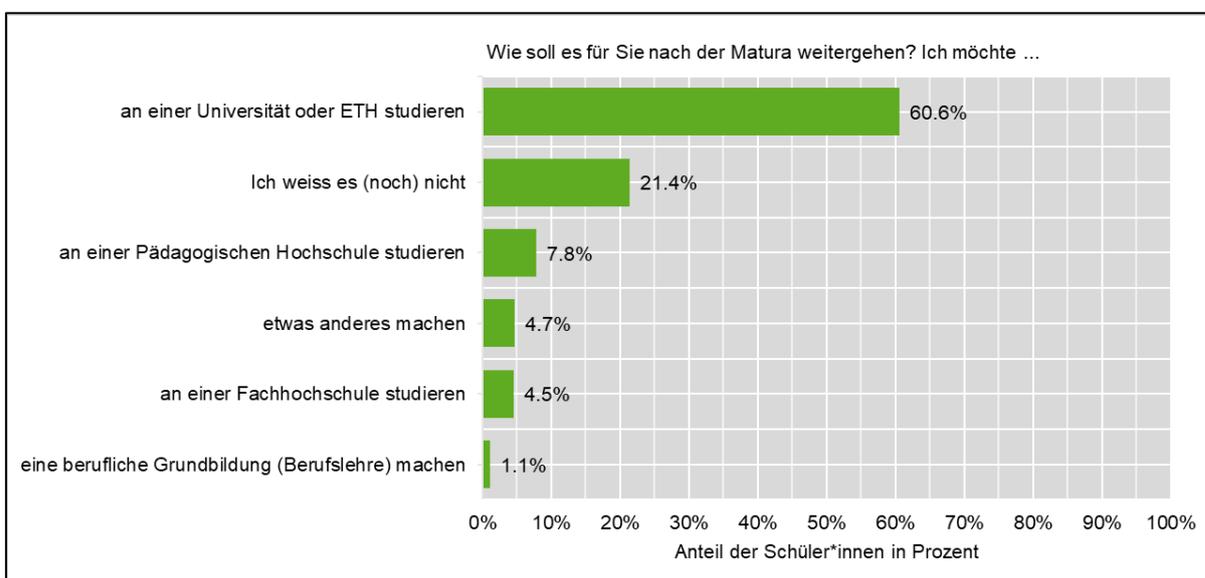


Abbildung 4. Bildungsaspiration.

Annähernd drei Viertel der Schüler*innen (72.9 %) möchten im Anschluss an die Matura studieren. Die meisten Jugendlichen streben dabei ein Universitätsstudium oder eines an einer ETH an (60.6 %), während 7.8 % an einer Pädagogischen Hochschule und 4.5 % an einer Fachhochschule studieren möchten. Die Auswertung der offenen Frage zum Studiengang steht noch aus. Mit 1.1 % plant nur ein kleiner Teil der Kantonsschüler*innen, eine Berufslehre zu absolvieren. Ein gutes Fünftel der Jugendlichen (21.4 %) war zum Zeitpunkt der Befragung noch unsicher in Bezug auf die weiterführende Bildung nach Abschluss der Matura. Weitere 4.7 % der Schüler*innen geben explizit an, etwas Anderes machen zu wollen. Im oben erwähnten offenen Feld, in dem die Kantonsschüler*innen alternative Anschlusslösungen eintragen konnten, führen relativ viele Schüler*innen aus, ein Zwischenjahr, ein Praktikum, das Absolvieren des Militärdienstes (inkl. Pilotenschule) bzw. Zivildienstes oder eine Ausbildung bzw. ein Studium im Ausland anzustreben. Einige Jugendliche planen, eine selbstständige Tätigkeit aufzunehmen, übergangsweise einer bezahlten Beschäftigung nachzugehen («jobben») oder auf Reisen zu gehen.

Die Kantonsschüler*innen wurden mit Hilfe von zwei geschlossenen Fragen dazu befragt, wie sicher sie sich sind, dass sie ihre Bildungs- und Berufsziele erreichen werden. Die beiden Fragen lauten: «Wie sicher sind Sie sich, dass Sie den Bildungsabschluss (Studium, Berufslehre, ...) erreichen, den Sie anstreben?» und «Wie sicher sind Sie sich, dass Ihre beruflichen Wünsche in Erfüllung gehen werden?». Die Jugendlichen wurden gebeten, die Sicherheit der Zielerreichung bei beiden Fragen auf einer vierstufigen Skala von «sehr unsicher» bis «sehr sicher» einzuschätzen. In den Abbildung 5 und Abbildung 6 werden die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten dargestellt.

Die Kantonsschüler*innen sind mit Blick auf die Erfüllung ihrer Bildungs- und Berufsziele insgesamt positiv gestimmt. Die Mehrheit (83.9 %) der Jugendlichen gibt an, eher oder sehr sicher zu sein, den angestrebten Bildungsabschluss zu erreichen. Lediglich 2.8 % berichten, diesbezüglich sehr unsicher zu sein. Etwas geringer, aber immer noch gross fällt der Optimismus hinsichtlich der beruflichen Ziele aus. Rund zwei Drittel der Schüler*innen (67.1 %) bekunden, eher oder sehr sicher zu sein, dass ihre beruflichen Wünsche in Erfüllung gehen werden. Wenngleich annähernd ein Drittel der Jugendlichen (32.9 %) eine gewisse Unsicherheit bezüglich der Zielerreichung beim Berufswunsch spürt, ist der Anteil derjenigen Schüler*innen, die sehr unsicher sind, mit 5.8 % verhältnismässig klein.

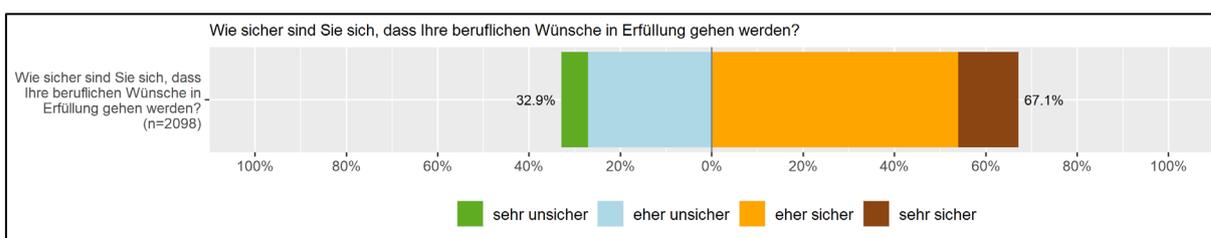


Abbildung 5. Sicherheit Berufswahl.

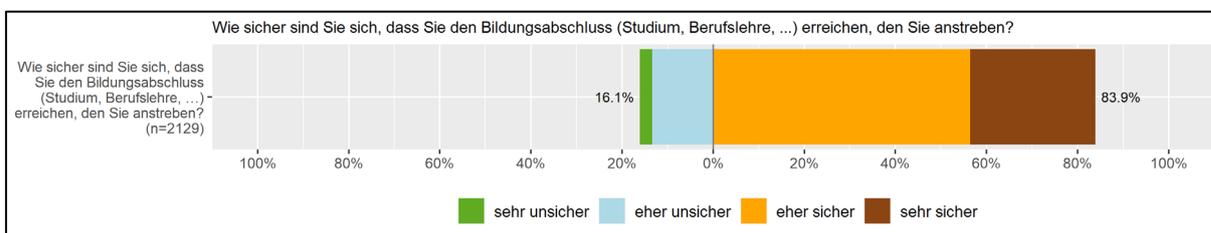


Abbildung 6. Sicherheit Bildungsaspiration.

4 Schwerpunktfach und Fächerangebot

4.1 Wahl des Schwerpunktfaches

Die Kantonsschüler*innen wurden mit einer geschlossenen Frage dazu befragt, wie schwer sie sich mit der Wahl des Schwerpunktfaches getan haben. Sie lautet: «Wie schwer ist Ihnen in der Oberstufe die Wahl Ihres Schwerpunktfaches gefallen?». Die Jugendlichen wurden gebeten, diesen Aspekt auf einer vierstufigen Skala von «sehr leicht» bis «sehr schwer» einzustufen. In Abbildung 7 werden die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten illustriert.

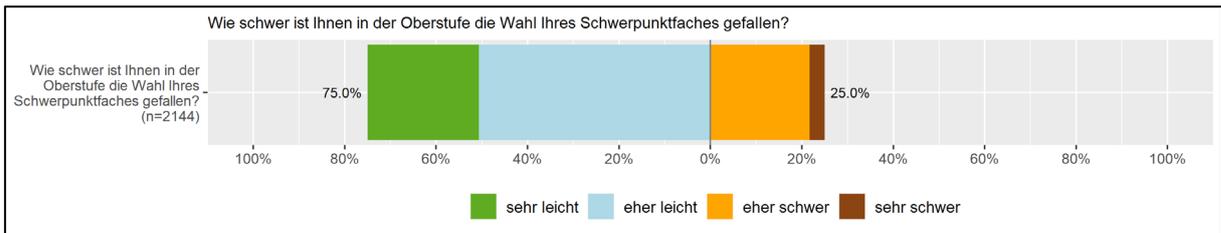


Abbildung 7. Wahlschwierigkeit Schwerpunktfach.

Von den befragten Kantonsschülerinnen und Kantonsschülern berichteten 24.3 %, dass ihnen die Wahl des Schwerpunktfaches sehr leicht gefallen sei. Weitere 50.7 % haben die Wahl als eher leicht empfunden. Im Gegensatz dazu fiel die Schwerpunktfachwahl 21.7 % der Jugendlichen eher und 3.3 % der Jugendlichen sehr schwer. Daraus folgt, dass drei Viertel der Kantonsschüler*innen die Schwerpunktfachwahl mit einer gewissen Leichtigkeit assoziiert, während ein Viertel der Jugendlichen sie in einem gewissen Ausmass als schwer bezeichnet.

Die Kantonsschüler*innen wurden ausserdem zu Faktoren, welche die Wahl ihres Schwerpunktfaches beeinflusst haben, befragt. Die möglichen Einflussfaktoren wurden im Fragebogen durch 13 geschlossene Items erfasst. Die dazugehörige Frage lautet: «Welchen Einfluss hatten die unten genannten Personen und Faktoren bei der Wahl Ihres Schwerpunktfaches?». Im Anschluss wurden die 13 verschiedene Personen und Faktoren, als potenzielle Einflussfaktoren aufgelistet. Die Jugendlichen wurden gebeten, das Ausmass an Einfluss der jeweiligen Person resp. des jeweiligen Faktors auf einer vierstufigen Skala von «sehr kleinen Einfluss» bis «sehr grossen Einfluss» einzustufen.

Abbildung 8 zeigt das Ausmass des Einflusses der verschiedenen Personen und Faktoren in Bezug auf die Wahl des Schwerpunktfaches aus Sicht der Kantonsschüler*innen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Personen und Faktoren sind geordnet nach der Bedeutsamkeit, die ihnen die Jugendlichen zuschreiben (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («eher grossen Einfluss», «sehr grossen Einfluss») zugrunde.

Aus Sicht der Kantonsschüler*innen spielt das Interesse am Fach in Bezug auf die Wahl des Schwerpunktfaches die mit Abstand grösste Rolle. 92.9 % der Jugendlichen berichten, dass das Fachinteresse einen eher oder sehr grossen Einfluss für ihre Entscheidung hatte. Auch von der Abwägung persönlicher Stärken und Schwächen und der damit verbundenen Aussicht auf bessere Noten als in anderen Schwerpunktfächern ging für einen vergleichsweise grossen Teil der Schüler*innen (59.6 %) ein eher oder sehr grosser Einfluss aus. Ferner besitzen der Studien- (46.9 %) und der Berufswunsch (44.8 %) verhältnismässig grosse Relevanz bei der Wahl des Schwerpunktfaches. Im Gegensatz dazu nehmen schulische Akteure wie Mitschüler*innen und Lehrpersonen in der Oberstufe relativ wenig Einfluss auf

die Schwerpunktfachwahl. Diesbezüglich geben 82.9 % bzw. 83.2 % der Jugendlichen an, dass die betreffenden Personengruppen eher oder sehr kleinen Einfluss ausübten. Analoges gilt für den Berufswahlunterricht / die berufliche Orientierung in der Oberstufe, deren Einfluss ebenfalls vergleichsweise gering bemessen ist (für 89.2 % mit eher oder sehr kleinem Einfluss). Die beiden letzten Rangplätze werden von den Internetangeboten und der Berufsberatung, d. h. externen Unterstützungsangeboten, belegt. Mit 95.3 % und 96.0 % bekundet die grosse Mehrheit der Schüler*innen, dass diese Faktoren eher oder sehr kleinen Einfluss bei der Wahl des Schwerpunktfaches hatten.

Zusätzlich wurden die Jugendlichen durch folgende offene Frage aufgefordert, weitere Einflussfaktoren zu ergänzen. Sie lautet: «Gibt es noch andere Personen und Faktoren, die die Wahl Ihres Schwerpunktfaches beeinflusst haben? Welche?».

Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

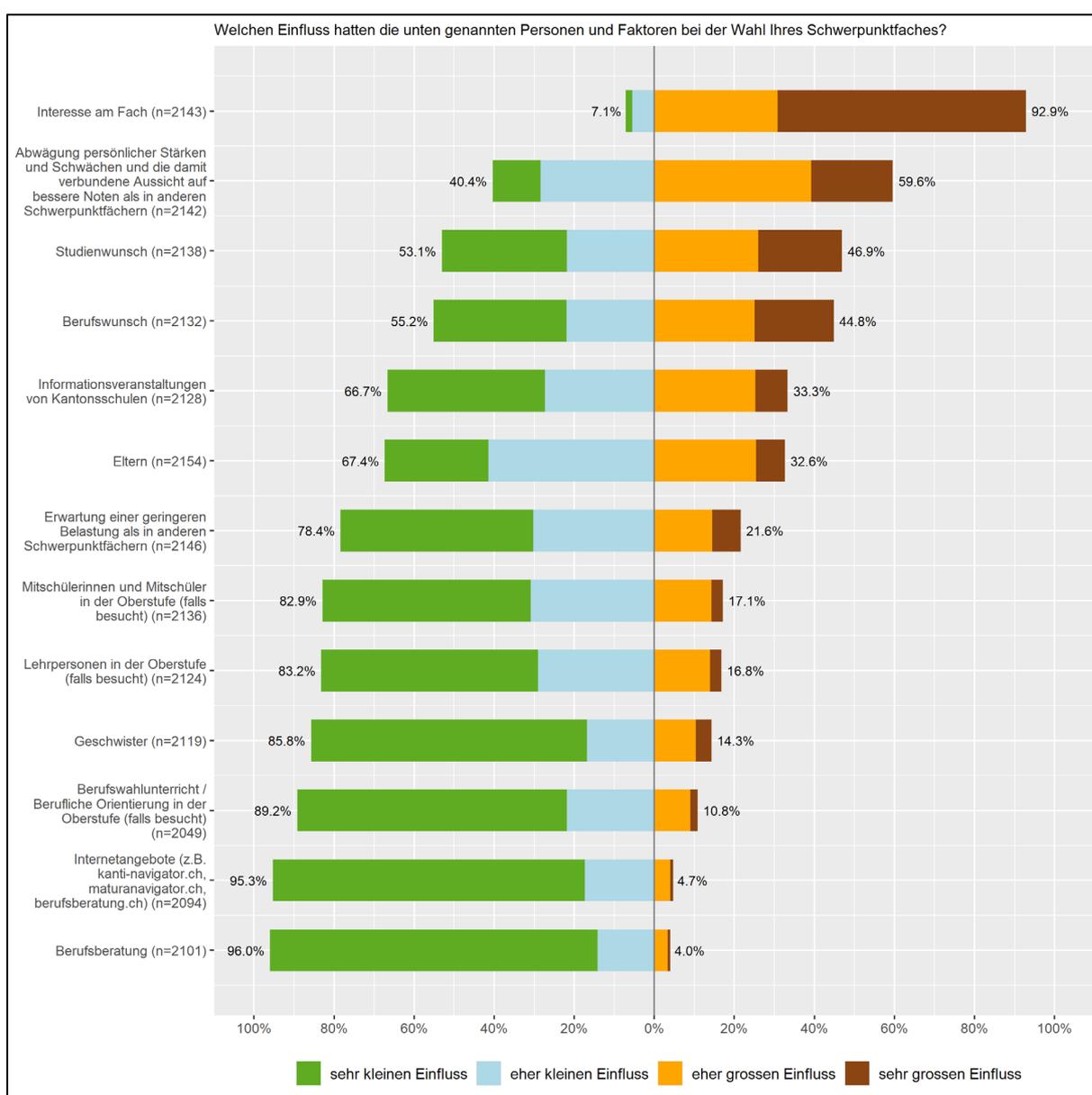


Abbildung 8. Einflussfaktoren auf die Wahl des Schwerpunktfaches.

Zur Wahl des Schwerpunktfaches und der damit einhergehenden Zufriedenheit wurde den Kantonsschülerinnen und Kantonsschülern eine dichotome Ja-Nein-Frage vorgelegt. Sie wurde in Abhängigkeit von der Klassenstufe unterschiedlich formuliert. Für Schüler*innen im ersten und zweiten Gymnasialjahr lautet die Frage: «Wenn Sie das Schwerpunktfach erst jetzt wählen müssten: Würden Sie ein anderes Schwerpunktfach wählen?». Für Schüler*innen im dritten und vierten Jahr lautet die Frage: «Wenn Sie davon ausgehen, was Sie heute wissen: Würden Sie rückblickend das gleiche Schwerpunktfach wiederwählen?».

Von den Jugendlichen, die im ersten und zweiten Gymnasialjahr sind, antworten 18.5 % auf die oben genannte Frage mit «Ja» und 81.5 % mit «Nein». Von den Jugendlichen, die im dritten und vierten Gymnasialjahr sind, antworten 74.6 % auf die oben genannte Frage mit «Ja» und 25.4 % mit «Nein». Dementsprechend kann festgehalten werden, dass der Anteil derjenigen Schüler*innen, die sich bezüglich der Wahl des Schwerpunktfaches anders entscheiden würden, im dritten und vierten Jahr leicht höher ist als im ersten und zweiten Jahr (25.4 % vs. 18.5 %). Denn rund ein Fünftel der Schüler*innen im ersten und zweiten Jahr würde sich bei einer erneuten Wahl für ein anderes Schwerpunktfach entscheiden, während rund ein Viertel der Jugendlichen im dritten und vierten Jahr in der Retrospektive ein anderes Schwerpunktfach wählen würde.

4.2 Fächerangebot an der Schule

Inwiefern das Fächerangebot aus Sicht der Kantonsschüler*innen an der jeweiligen Schule erweitert werden sollte, wurde mit Hilfe einer offenen Frage erfasst. Sie lautet: «Gibt es Fächer, die Sie grundsätzlich gerne gewählt hätten, die aber nicht zur Wahl standen? Welche?» In der Frage wurde bewusst nicht näher spezifiziert, ob Grundlagen-, Schwerpunkt-, Ergänzungs- oder Freifächer angesprochen werden, so dass die Schüler*innen ihre Antworten unabhängig vom System der Maturafächer geben konnten. Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

4.3 Matura-Navigator und Kanti-Navigator

Den Kantonsschüler*innen wurde zum Bekanntheitsgrad des Matura-Navigators bzw. des Kanti-Navigators folgende Ja-Nein-Frage (dichotomes Antwortformat) vorgelegt: «Kennen Sie den Matura-Navigator bzw. den Kanti-Navigator?».

Auf die oben genannte Frage antworten 43.0 % der Kantonsschüler*innen mit «Ja» und 57.0 % mit «Nein». Dementsprechend kennt der grössere Teil der Schüler*innen den Matura-Navigator bzw. den Kanti-Navigator nicht.

5 Schule, Lehrpersonen und Klasse

5.1 Einschätzungen zur Schule und zur Klasse

Die Kantonsschüler*innen wurden zu verschiedenen Aspekten rund um die Schule und das Klassengefüge befragt. Hierfür wurden den Schüler*innen im Fragebogen 14 geschlossene Items vorgelegt und gebeten, den Grad ihrer Zustimmung zu den einzelnen Aussagen jeweils auf einer vierstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt völlig» einzustufen.

Abbildung 9 zeigt das Ausmass der Zustimmung in relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Aussagen sind geordnet nach dem Ausmass an Zustimmung (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («stimmt eher», «stimmt völlig») zugrunde.

Es fällt auf Seiten der Schüler*innen ein gewisser Ehrgeiz auf, denn ein Grossteil der Jugendlichen gibt an, dass es ihnen wichtig ist, in der Schule gut mitzukommen (Rangplatz 1). 96.4 % der Jugendlichen stimmen der entsprechenden Aussage eher oder völlig zu. Zudem berichten 92.0 %, dass ihnen gute Leistungen wichtig sind (Rangplatz 3). Des Weiteren ist den Resultaten eine positive Grundeinstellung der Schüler*innen gegenüber der Schule zu entnehmen. So stimmen 96.0 % der Kantonsschüler*innen der Aussage «Schule ist nützlich für meine Zukunft» eher oder völlig zu. Diese Aussage belegt den zweiten Rang. Dies wird dadurch untermauert, dass die Aussage «In der Schule lerne ich zu wenig für meinen zukünftigen Beruf / mein Studium» den letzten Rang belegt. 60.5 % der Jugendlichen geben an, dass diese gar nicht oder eher nicht stimme. Im Widerspruch hierzu steht, dass 60.9 % der Schüler*innen eher oder völlig zustimmen, in der Schule viele unnütze Dinge zu lernen. Die grosse Mehrheit der befragten Kantonsschüler*innen fühlt sich in der eigenen Klasse wohl, 91.5 % stimmen der entsprechenden Aussage eher oder völlig zu. Zudem geben rund zwei Drittel der Befragten (67.7 %) an, möglichst viel Zeit mit der eigenen Klasse verbringen zu wollen (anstatt in altersdurchmischten Klassen). Gleichzeitig schätzen vergleichsweise viele Jugendliche aber auch den Austausch mit (81.2 %) und das Kennenlernen von Schülerinnen und Schülern ausserhalb der eigenen Klasse (77.5 %). Dennoch würden lediglich 45.4 % gerne von älteren Schüler*innen lernen. Die betreffende Aussage rangiert hinsichtlich der Zustimmung auf dem vorletzten Platz.

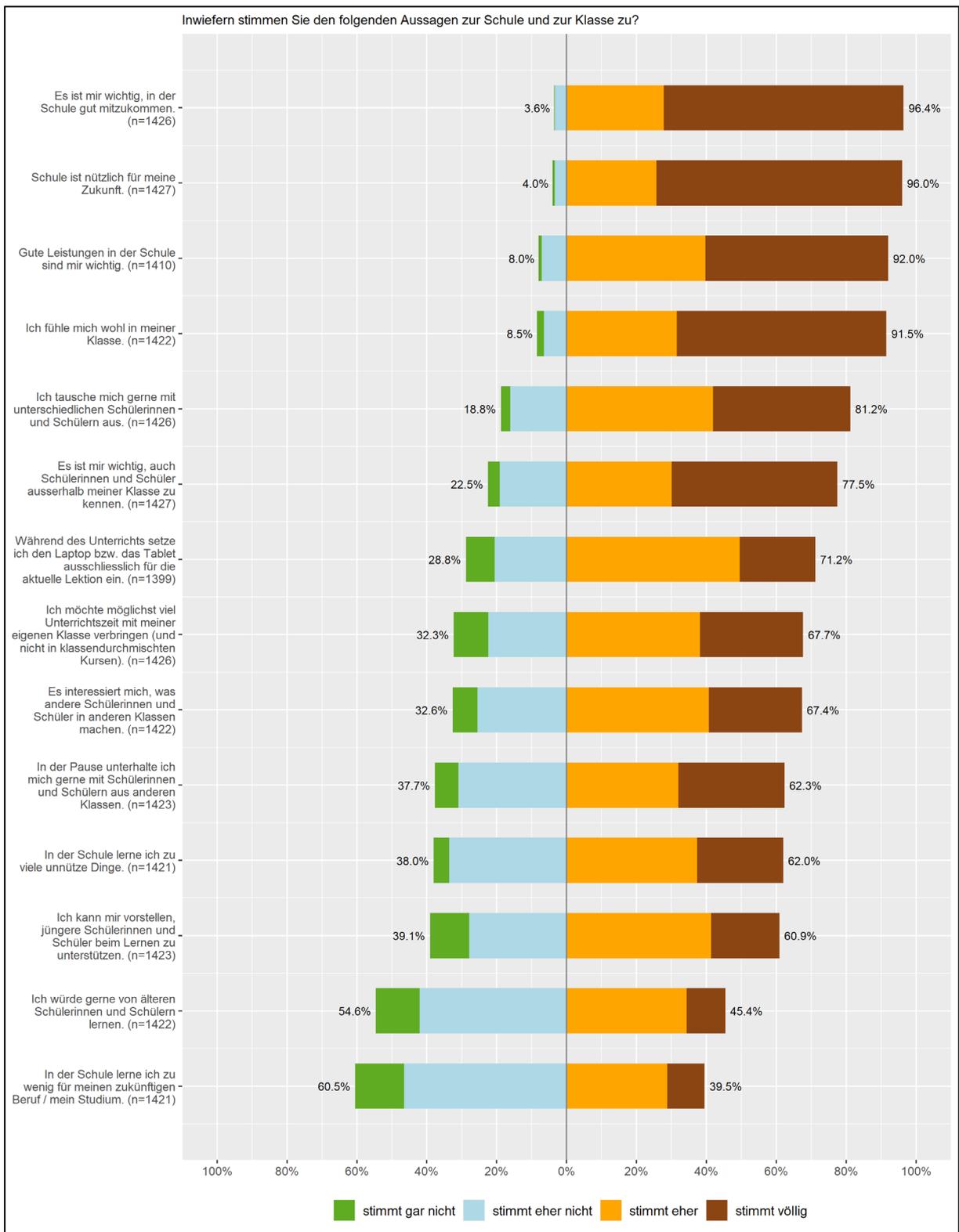


Abbildung 9. Einschätzungen zur Schule und Klasse.

Die Kantonsschüler*innen wurden des Weiteren mit Hilfe von zwei geschlossenen Items noch etwas konkreter zur Bedeutsamkeit der Inhalte der einzelnen Fächer befragt. Beide Items sind als Aussagen formuliert. Die Jugendlichen wurden gebeten, einzuschätzen, für wie viele ihrer Fächer die jeweilige Aussage zutrifft. Sie konnten hierfür in beiden Fällen die aus ihrer Sicht passende Antwort auf einer vierstufigen Skala von «keines / fast keines» bis «alle / fast alle» auswählen.

Abbildung 10 zeigt, für wie viele Fächer die beiden Aussagen zutreffen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten.

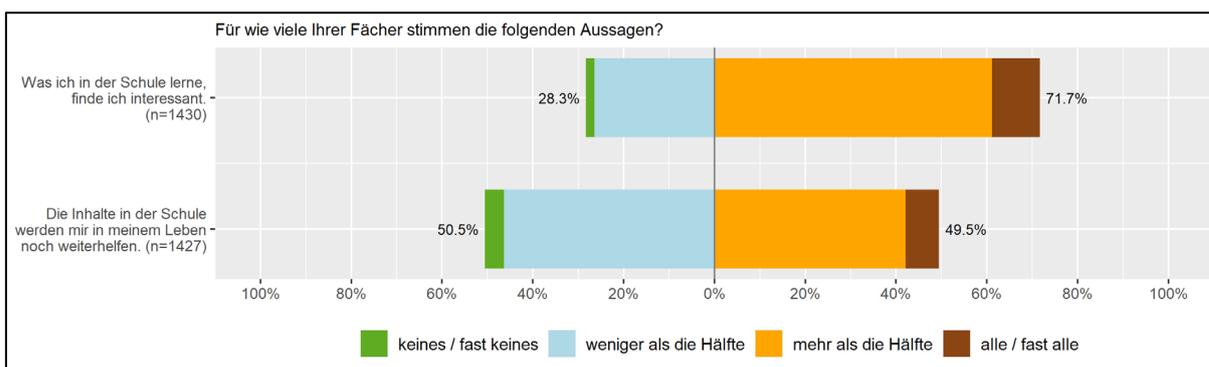


Abbildung 10. Interessante und hilfreiche Fächer.

Verhältnismässig viele Schüler*innen (71.7 %) bezeichnen die Inhalte der Mehrheit der Fächer aus ihrer Sicht als interessant. Während 61.2 % angeben, dass dies für mehr als die Hälfte der Fächer zutrifft, bekunden 10.5 % dass dies sogar für alle oder fast alle Fächer der Fall sei. Rund ein Viertel der Jugendlichen (26.4 %) findet, dass die Inhalte von weniger als der Hälfte der Fächer interessant sind. In Bezug auf die Nützlichkeit der schulischen Inhalte sind die Kantonsschüler*innen kritischer. Rund die Hälfte der Schüler*innen (49.5 %) schätzt, dass die Inhalte von mehr als der Hälfte (42.1 %) bzw. allen oder fast allen Fächern (7.4 %) im weiteren Leben hilfreich sein werden. 46.4 % sind der Ansicht, dass die Inhalte von weniger als der Hälfte der Fächer fürs weitere Leben hilfreich sind.

5.2 Einschätzungen zu den Lehrpersonen

Die Kantonsschüler*innen wurden zu verschiedenen Aspekten mit Blick auf ihre Lehrpersonen befragt. Sie wurden im Fragebogen durch 22 geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert. Die Jugendlichen wurden gebeten, einzuschätzen, für wie viele ihrer Lehrpersonen die jeweilige Aussage zutrifft. Sie konnten hierfür die aus ihrer Sicht passende Antwort auf einer vierstufigen Skala von «keine / fast keine» bis «alle / fast alle» auswählen.

Abbildung 11 zeigt, für wie viele Lehrpersonen die Aussagen zutreffen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Aussagen zu den Lehrpersonen sind geordnet nach dem Anteil der Lehrpersonen, für welche die Aussagen zutreffend sind. Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («mehr als die Hälfte», «alle / fast alle») zugrunde.

Ergebnisbericht zur «Befragung von Kantonsschülerinnen und Kantonsschülern»

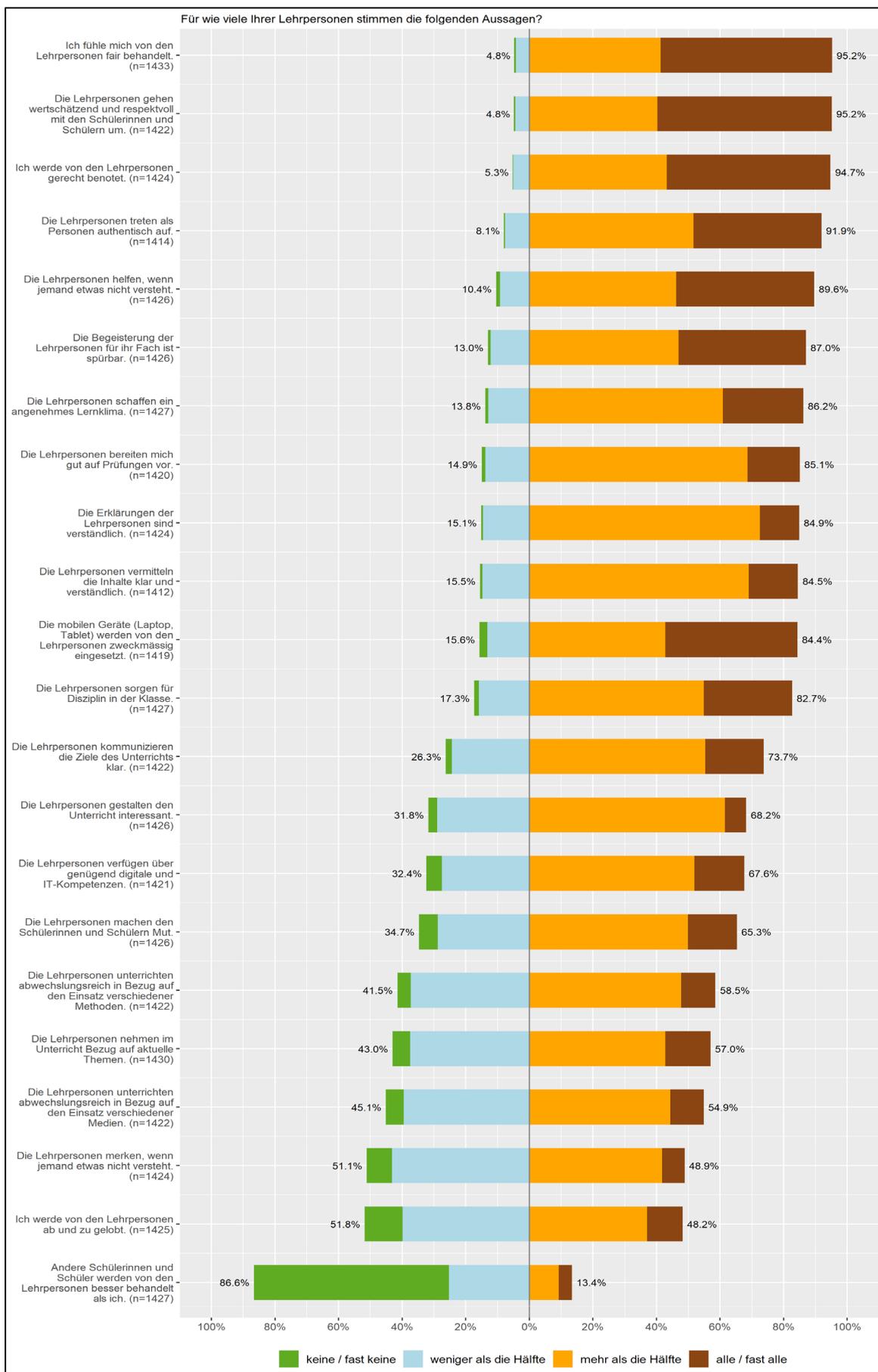


Abbildung 11. Einschätzungen zu den Lehrpersonen.

Die Kantonsschüler*innen bewerten das Auftreten der Lehrpersonen und den Umgang der Lehrpersonen mit den Schülerinnen und Schülern mehrheitlich positiv. So belegt beispielsweise die Aussage «Ich fühle mich von den Lehrpersonen fair behandelt» den ersten Rangplatz. 95.2 % der Jugendlichen geben an, dass dies für mehr als die Hälfte der Lehrpersonen oder alle / fast alle zutreffend sei. Ähnlich hoch fällt die Zustimmung auch für den wertschätzenden und respektvollen Umgang der Lehrpersonen mit den Jugendlichen (95.2 %), die gerechte Benotung (94.7 %), das authentische Auftreten der Lehrpersonen (91.9 %), deren Hilfsbereitschaft bei Verständnisproblemen (89.6 %), deren Begeisterung für ihr Fach (87.0 %) und das durch die Lehrpersonen geschaffene angenehme Lernklima (86.2 %) aus. Im Vergleich dazu wird die Methoden- und Medienvielfalt im Unterricht tiefer bewertet. 58.5 % bzw. 54.9 % der Schüler*innen geben an, dass mehr als die Hälfte der Lehrpersonen oder (fast) alle Lehrpersonen abwechslungsreich im Methoden- bzw. Medieneinsatz sind. Dass die Mehrheit der oder (fast) alle Lehrpersonen im Unterricht auf aktuelle Themen Bezug nehmen, wird von 57.0 % der Schüler*innen berichtet. Weniger als die Hälfte der befragten Kantonsschüler*innen ist der Ansicht, dass mehr als die Hälfte der Lehrpersonen oder (fast) alle Lehrpersonen merken, wenn Schüler*innen im Unterricht etwas nicht verstehen (48.2 %). Ebenfalls gibt weniger als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler an, dass sie von den Lehrpersonen ab und zu gelobt werden (48.2 %). Auf dem letzten Platz rangiert die Ungleichbehandlung von Schüler*innen. Lediglich 13.4 % der Jugendlichen fühlen sich von der Mehrheit der Lehrpersonen ungerecht behandelt.

5.3 Rollen von Lehrpersonen

Die Kantonsschüler*innen wurden zu möglichen Rollen, die Lehrpersonen übernehmen können, befragt. Die möglichen Rollen der Lehrpersonen wurden im Fragebogen durch sieben geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert, die mit dem Wortlaut «Lehrpersonen sollten folgende Rollen übernehmen ...» beginnt und im Anschluss jeweils eine spezifische Rolle adressiert. Die Jugendlichen wurden gebeten, ihre Zustimmung zu den resultierenden Aussagen, d. h. inwiefern die Lehrpersonen die genannte Rolle übernehmen sollten, jeweils auf einer vierstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt völlig» einzustufen.

In Abbildung 12 ist dargestellt, welche Rollen die Lehrpersonen aus Sicht der Schüler*innen übernehmen sollten. Abgebildet sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die möglichen Rollen der Lehrpersonen sind geordnet nach der Bedeutsamkeit, die ihnen die Jugendlichen zuschreiben (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («stimmt eher», «stimmt völlig») zugrunde.

Die Kantonsschüler*innen sehen Lehrpersonen primär in der Rolle als Wissensvermittler*in. Nahezu alle Jugendlichen (99.0 %) stimmen der entsprechenden Aussage eher oder völlig zu. Darüber hinaus ist eine grosse Zustimmung der Schüler*innen hinsichtlich der Lehrpersonenrollen Motivator/in (85.4 %), Coach (78.4 %) und Prüfer/in (77.3 %) zu verzeichnen. Ungefähr die Hälfte der Kantonsschüler*innen (52.6 %) ist der Ansicht, dass Lehrpersonen eine Vorbildfunktion übernehmen sollten. Deutlich weniger Jugendliche befürworten, dass Lehrpersonen in der Rolle als Regisseur/in und Erzieher/in agieren. Die eher gegebene oder völlige Zustimmung bezüglich dieser beiden Rollen fällt mit 25.4 % und 14.5 % relativ gering aus.

Zusätzlich wurden die Jugendlichen durch ein offenes Feld aufgefordert, weitere Rollen von Lehrpersonen zu ergänzen. Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

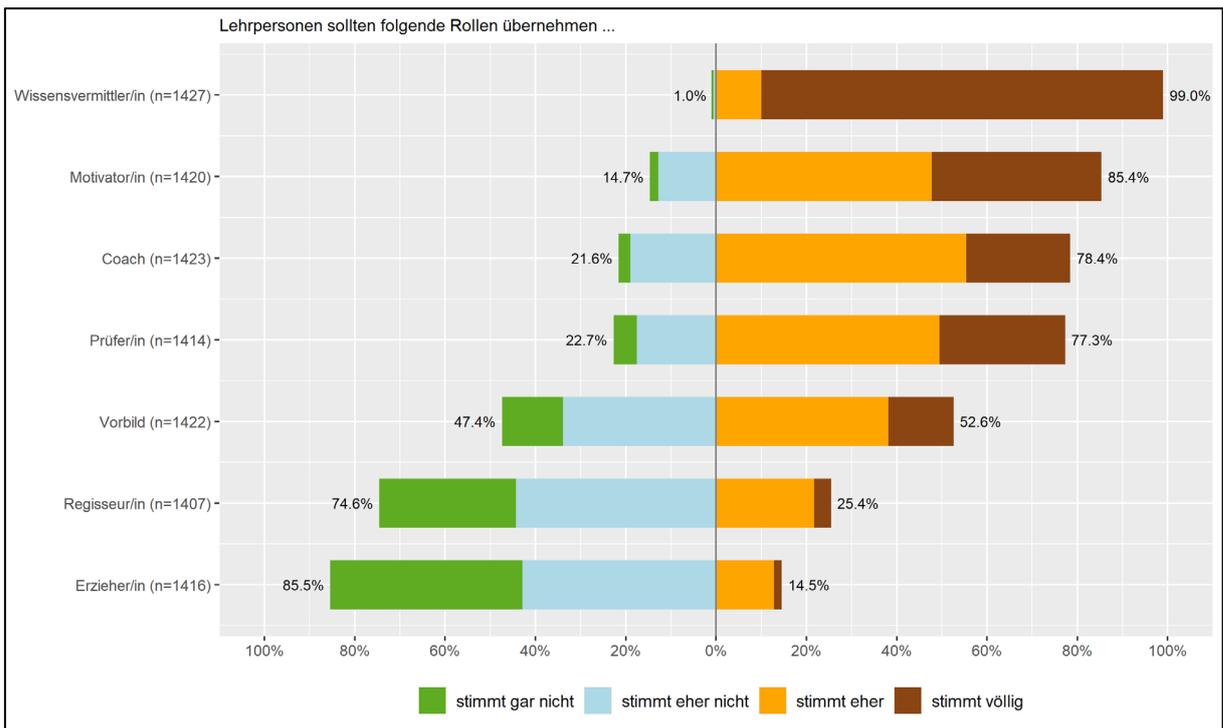


Abbildung 12. Rolle der Lehrperson.

6 Ausserschulische und schulische Belastung

6.1 Ausmass der ausserschulischen Belastung

Die Kantonsschüler*innen wurden in Form einer geschlossenen Bilanzfrage gebeten, das generelle Ausmass an ausserschulischer Belastung einzustufen. Die entsprechende Frage lautet: «Gesamthaft betrachtet: Wie stark schätzen Sie Ihre ausserschulische Belastung insgesamt auf einer Skala von 1 bis 10 ein?».

Abbildung 13 illustriert, wie belastet sich die Jugendlichen im ausserschulischen Bereich fühlen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Belastungsstufen von 1 bis 10.

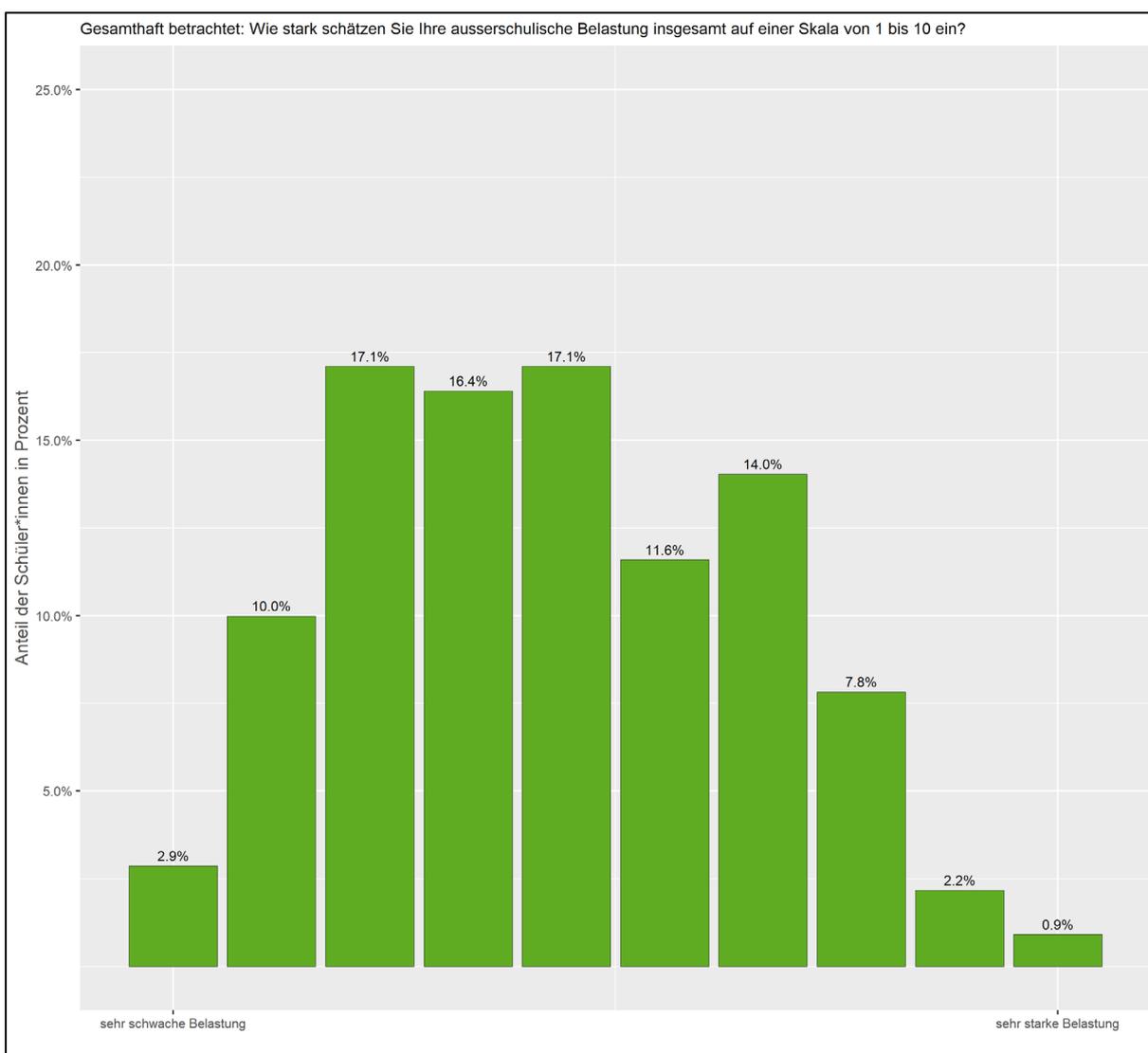


Abbildung 13. Ausmass ausserschulischer Belastung.

Mit 63.5 % wählen annähernd zwei Drittel der Schüler*innen eine Belastungsstufe zwischen 1 und 5, sprich eine Belastungsstufe unterhalb der Mitte der Skala. Entsprechend stuft mit 36.5 % etwas mehr als ein Drittel der Schüler*innen die Belastung auf einer Stufe zwischen 6 und 10, und somit oberhalb der Mitte der Skala, ein. Somit liegt eine linkssteile Häufigkeitsverteilung vor (Schiefe = 0.21). Ein Grossteil der Jugendlichen (76.2 %) stuft die ausserschulische Belastung auf der Skala zwischen 3 und 7 ein. Die am häufigsten gewählten ausserschulischen Belastungsstufen sind die 3 und die 5, sie werden von

jeweils 17.1 % der Jugendlichen gewählt. Mit Blick auf Abbildung 13 und unter Bezug auf die erläuterten Kennwerte kann zusammenfassend festgehalten werden, dass sich die ausserschulische Belastung – über alle Kantonsschüler*innen hinweg betrachtet – im unteren Mittelfeld der Skala bewegt. Der Mittelwert beträgt 4.84 (SD = 2.03).

6.2 Ausserschulische Belastungsfaktoren

Ergänzend zum Ausmass der ausserschulischen Belastung wurden die Kantonsschüler*innen detaillierter zu ihren ausserschulischen Belastungsfaktoren befragt. Diese wurden im Fragebogen durch 17 geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert, die mit dem Wortlaut «Ich fühle mit belastet / gestresst durch ...» beginnt und im Anschluss jeweils einen spezifischen ausserschulischen Belastungsfaktor adressiert. Die Jugendlichen wurden gebeten, den Grad ihrer Zustimmung in Bezug auf das Vorliegen der einzelnen ausserschulischen Belastungsfaktoren jeweils auf einer Skala von 1 = «stimmt gar nicht» bis 4 = «stimmt völlig» einzustufen.

Abbildung 14 zeigt, durch welche Faktoren sich die Kantonsschüler*innen im ausserschulischen Bereich wie stark belastet fühlen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die ausserschulischen Belastungsfaktoren sind geordnet nach der Stärke der Belastung, die ihnen die Jugendlichen zuschreiben (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («stimmt eher», «stimmt völlig») zugrunde.

Die Kantonsschüler*innen fühlen sich mit Abstand am meisten durch die eigenen Erwartungen und Ansprüche belastet. Annähernd zwei Drittel der Jugendlichen (63.9 %) stimmen eher oder ganz zu. Den zweiten Rang belegt mit 42.3 % der Anspruch, gesellschaftlichen Idealen zu entsprechen, während der Anspruch, einen gesunden Lebensstil zu pflegen mit 41.1 % knapp dahinter auf dem dritten Rang folgt. Des Weiteren geht von der Nutzung des Smartphones (39.6 %) und den Social Media (35.8 %) sowie dem Zeitaufwand für Hobbies (37.7 %) und jenem für die Verwendung der digitalen Medien (36.3 %) ein gewisses Belastungspotenzial für jeweils mehr als ein Drittel der Jugendlichen aus. Im Gegensatz dazu ergibt sich im zwischenmenschlichen Bereich, z. B. durch Konflikte mit Freunden und Freundinnen (10.8 %), deren Erwartungen und Ansprüche (11.6 %) sowie den Erwartungen des Partners resp. der Partnerin (5.4 %) und durch die Wohnsituation (8.8 %) vergleichsweise wenig Belastung.

Zusätzlich wurden die Jugendlichen durch ein offenes Feld aufgefordert, weitere ausserschulische Belastungsfaktoren zu ergänzen. Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

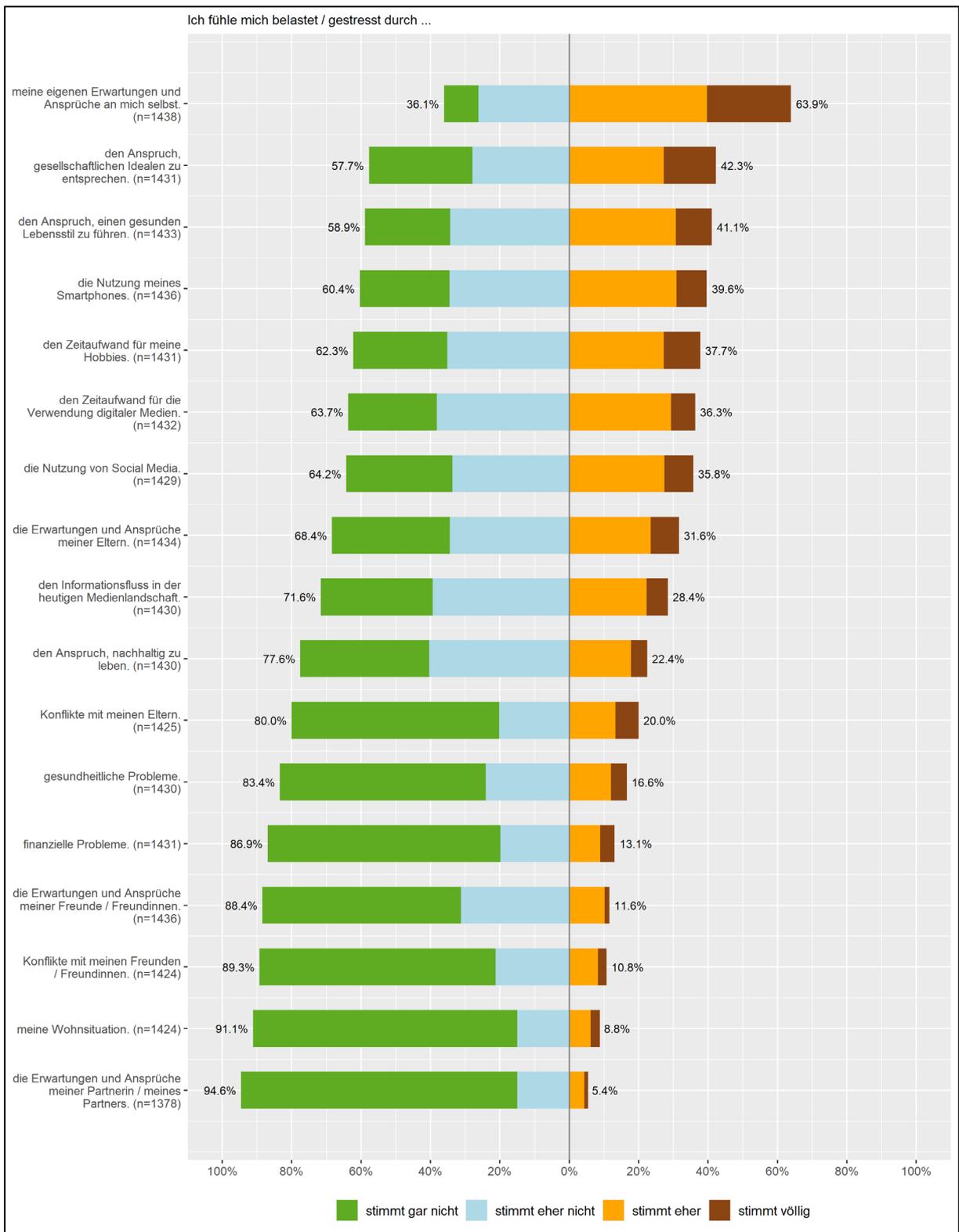


Abbildung 14. Ausserschulische Belastungsfaktoren.

6.3 Ausmass der schulischen Belastung

Die Kantonsschüler*innen wurden in Form einer geschlossenen Bilanzfrage gebeten, das generelle Ausmass an schulischer Belastung. Die entsprechende Frage lautet: «Gesamthaft betrachtet: Wie stark schätzen Sie Ihre schulische Belastung insgesamt auf einer Skala von 1 bis 10 ein?».

Abbildung 15 illustriert, wie belastet sich die Jugendlichen im schulischen Bereich fühlen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Belastungsstufen von 1 bis 10.

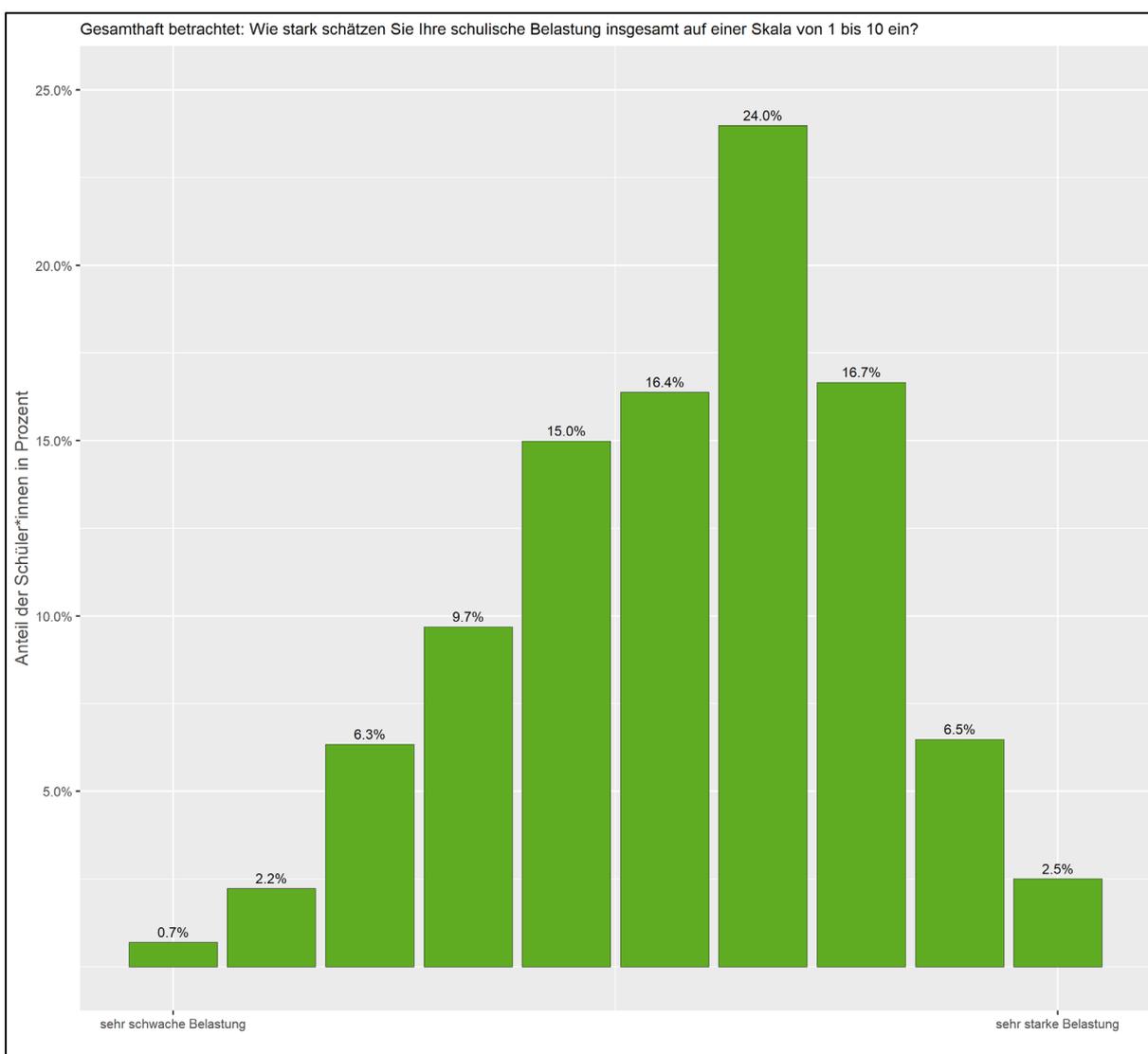


Abbildung 15. Ausmass schulischer Belastung

Mit 33.9 % wählt rund ein Drittel der Schüler*innen eine Belastungsstufe zwischen 1 und 5, sprich eine Belastungsstufe unterhalb der Mitte der Skala. Entsprechend stufen mit 66.1 % rund zwei Drittel der Schüler*innen die Belastung auf einer Stufe zwischen 6 und 10, und somit oberhalb der Mitte der Skala, ein. Es liegt eine rechtssteile Häufigkeitsverteilung vor (Schiefe = -0.34). Ein Grossteil der Jugendlichen (72.1 %) stuft die schulische Belastung auf der Skala zwischen 5 und 8 ein. Die am häufigsten gewählte schulische Belastungsstufe ist die 7, sie wird von rund einem Viertel der Jugendlichen (24.0 %) gewählt. Mit Blick auf Abbildung 15 und unter Bezug auf die erläuterten Kennwerte kann zusammenfassend festgehalten werden, dass sich die schulische Belastung – über alle Kantonsschüler*innen hinweg betrachtet – im oberen Mittelfeld der Skala bewegt. Der Mittelwert beträgt 6.21 (SD = 1.87).

6.4 Ausmass der schulischen Belastung in verschiedenen Semestern

Die Kantonsschüler*innen wurden zudem differenziert zum Ausmass der schulischen Belastung befragt, indem diese für die einzelnen Semester separat erfasst wurde. Hierfür gab es im Fragebogen acht geschlossene, nahezu identische Items. Die Frage beginnt jeweils mit «Wie gross war die schulische Belastung für Sie im ...» und adressiert im Anschluss jeweils ein Semester (vom ersten bis zum achten Semester). Die Jugendlichen wurden gebeten, die schulische Belastung für die einzelnen Semester jeweils auf einer vierstufigen Skala von «sehr niedrig» bis «sehr hoch» einzustufen.⁶

In Abbildung 16 ist die durch die Schüler*innen wahrgenommene Belastung in den einzelnen Semestern dargestellt. Abgebildet sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Semester sind chronologisch angeordnet.

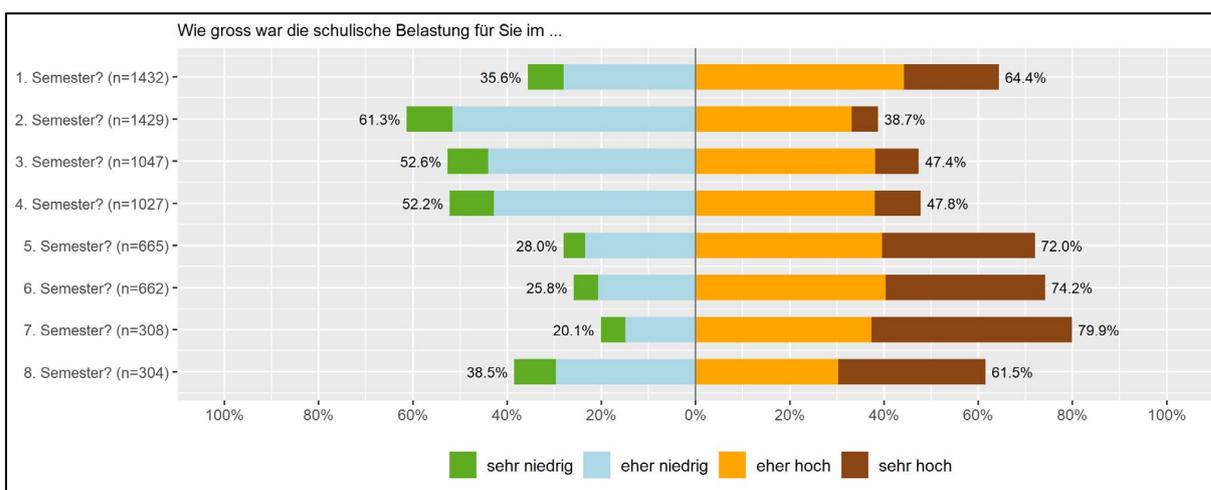


Abbildung 16. Schulische Belastung nach Semestern.

Die vergleichsweise grösste subjektive Belastung besteht gemäss den Antworten der Jugendlichen während des fünften, sechsten und siebten Semesters. Für diese berichten 72.0 %, 74.2 % resp. 79.9 % von einer eher oder sehr hohen Belastung. Auch das Abschlusssemester (61.5 %) und das erste Semester (64.4 %) werden von einem grossen Teil der Schüler*innen als eher oder sehr belastend wahrgenommen. Dahingegen bezeichnet mit 38.7 % ein verhältnismässig kleiner Teil der Schüler*innen das zweite Semester als eher oder sehr belastend. Das zweite Gymnasialjahr wird von rund der Hälfte der Jugendlichen als belastend erlebt (drittes Semester: 47.4 %, viertes Semester: 47.8 %).

6.5 Schulische Belastungsfaktoren

Ergänzend zum Ausmass der schulischen Belastung wurden die Kantonsschüler*innen detaillierter zu ihren schulischen Belastungsfaktoren befragt. Diese wurden im Fragebogen durch 18 geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert, die mit dem Wortlaut «Ich fühle (fühlte) mich belastet / gestresst durch ...» beginnt und im Anschluss jeweils einen spezifischen schulischen Belastungsfaktor adressiert. Die Jugendlichen wurden gebeten, den Grad ihrer Zustimmung in Bezug

⁶ In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass die Schüler*innen ausschliesslich zu den bereits «erlebten» Semestern befragt wurden. Die Items wurden entsprechend der besuchten Klassenstufe gefiltert.

auf das Vorliegen der einzelnen schulischen Belastungsfaktoren jeweils auf einer vierstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt völlig» einzustufen.

Abbildung 17 zeigt, durch welche Faktoren sich die Kantonsschüler*innen im schulischen Bereich wie stark belastet fühlen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die schulischen Belastungsfaktoren sind geordnet nach der Stärke der Belastung, die ihnen die Jugendlichen zuschreiben (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («stimmt eher», «stimmt völlig») zugrunde.

Die Kantonsschüler*innen fühlen sich mit Abstand am meisten durch die (bevorstehende) Maturaarbeit belastet. Rund zwei Drittel der Jugendlichen (66.3 %) stimmen eher oder ganz zu. Darüber hinaus ist rund die Hälfte der befragten Schüler*innen in einem gewissen Ausmass belastet durch die Menge an Hausaufgaben (53.0 %), die Erwartungen und Ansprüche der Schule (52.7 %), die Art und Weise der Leistungsbewertung an der Schule (52.3 %) sowie die Erwartungen und Ansprüche der Lehrpersonen (50.4 %). Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die vergleichsweise grössten schulischen Belastungsfaktoren aus bestimmten schulischen Aufgaben und den damit einhergehenden Erwartungen und Ansprüchen resultieren. Das geringste Belastungspotenzial geht demgegenüber von den Ergänzungs- und Freifächern aus. Lediglich 9.9 % bzw. 8.9 % der Schüler*innen berichten diesbezüglich von einer Belastung. Auch die Präsenzplicht (24.6 %) und die Taktung der Tagesabläufe (22.4 %) ist für verhältnismässig wenig Jugendlichen belastend. Gleiches gilt für den Schulweg (18.5 %) sowie die Erwartungen und Ansprüche der Mitschüler*innen (14.3 %).

Zusätzlich wurden die Jugendlichen durch ein offenes Feld aufgefordert, weitere schulische Belastungsfaktoren zu ergänzen. Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

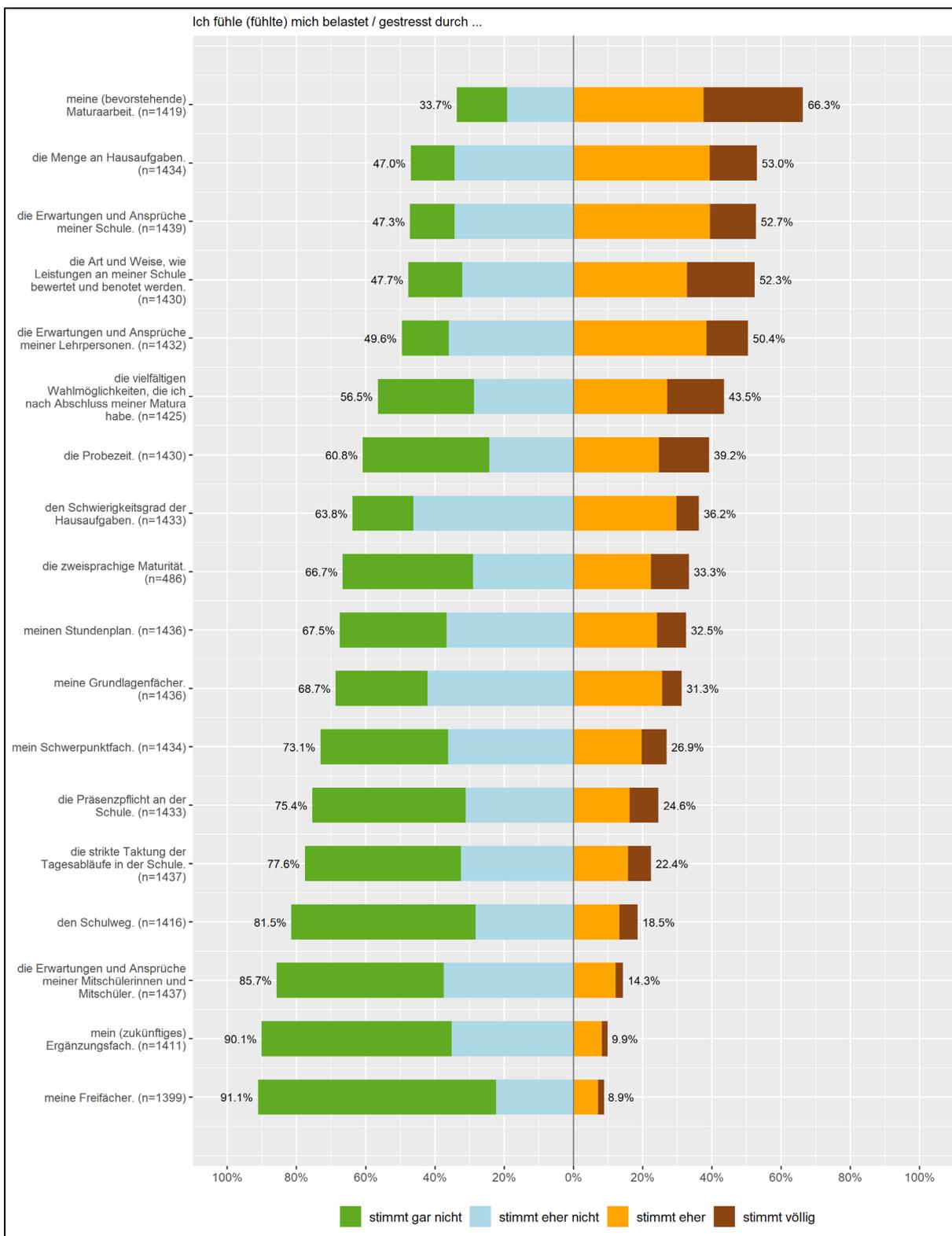


Abbildung 17. Schulische Belastungsfaktoren.

7 Belastungsgrenzen – Präsenz- und Arbeitszeiten

7.1 Durchschnittliche, ideale und maximale Präsenzzeiten in der Schule

Die Kantonsschüler*innen wurden zur Präsenzzeit, die sie in einer typischen Schulwoche in der Schule verbringen, sowie zu der aus ihrer Sicht idealen und maximalen Präsenzzeit befragt. Die tatsächliche Präsenzzeit wurde durch eine offene Frage erfasst. Sie lautet: «Wie viele Stunden verbringen Sie in einer typischen Schulwoche in der Schule (Präsenzzeit)?». Mit Blick auf die ideale und maximale Präsenzzeit wurden zwei entsprechende Items als Aussagesätze formuliert («Die Präsenzzeit in einer typischen Schulwoche sollte idealerweise ... Stunden betragen», «Die Präsenzzeit in einer typischen Schulwoche sollte maximal ... Stunden betragen»). Die Jugendlichen wurden aufgefordert, den Satz jeweils durch Eintragung der entsprechenden Stundenanzahl zu vervollständigen. Zuvor wurden die Schüler*innen instruiert, dass sie sich bei der Beantwortung an einer typischen bzw. durchschnittlichen Schulwoche orientieren sollen und dass mit Stunde ein Zeitraum von 60 Minuten gemeint ist. Für die hier vorliegende Auswertung wurden alle Stundenangaben über 60 Stunden aus Plausibilitätsgründen ausgeschlossen.

Die Häufigkeitsverteilungen der Antworten der Schüler*innen bezüglich der realen, idealen und maximalen Präsenzzeiten sind den Abbildung 18, Abbildung 19 und Abbildung 20 zu entnehmen.

Durchschnittlich verbringen die Kantonsschüler*innen 34.29 Stunden pro Woche (SD = 7.71) in der Schule. Der am häufigsten angegebene Wert (Modus) ist 40.00 Stunden pro Woche, 11.2 % der Schüler*innen trugen diese Stundenanzahl ein. Der Median liegt bei 35.00 Stunden pro Woche, d. h. die eine Hälfte der Jugendlichen trug eine Stundenanzahl ein, die kleiner als der genannte Wert ist und die andere Hälfte der Schüler*innen trug eine Stundenanzahl ein, die grösser als der genannte Wert ist. Aus Sicht der befragten Schüler*innen sollte die ideale Präsenzzeit ca. 30 Stunden pro Woche (Mittelwert = 29.32 (SD = 7.53), Modus = 30.00, Median = 30.00) und die maximale Präsenzzeit ca. 35 Stunden pro Woche (Mittelwert = 35.16 (SD = 8.27), Modus = 40.00, Median = 35.00) betragen.

Zusammenfassend kann mit Blick auf die Präsenzzeit resümiert werden, dass die Jugendlichen ca. 35 Stunden pro Woche in der Schule verbringen und dass dies gleichzeitig in etwa der aus ihrer Sicht Obergrenze an Präsenzzeit vor Ort entspricht. Als Idealfall betrachten die Schüler*innen eine Präsenzzeit von ca. 30 Stunden pro Woche, d. h. sie würden eine – gemessen an der tatsächlichen Präsenzzeit – reduzierte Präsenzzeit präferieren.

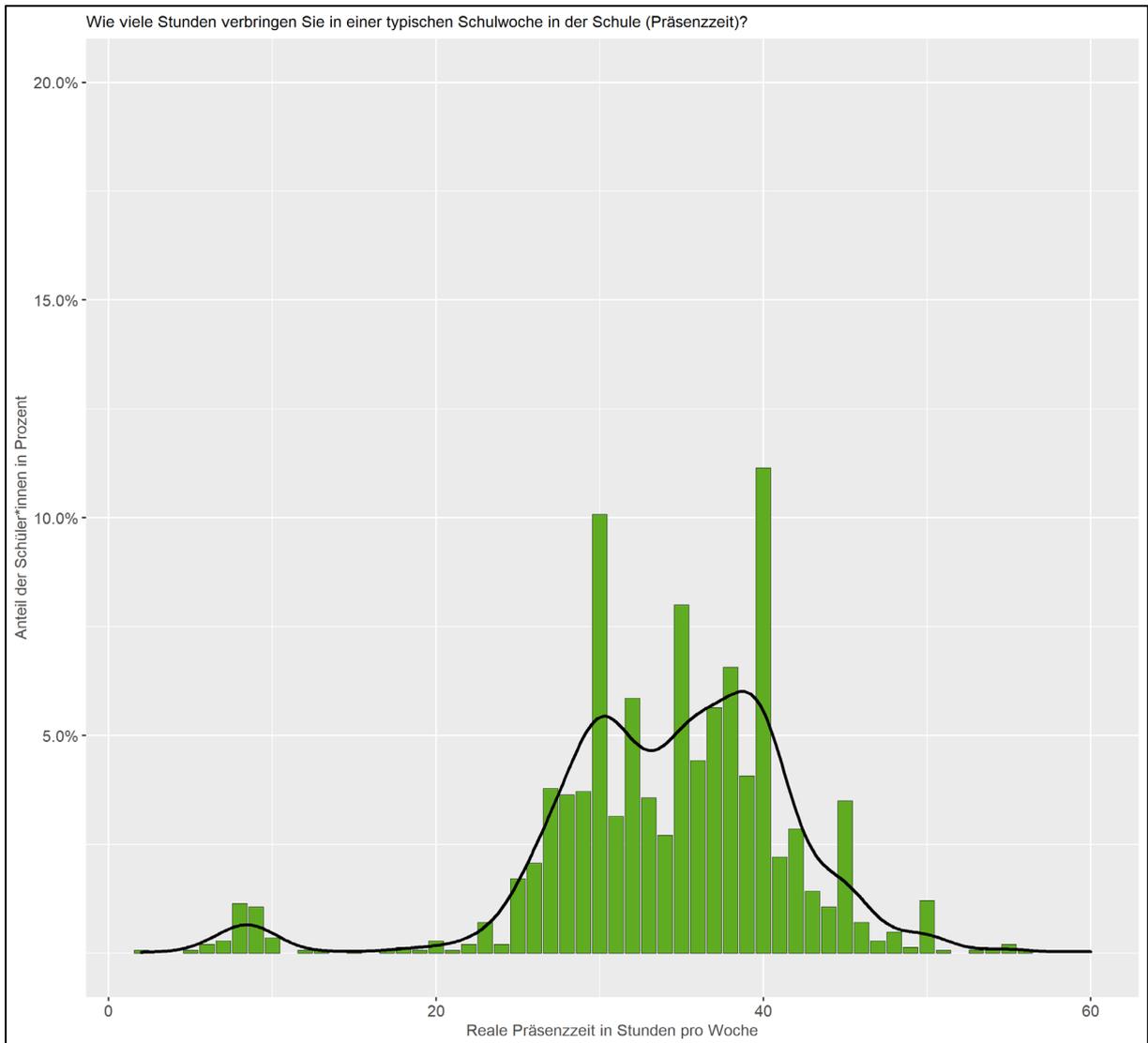


Abbildung 18. Reale Präsenzzeit.

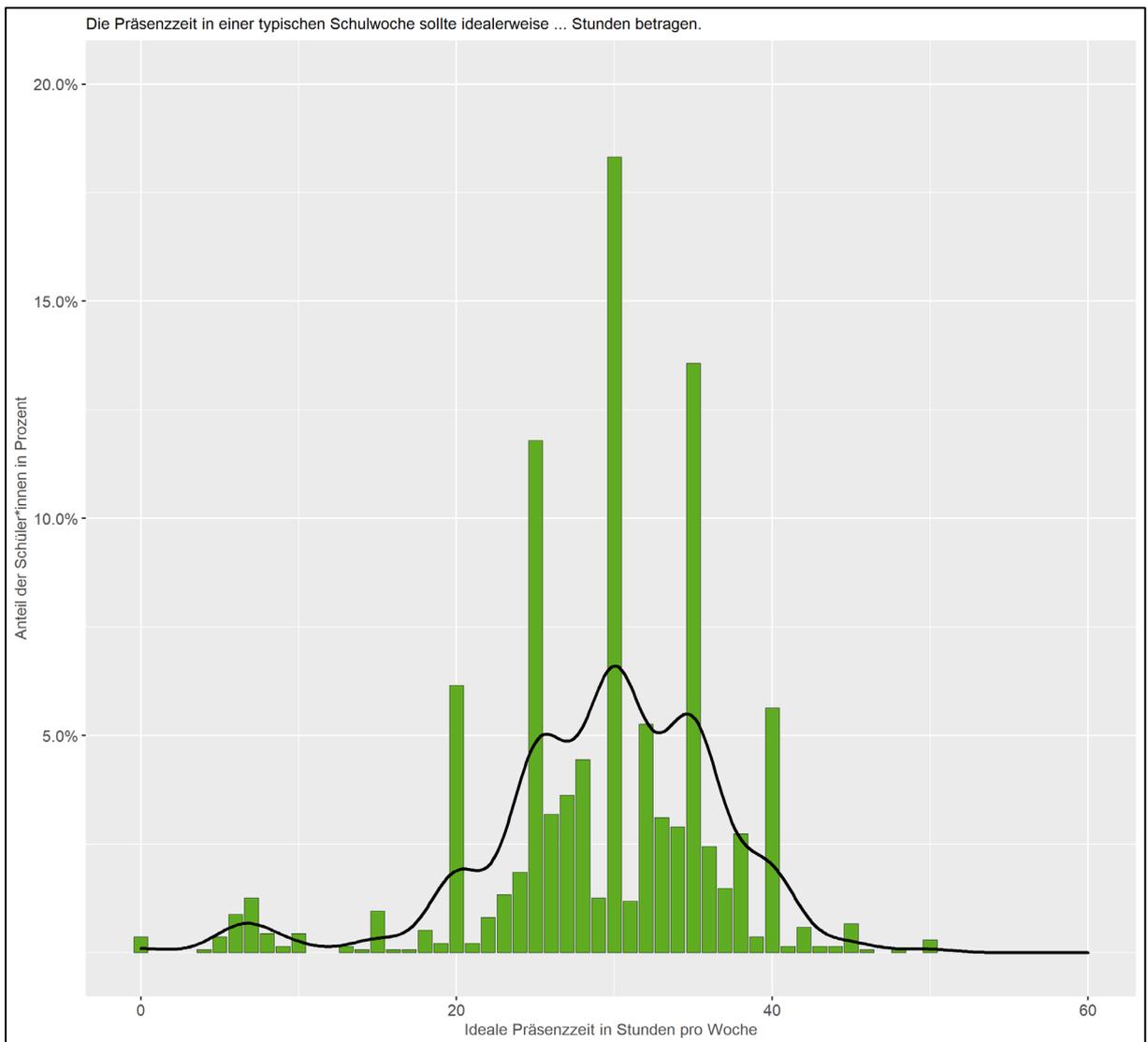


Abbildung 19. Ideale Präsenzzeit.

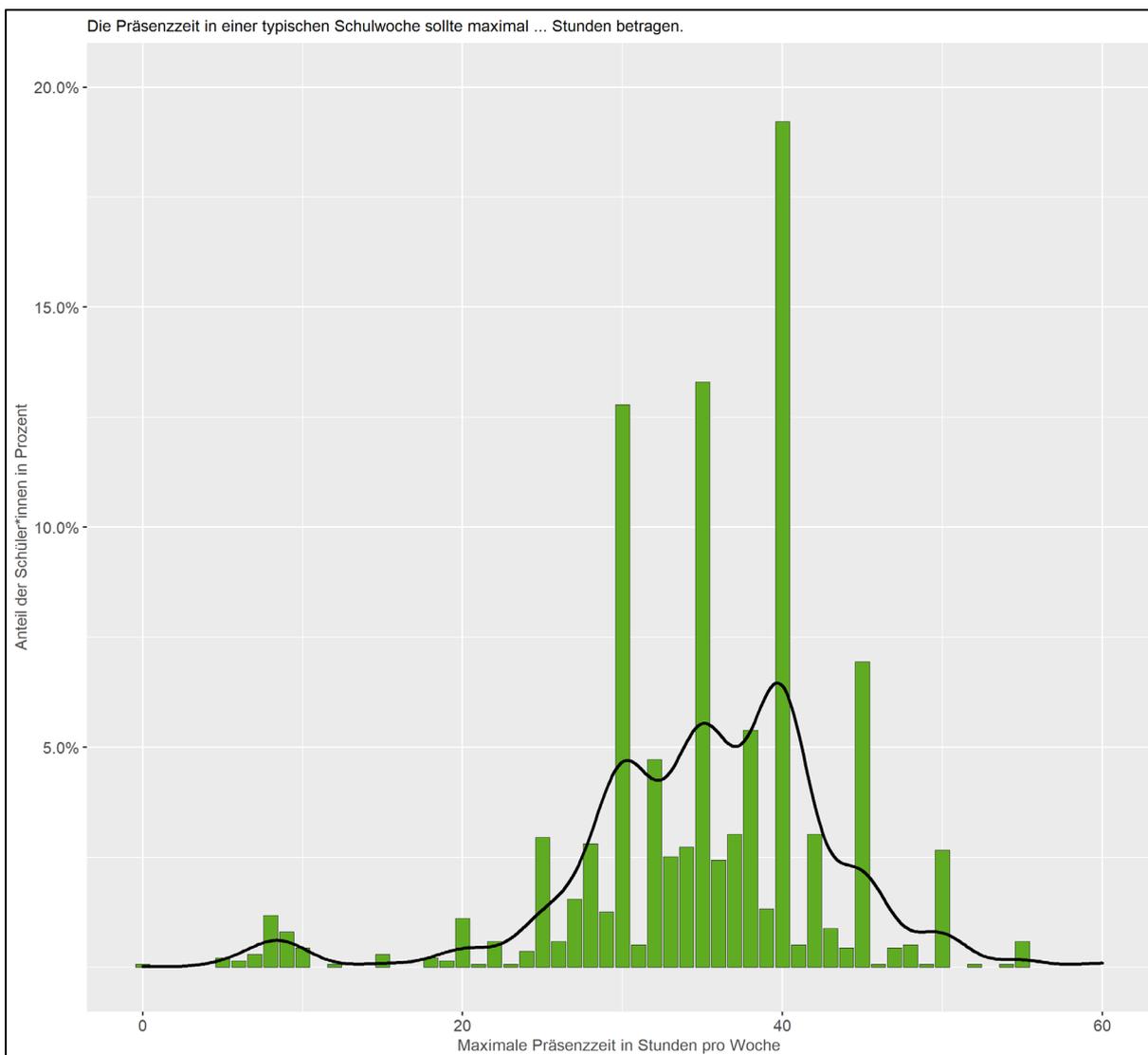


Abbildung 20. Maximale Präsenzzeit.

7.2 Durchschnittliche, ideale und maximale Arbeitszeiten für die Schule

Die Kantonsschüler*innen wurden zur Arbeitszeit, die sie in einer typischen Schulwoche (Normalwoche) und in einer Schulwoche mit vielen Prüfungen (Prüfungswoche) zu Hause mit der Arbeit für die Schule verbringen, sowie zu der aus ihrer Sicht idealen und maximalen Arbeitszeit befragt. Die tatsächliche Arbeitszeit (typische Schulwoche und Schulwoche mit vielen Prüfungen) wurde durch zwei offene Frage erfasst. Sie lauten: «Wie viele Stunden verbringen Sie in einer typischen Schulwoche zu Hause mit der Arbeit für die Schule?» und «Wie viele Stunden verbringen Sie in einer Schulwoche mit vielen Prüfungen zu Hause mit der Arbeit für die Schule?». Mit Blick auf die ideale und maximale Arbeitszeit wurden zwei entsprechende Items als Aussagesätze formuliert («Die Arbeitszeit für die Schule zu Hause in einer typischen Schulwoche sollte idealerweise ... Stunden betragen», «Die Arbeitszeit für die Schule zu Hause in einer typischen Schulwoche sollte maximal ... Stunden betragen»). Die Jugendlichen wurden aufgefordert, den Satz jeweils durch Eintragung der entsprechenden Stundenanzahl zu vervollständigen. In Bezug auf die Normalwoche wurden die Schüler*innen zuvor instruiert, dass sie sich bei der

Beantwortung an einer typischen bzw. durchschnittlichen Schulwoche orientieren sollen. Zudem wurde erläutert, dass mit Stunde ein Zeitraum von 60 Minuten gemeint ist. Für die hier vorliegende Auswertung wurden alle Stundenangaben über 60 Stunden aus Plausibilitätsgründen ausgeschlossen.

Die Häufigkeitsverteilungen der Antworten der Schüler*innen bezüglich der realen (typische Schulwoche sowie Schulwoche mit vielen Prüfungen), idealen und maximalen Arbeitszeiten sind den Abbildung 21, Abbildung 22, Abbildung 23 und Abbildung 24 zu entnehmen.

In einer typischen Schulwoche verbringen die Kantonsschüler*innen durchschnittlich 8.67 Stunden pro Woche (SD = 6.81) zu Hause mit der Arbeit für die Schule. Der am häufigsten angegebene Wert (Modus) ist 10.00 Stunden pro Woche, 11.9 % der Schüler*innen trugen diese Stundenanzahl ein. Der Median liegt bei 7.00 Stunden pro Woche, d. h. die eine Hälfte der Jugendlichen trug eine Stundenanzahl ein, die kleiner als der genannte Wert ist und die andere Hälfte der Schüler*innen trug eine Stundenanzahl ein, die grösser als der genannte Wert ist. In einer Schulwoche mit vielen Prüfungen verbringen die Kantonsschüler*innen durchschnittlich 12.12 Stunden pro Woche (SD = 7.25) zu Hause mit der Arbeit für die Schule. Der am häufigsten angegebene Wert (Modus) ist 10.00 Stunden pro Woche, 12.7 % der Schüler*innen trugen diese Stundenanzahl ein. Der Median liegt bei 10.00 Stunden pro Woche, d. h. die eine Hälfte der Jugendlichen trug eine Stundenanzahl ein, die kleiner als der genannte Wert ist und die andere Hälfte der Schüler*innen trug eine Stundenanzahl ein, die grösser als der genannte Wert ist. Aus Sicht der befragten Schüler*innen sollte die ideale Arbeitszeit zu Hause für die Schule ca. 6 Stunden pro Woche (Mittelwert = 6.37 (SD = 5.84), Modus = 5.00, Median = 5.00) und die maximale Arbeitszeit zu Hause für die Schule ca. 10 Stunden pro Woche (Mittelwert = 10.35 (SD = 7.46), Modus = 10.00, Median = 8.00) betragen.

Zusammenfassend kann mit Blick auf die Arbeitszeit resümiert werden, dass die Jugendlichen in einer typischen Schulwoche ca. 7 bis 9 Stunden pro Woche und in einer Schulwoche mit vielen Prüfungen ca. 9 bis 11 Stunden pro Woche zu Hause mit der Arbeit für die Schule verbringen. Die Obergrenze an Arbeitszeit liegt aus Sicht der Schüler*innen ungefähr bei 10 Stunden pro Woche. Diese maximale Arbeitszeit wird in einer typischen Schulwoche eingehalten, während sie in einer Schulwoche mit vielen Prüfungen zum Teil überschritten wird. Die ideale Arbeitszeit sollte gemäss den Jugendlichen ca. 5 bis 6.5 Stunden pro Woche betragen. Daraus folgt, dass die Kantonsschüler*innen eine reduzierte Arbeitszeit – gemessen an den tatsächlichen Arbeitszeiten – präferieren würden.

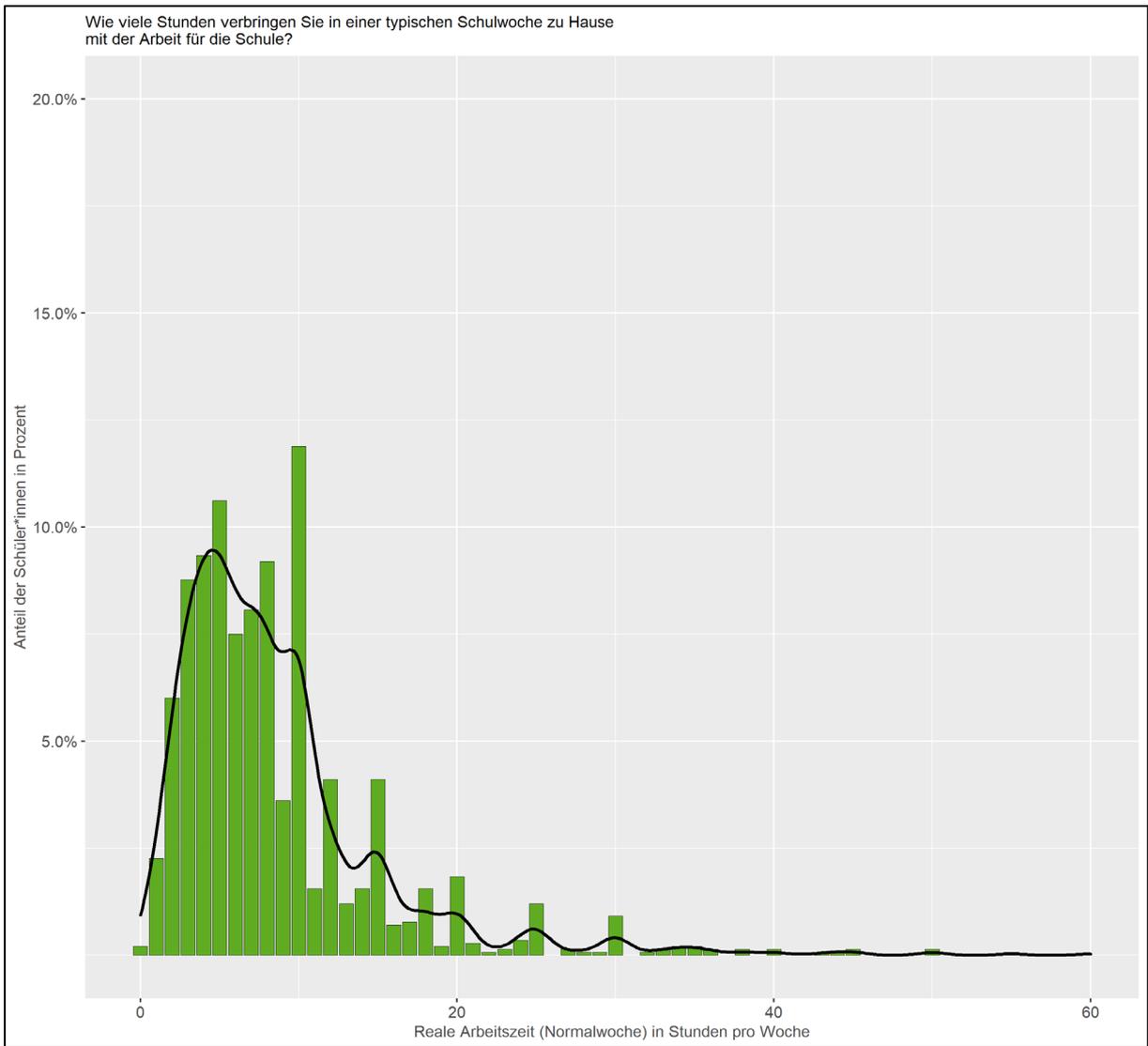


Abbildung 21. Reale Arbeitszeit (Normalwoche).

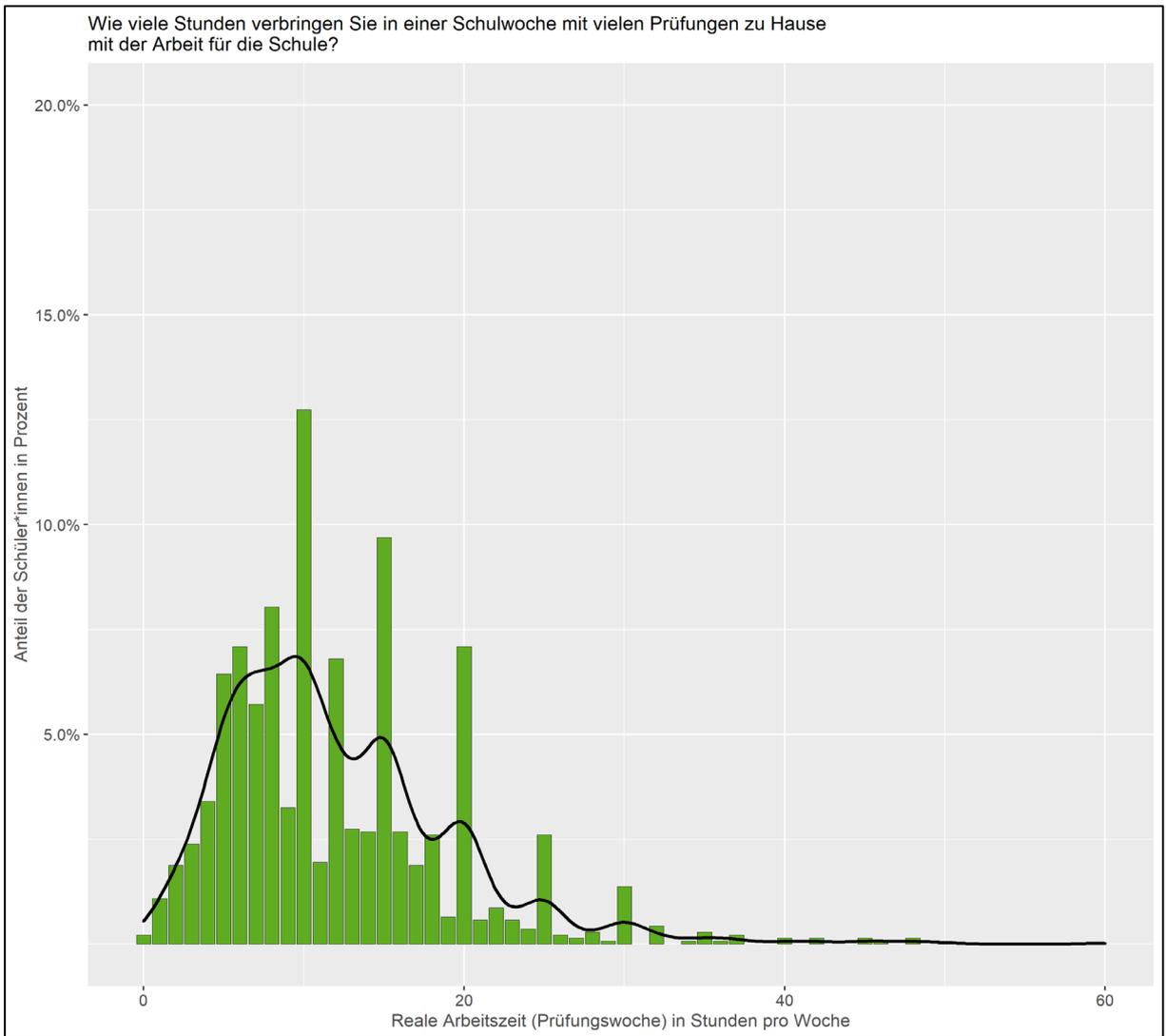


Abbildung 22. Reale Arbeitszeit (Prüfungswoche).

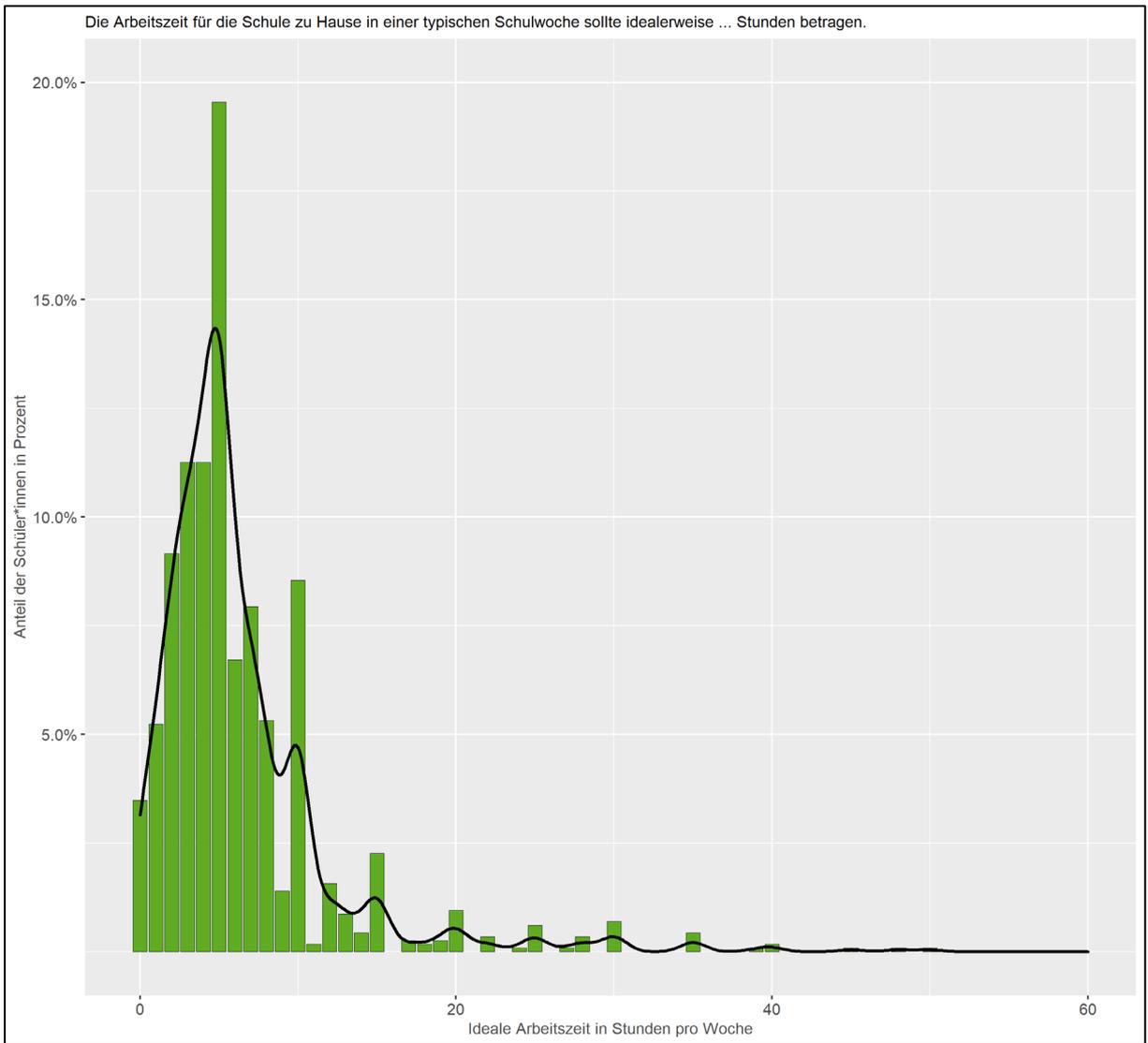


Abbildung 23. Ideale Arbeitszeit.

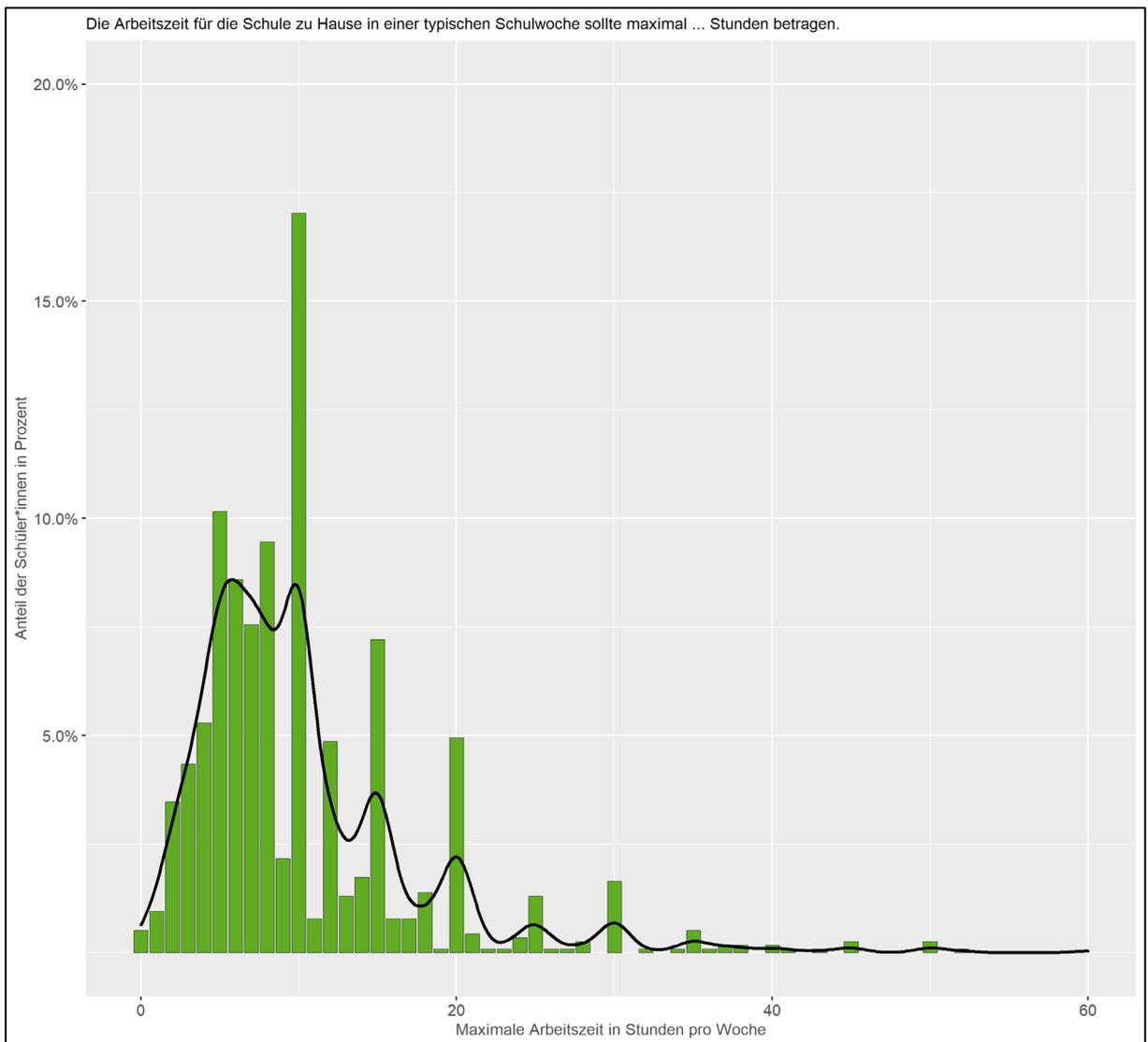


Abbildung 24. Maximale Arbeitszeit.

8 Szenarien für das Gymnasium der Zukunft

8.1 Zeitpunkt der Maturaprüfungen

Zum Zeitpunkt der Maturaprüfungen wurden den Kantonsschülerinnen und Kantonsschülern zwei Fragen gestellt. Ihnen wurde zum einen folgende Ja-Nein-Frage (dichotomes Antwortformat) vorgelegt: «Würden Sie es bevorzugen, wenn die Maturaprüfungen nach den Sommerferien (statt vor den Sommerferien) stattfinden würden?». Auf die genannte Frage antworten 12.7 % der Kantonsschüler*innen mit «Ja» und 87.3 % mit «Nein». Dementsprechend befürwortet die grosse Mehrheit der Schüler*innen, dass die Maturaprüfungen vor den Sommerferien stattfinden. Nur ein kleiner Teil der Jugendlichen würde Maturaprüfungen nach den Sommerferien schätzen. Zum anderen wurden die Jugendlichen durch eine offene Frage aufgefordert, die zuvor getroffene Entscheidung zu begründen. Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

8.2 Dauer der gymnasialen Ausbildung

Zur Dauer der gymnasialen Ausbildung wurden den Kantonsschülerinnen und Kantonsschülern zwei Fragen gestellt. Ihnen wurde zum einen folgende Ja-Nein-Frage (dichotomes Antwortformat) vorgelegt: «Sollte Ihrer Ansicht nach das Gymnasium – bei gleichbleibender Anzahl an Lektionen – auf 9 Semester verlängert werden?». Auf die genannte Frage antworten 23.2 % der Kantonsschüler*innen mit «Ja» und 76.8 % mit «Nein». Dementsprechend befürwortet rund ein Viertel der Schüler*innen die Verlängerung der gymnasialen Ausbildungsdauer, während drei Viertel der Jugendlichen dieser Idee ablehnend gegenüberstehen. Zum anderen wurden die Jugendlichen durch eine offene Frage aufgefordert, die zuvor getroffene Entscheidung zu begründen. Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

9 Herausforderungen

9.1 Herausforderungen in den privaten Lebenswelten der Kantonsschülerinnen und Kantonsschüler

Die individuellen Herausforderungen der Kantonsschüler*innen im ausserschulischen Bereich wurden mit Hilfe einer offenen Frage erfasst. Sie lautet: «Welches sind die 3 grössten Herausforderungen, die sich Ihnen in Ihrem Privatleben (im Alltag, d. h. abseits der Schule) stellen?». Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

9.2 Herausforderungen in den schulischen Lebenswelten der Kantonsschülerinnen und Kantonsschüler

Die individuellen Herausforderungen der Kantonsschüler*innen im schulischen Bereich wurden mit Hilfe einer offenen Frage erfasst. Sie lautet: «Welches sind die 3 grössten Herausforderungen, die sich Ihnen im Zusammenhang mit der Schule stellen?». Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

10 Mitbestimmung

10.1 Ausmass der Mitbestimmung in verschiedenen Kontexten

Die Kantonsschüler*innen wurden dazu befragt, inwiefern sie in verschiedenen Bereichen bzw. Kontexten ihres Lebens mitbestimmen können. Das Ausmass der Mitbestimmung wurde im Fragebogen durch fünf geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Frage formuliert, die mit dem Wortlaut «Gesamthaft betrachtet: In welchem Ausmass können Sie mitbestimmen ...» beginnt und im Anschluss jeweils einen spezifischen Kontext adressiert. Die Jugendlichen wurden gebeten, das Ausmass der Mitbestimmung in den einzelnen Bereichen jeweils auf einer fünfstufigen Skala von «sehr wenig» bis «sehr viel» einzustufen.

Abbildung 25 zeigt das Ausmass der Mitbestimmung in den verschiedenen Bereichen aus Sicht der Kantonsschüler*innen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Kontexte sind geordnet nach dem Ausmass an Mitbestimmung, das die Jugendlichen im jeweiligen Bereich wahrnehmen (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («eher viel», «sehr viel») zugrunde.

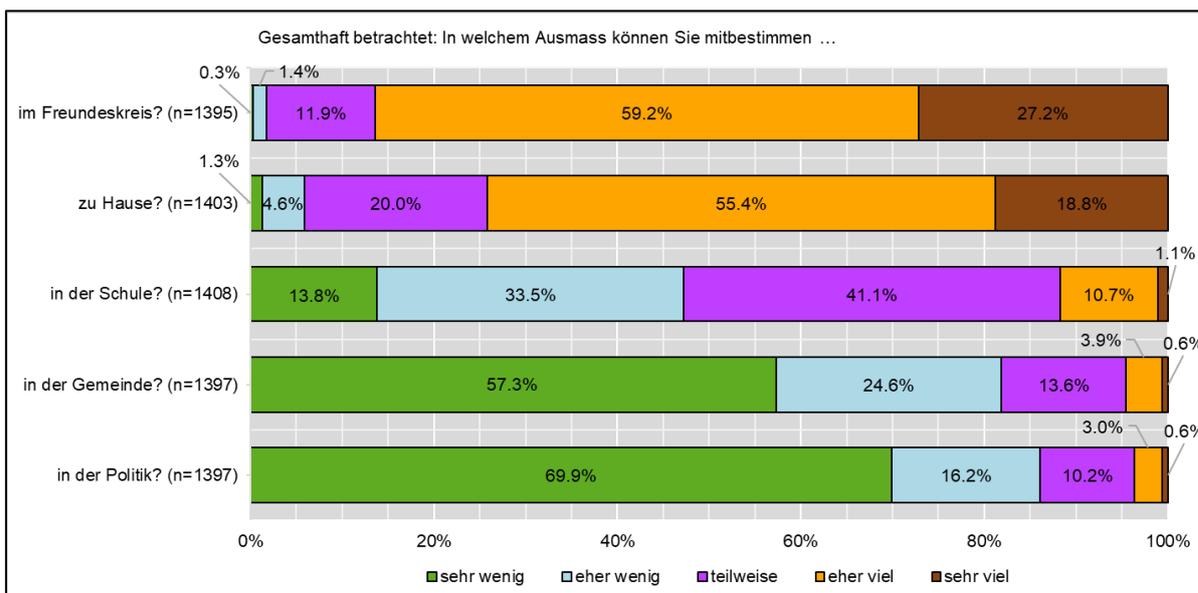


Abbildung 25. Mitbestimmung in verschiedenen Kontexten.

Das vergleichsweise grösste Ausmass an Mitbestimmung erleben die Jugendlichen im Freundeskreis: 86.4 % der befragten Kantonsschüler*innen geben an, im Freundeskreis eher oder sehr viel mitbestimmen zu können. Auch zu Hause ist die wahrgenommene Mitbestimmung der Schüler*innen relativ hoch. Rund drei Viertel der Jugendlichen (74.2 %) berichten von eher oder sehr viel Mitbestimmung. Im Gegensatz dazu fällt die Mitbestimmung der Schüler*innen in der Schule deutlich geringer aus. Lediglich 11.8 % der befragten Jugendlichen sind der Ansicht, in der Schule eher oder sehr viel mitbestimmen zu dürfen. Noch geringer schätzen die Kantonsschüler*innen ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Gemeinde und in der Politik. Der Anteil der Schüler*innen, der in diesen Kontexten von eher oder sehr viel Mitbestimmung ausgeht, beträgt 4.5 bzw. 3.6 %.

10.2 Ausmass der Mitbestimmung im schulischen Kontext

Die Kantonsschüler*innen wurden dazu befragt, wie häufig sie in Bezug auf verschiedene schulische Aspekte mitbestimmen können. Die Häufigkeit der Mitbestimmung in der Schule wurde im Fragebogen durch sechs geschlossene Items erfasst. Die dazugehörige Frage lautet: «Wie häufig können Sie in den folgenden Bereichen in Ihrer Schule mitbestimmen?». Anschliessend wurden verschiedene schulische Aspekte aufgelistet. Die Jugendlichen wurden gebeten, die Häufigkeit der Mitbestimmung für die einzelnen schulischen Bereiche jeweils auf einer vierstufigen Skala von «nie» bis «immer» einzustufen.

Abbildung 26 illustriert, wie häufig die Kantonsschüler*innen in den verschiedenen schulischen Bereichen mitbestimmen können. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten resp. Häufigkeitskategorien. Die schulischen Bereiche sind geordnet nach der Häufigkeit der Mitbestimmung (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Summe der Häufigkeiten der Antworten «oft» und «immer» zugrunde.

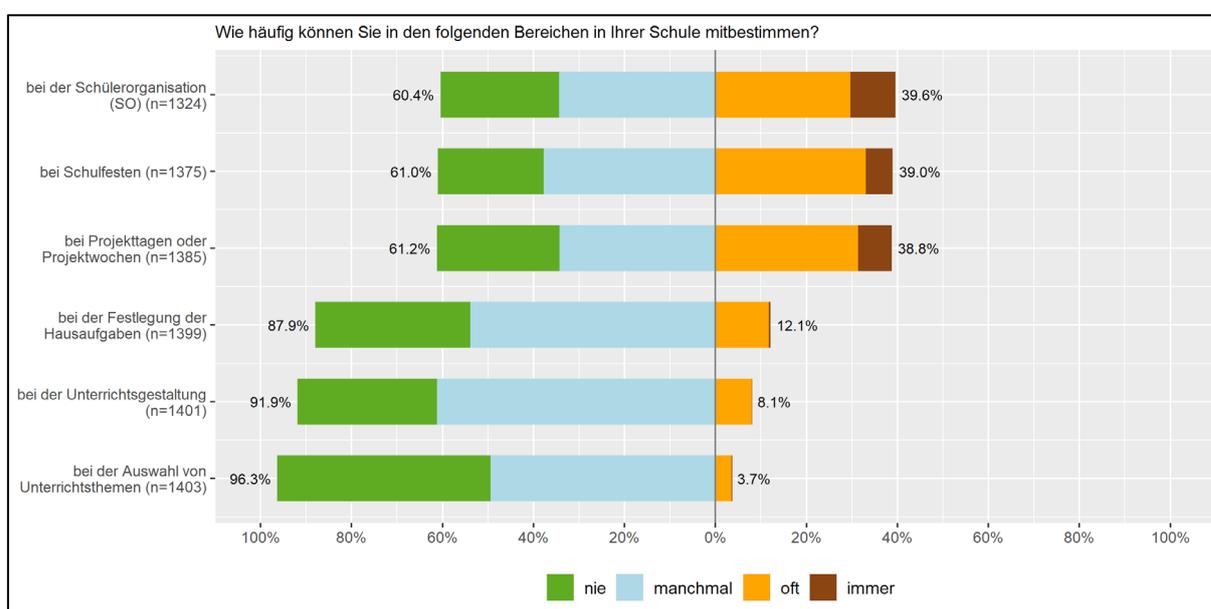


Abbildung 26. Mitbestimmung im schulischen Kontext.

Nach eigenen Aussagen können die Schüler*innen am häufigsten bei der Schülerorganisation mitbestimmen. 39.6 % der Jugendlichen sind der Ansicht, diesbezüglich oft oder immer mitbestimmen zu können. Ähnliche Prozentwerte werden auch für die Mitbestimmung bei Schulfesten (39.0 %) sowie bei Projekttagen oder Projektwochen (38.8 %) verzeichnet. Deutlich seltener haben die Schüler*innen den Eindruck, bei der Festlegung von Hausaufgaben (12.1 %), der Unterrichtsgestaltung (8.1 %) sowie bei der Auswahl von Unterrichtsthemen (3.7 %) mitbestimmen zu dürfen. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass gemäss Angaben der Schüler*innen Unterschiede zwischen curricularen und aussercurricularen Aspekten in Bezug auf die Häufigkeit der Mitbestimmung bestehen. In diesem Zusammenhang ist die Mitbestimmung im curricularen Bereich kleiner als jene im aussercurricularen Bereich.

Darüber hinaus wurden die Kantonsschüler*innen zur Entscheidungsfindung in der Schule befragt. Der Einfluss der Schüler*innen bei der Entscheidungsfindung im schulischen Kontext wurde im Fragebogen durch acht geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert. Die Jugendlichen wurden gebeten, den Grad ihrer Zustimmung zu den einzelnen Aussagen jeweils auf einer fünfstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt völlig» einzustufen. Vorgängig bzw. einleitend wurde die Frage «Wie werden Entscheidungen an Ihrer Schule getroffen?» im Fragebogen platziert.

Abbildung 27 zeigt, in welchem Ausmass die Kantonsschüler*innen den verschiedenen Aussagen zustimmen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Aussagen sind geordnet nach dem Ausmass an Zustimmung (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («stimmt eher», «stimmt völlig») zugrunde.

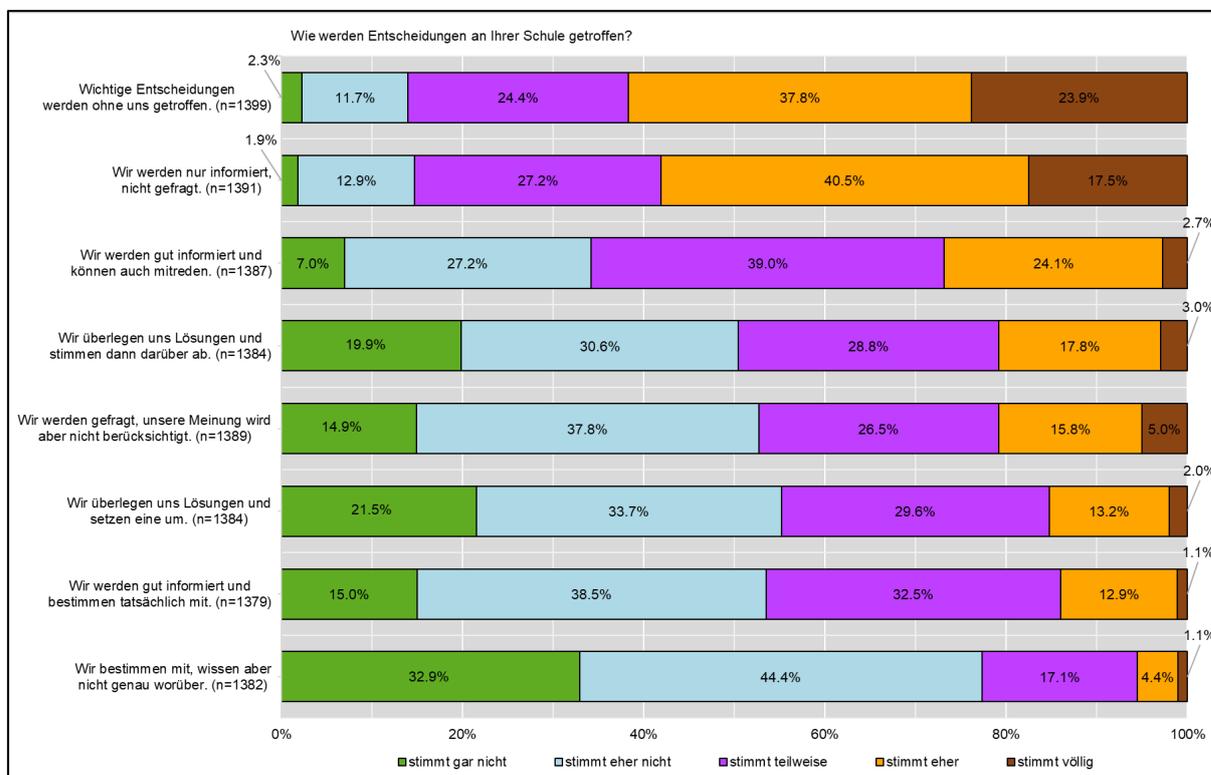


Abbildung 27. Entscheidungsfindung in der Schule.

In Bezug auf die Aussage «Wichtige Entscheidungen werden ohne uns getroffen» wählen 61.7 % der Schüler*innen stimmt eher oder stimmt völlig als passende Antwort aus. In ähnlicher Weise berichten 58.0 % der Jugendlichen, dass es eher oder völlig zutreffend sei, dass die Schüler*innen bei Entscheidungen an der Schule informiert, aber nicht gefragt werden. Alle anderen Items beinhalten eine stärkere Form der Mitbestimmung. Für diese ist der Anteil der zustimmenden Antworten jeweils deutlich niedriger gelegen. So stimmt lediglich rund ein Viertel der Jugendlichen (26.8 %) eher oder völlig zu, bei Entscheidungen gut informiert zu werden und mitreden zu können. Der letzte Rangplatz wird von der Aussage «Wir bestimmen mit, wissen aber nicht genau worüber» belegt, der lediglich 5.5 % der Jugendlichen eher oder völlig zustimmen.

10.3 Wunsch zur Mitbestimmung im schulischen Kontext

Die Kantonsschüler*innen wurden in Form einer geschlossenen Bilanzfrage gebeten, den generellen Wunsch nach Mitbestimmung im schulischen Kontext einzustufen. Die entsprechende Frage lautet: «Gesamthaft betrachtet: In welchem Ausmass würden Sie auf einer Skala von 1 bis 10 in der Schule gern mitbestimmen?».

Abbildung 28 illustriert, inwiefern auf Seiten der Jugendlichen der Wunsch zur Mitbestimmung im schulischen Kontext besteht. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Stufen der Mitbestimmung von 1 bis 10.

Mit 35.3 % wählt etwas mehr als ein Drittel der Schüler*innen eine Mitbestimmungsstufe zwischen 1 und 5, sprich eine Mitbestimmungsstufe unterhalb der theoretischen Mitte. Entsprechend stufen mit 64.5 % rund zwei Drittel der Schüler*innen den Wunsch zur Mitbestimmung auf einer Stufe zwischen 6 und 10, und somit oberhalb der theoretischen Mitte, ein. Es liegt eine rechtssteile Häufigkeitsverteilung vor (Schiefe = -0.149), rund drei Viertel der Jugendlichen (76.4 %) stufen den eigenen Wunsch nach Mitbestimmung im schulischen Kontext auf der Skala zwischen 5 und 8 ein. Die am häufigsten gewählte Stufe der gewünschten Mitbestimmung ist die 7, sie wird von rund einem Viertel der Jugendlichen (24.0 %) gewählt. Mit Blick auf Abbildung 28 und unter Bezug auf die erläuterten Kennwerte kann zusammenfassend festgehalten werden, dass sich der Wunsch nach Mitbestimmung im schulischen Kontext – über alle Kantonsschüler*innen hinweg betrachtet – im oberen Mittelfeld bewegt. Diese Aussage wird auch durch den Mittelwert gestützt, welcher den durchschnittlichen Wunsch nach Mitbestimmung repräsentiert und einen Wert von 6.20 (SD = 1.79) erreicht.

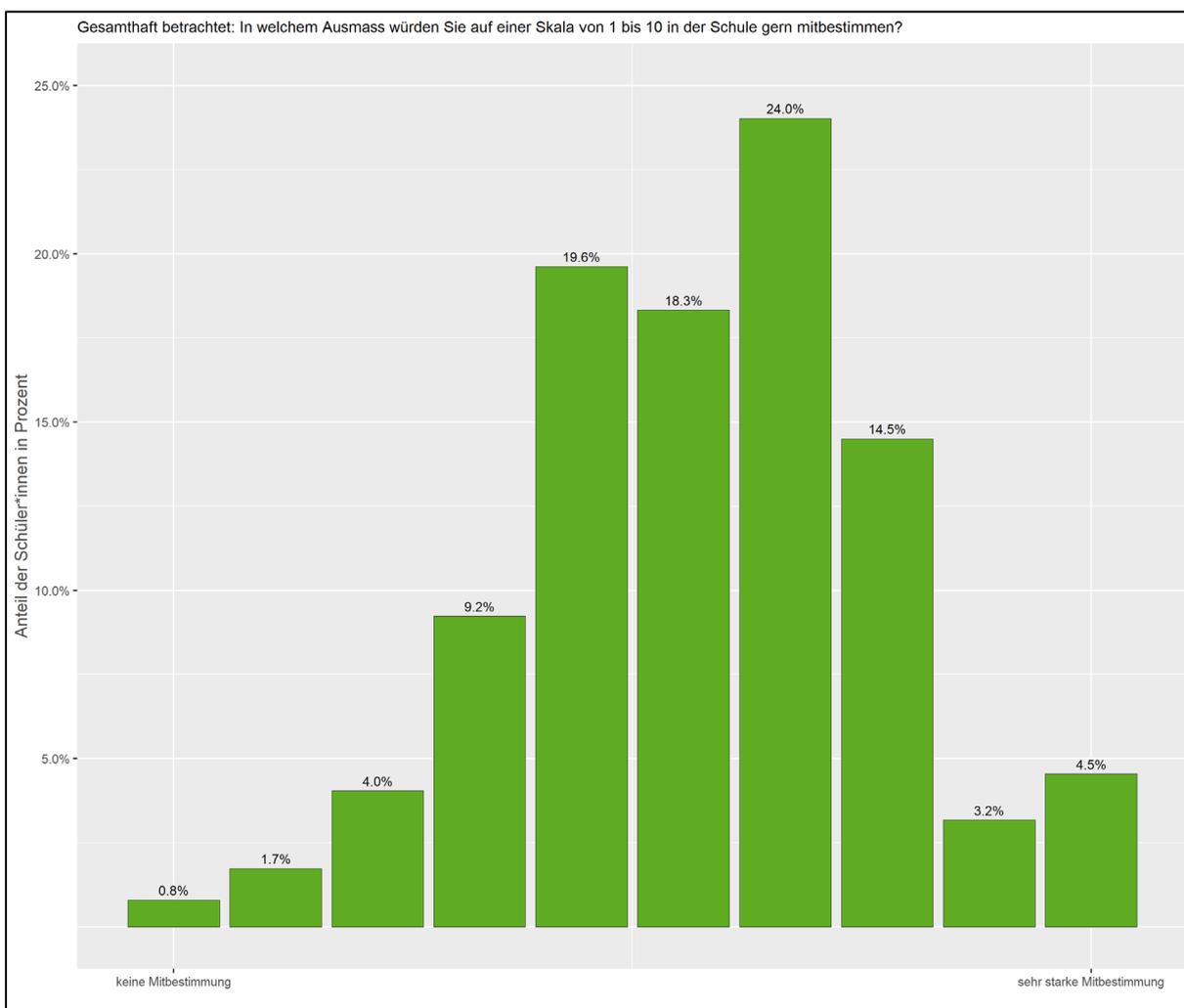


Abbildung 28. Wunsch zur Mitbestimmung im schulischen Kontext.

Die Kantonsschüler*innen wurden durch eine Frage mit Mehrfachwahl (Mehrfachnennungen zugelassen) differenziert befragt in welchen schulischen Bereichen das Bedürfnis nach stärkerer Mitbestimmung besteht. Die entsprechende Frage lautet: «In welchen Bereichen möchten Sie gern mehr mitbestimmen?». Anschliessend wurden sieben verschiedene schulische Bereiche genannt. Die Schüler*innen wurden informiert, dass Mehrfachnennungen möglich sind.

Abbildung 29 zeigt, wie viele Kantonsschüler*innen in den einzelnen schulischen Bereichen gern mehr mitbestimmen möchten. Dargestellt ist der prozentuale Anteil an Jugendlichen, welche den Wunsch nach mehr Mitbestimmung für den entsprechenden Bereich geäussert haben. Die schulischen Bereiche sind geordnet nach diesem prozentualen Anteil (absteigende Reihenfolge).

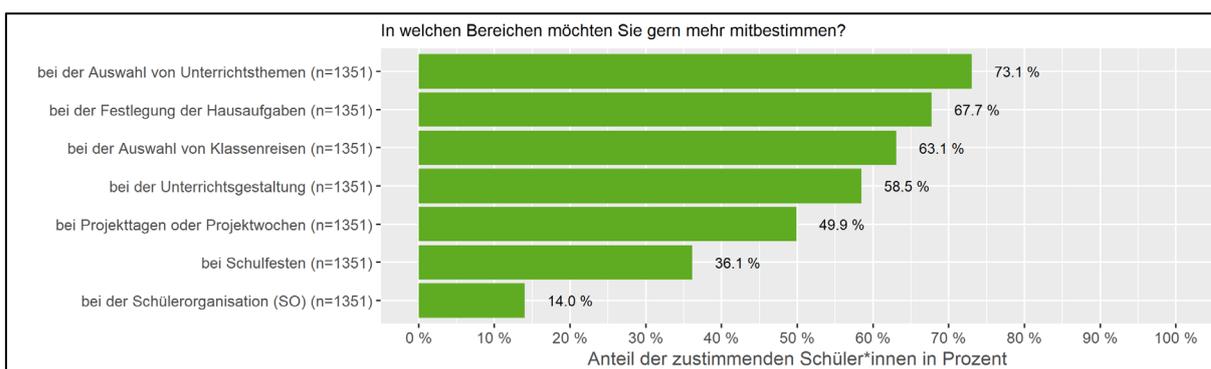


Abbildung 29. Wunschbereiche zur Mitbestimmung im schulischen Kontext.

Auf dem ersten Platz rangiert die Auswahl von Unterrichtsthemen. Mit 73.1 % wünscht sich ein Grossteil der Jugendlichen mehr Mitbestimmung diesbezüglich. Gleichermassen wünschen sich verhältnismässig viele Schüler*innen, stärker bei der Festlegung von Hausaufgaben (67.7 %), der Auswahl von Klassenreisen (63.1 %) und der Unterrichtsgestaltung (58.5 %) mitbestimmen zu können. Während rund die Hälfte der Jugendlichen (49.9 %) ein Bedürfnis zu stärkerer Mitbestimmung bei Projekttagen oder Projektwochen äussert, ist der Anteil derjenigen Schüler*innen mit Wunsch zu stärker ausgeprägter Mitbestimmung mit Blick auf Schulfeste (36.1 %) und die Schülerorganisation (14.0 %) eher klein.

11 Politik und Demokratie

11.1 Politisches Interesse der Kantonsschülerinnen und Kantonsschüler sowie von deren Eltern

Die Kantonsschüler*innen wurden zu ihrem politischen Interesse sowie zum politischen Interesse ihrer Eltern befragt. Das politische Interesse wurde im Fragebogen durch drei geschlossenen Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert. Die Jugendlichen wurden gebeten, das eigene Interesse an Politik sowie jenes der Eltern einzuschätzen, in dem sie den Grad ihrer Zustimmung zu entsprechenden Aussagen auf einer vierstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt völlig» einstufen konnten.

Abbildung 30 zeigt, wie ausgeprägt das eigene Interesse an Politik sowie jenes der Eltern aus Sicht der Kantonsschüler*innen ist. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Aussagen sind geordnet nach ihrem politischen Interesse (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («stimmt eher», «stimmt völlig») zugrunde.

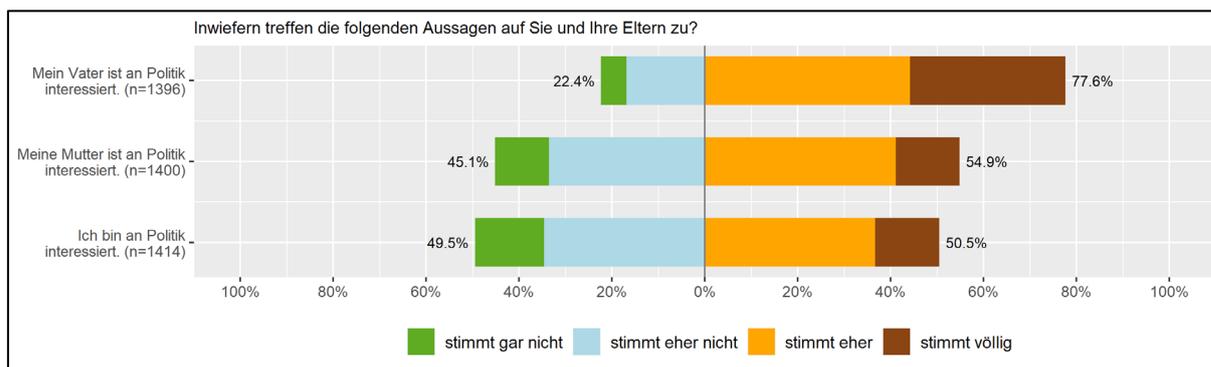


Abbildung 30. Politisches Interesse.

Rund die Hälfte der Kantonsschüler*innen gibt an, in einem gewissen Ausmass an Politik interessiert zu sein, da 50.5 % der entsprechenden Aussage eher oder völlig zustimmen. Dementsprechend ist die andere Hälfte (49.5 %) der Jugendlichen gar nicht oder eher nicht an Politik interessiert. Hinsichtlich des politischen Interesses der Eltern sehen die Schüler*innen Unterschiede zwischen Mutter und Vater. So stimmen 77.6 % der Jugendlichen der Aussage, dass ihr Vater an Politik interessiert ist, eher oder völlig zu. Das politische Interesse der Mutter wird geringer eingestuft, die eher gegebene oder gänzliche Zustimmung beträgt 54.9 %. Dabei zeichnet sich der Unterschied zwischen der Mutter und dem Vater primär bei der vollständigen Zustimmung ab (Antwortkategorie «stimmt völlig»). Während 33.5 % der Jugendlichen diese Antwortalternative für das politische Interesse des Vaters wählen, entfallen für das politische Interesse der Mutter lediglich 13.7 % der Antworten auf die Option «stimmt völlig». Für die Antwortkategorie stimmt eher sind dahingegen nur kleine Abweichungen zu verzeichnen (44.2 % für das politische Interesse des Vaters und 41.1 % für das politische Interesse der Mutter).

11.2 Politische Aktivitäten

Die Kantonsschüler*innen wurden mit einer Frage mit Mehrfachwahl (Mehrfachnennungen zugelassen) zu ihren politischen Aktivitäten befragt. Sie lautet: «Welche der folgenden politischen Aktivitäten haben

Sie in der Vergangenheit schon einmal umgesetzt?». Anschliessend wurden 13 verschiedene politische Aktivitäten genannt. Die Schüler*innen wurden informiert, dass Mehrfachnennungen möglich sind.

Abbildung 31 zeigt, wie viele Kantonsschüler*innen die einzelnen politischen Aktivitäten in der Vergangenheit bereits umgesetzt haben. Dargestellt ist der prozentuale Anteil an Jugendlichen, welche die entsprechende politische Aktivität in der Vergangenheit mindestens einmal realisiert haben. Die politischen Aktivitäten sind geordnet nach diesem prozentualen Anteil (absteigende Reihenfolge).

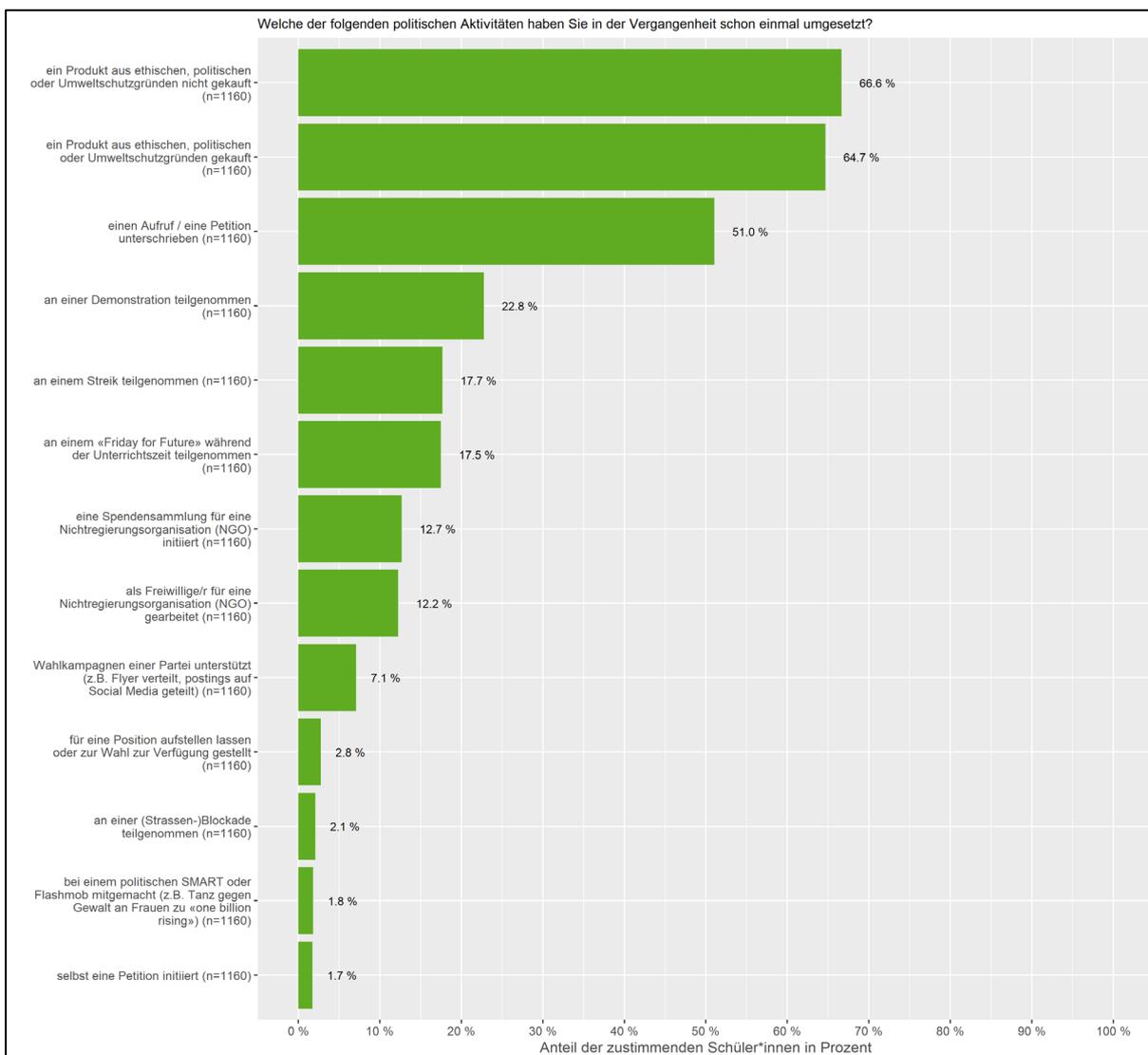


Abbildung 31. Politische Aktivität.

Auf den beiden ersten Rangplätzen befindet sich Aktivitäten, die als bewusster Konsum bezeichnet werden können. Jeweils rund zwei Drittel der Jugendlichen berichten, schon einmal ein Produkt aus ethischen, politischen oder Umweltschutzgründen nicht (66.6 %) oder bewusst gekauft zu haben (64.7 %). Etwas mehr als die Hälfte der Schüler*innen (51.0 %) hat zudem mindestens einmal eine Petition oder einen Aufruf unterzeichnet. Im Vergleich dazu fällt der Anteil derer, die bereits einmal an einer Demonstration (22.8 %), einem Streik (17.7 %) oder einem Friday for Future (17.5 %) teilgenommen haben, deutlich geringer aus. Ferner schildern 12.7 % bzw. 12.2 % der Jugendlichen, dass sie in der Vergangenheit mindestens einmal eine Spendensammlung für eine Nichtregierungsorganisation

initiiert oder für eine Nichtregierungsorganisation gearbeitet haben. Alle weiteren aufgelisteten politischen Aktivitäten wurden lediglich von einem kleinen Teil der Schüler*innen umgesetzt. Zusammenfassend kann resümiert werden, dass die Umsetzung politischer Aktivitäten – gesamthaft betrachtet – eher gering bemessen ist. Die Häufigkeit der Realisierung politischer Aktivitäten scheint dabei umso grösser zu sein, je niederschwelliger sie erfolgen kann.

Zusätzlich wurden die Jugendlichen durch ein offenes Feld aufgefordert, weitere politische Aktivitäten zu nennen, die sie in der Vergangenheit bereits realisiert haben. Die Auswertung der offenen Frage steht noch aus.

11.3 Politische Kompetenzen

Die Kantonsschüler*innen wurden zu ihren politischen Kompetenzen befragt. Diese wurden im Fragebogen durch sechs geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert. Die Jugendlichen wurden gebeten, den Grad ihrer Zustimmung zu den einzelnen Aussagen auf einer vierstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt völlig» einzustufen.

Abbildung 32 zeigt, die Ausprägung der subjektiven politischen Kompetenzen der Kantonsschüler*innen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Aussagen zu den politischen Kompetenzen sind geordnet nach dem Grad der Zustimmung der Jugendlichen (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («stimmt eher», «stimmt völlig») zugrunde.

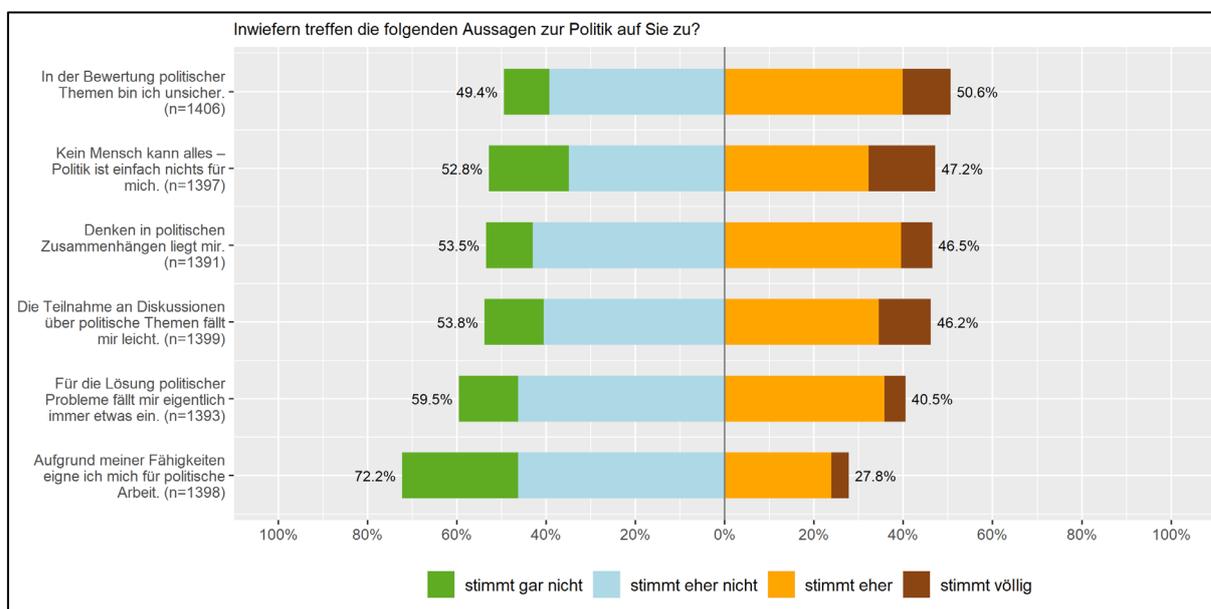


Abbildung 32. Politische Kompetenzen.

Wie Abbildung 32 illustriert, schätzt ungefähr die Hälfte die Kantonsschüler*innen die eigenen politischen Kompetenzen eher kritisch ein. So berichtet 50.6 % der Jugendlichen, bei der Bewertung politischer Themen eher oder völlig unsicher zu sein. Ausserdem stimmen 47.2 % der befragten Schüler*innen der Aussage «Politik ist einfach nichts für mich» eher oder völlig zu. Auch hinsichtlich des Denkens in politischen Zusammenhängen (46.5 %), der Teilnahme an Diskussionen zu politischen Themen (46.2 %) und der Lösung politischer Probleme (40.5 %) ist der Anteil der Schüler*innen mit eher ge-

bener oder völliger Zustimmung vergleichsweise klein. Noch weniger Zustimmung ist bezüglich der Aussage «Aufgrund meiner Fähigkeiten eigne ich mich für politische Arbeit» zu verzeichnen. 27.8 % der Jugendlichen stufen diese Aussage als eher oder völlig zutreffend ein.

11.4 Einstellungen zur Demokratie

Die Kantonsschüler*innen wurden zu ihren Einstellungen im Hinblick auf die Demokratie befragt. Diese wurden im Fragebogen durch sechs geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert. Die Jugendlichen wurden gebeten, den Grad ihrer Zustimmung zu den einzelnen Aussagen auf einer fünfstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt völlig» einzustufen.

Abbildung 33 illustriert das Ausmass der Zustimmung der Kantonsschüler*innen mit Blick auf die einzelnen Aussagen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Aussagen sind geordnet nach dem Grad der Zustimmung der Jugendlichen (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («stimmt eher», «stimmt völlig») zugrunde.

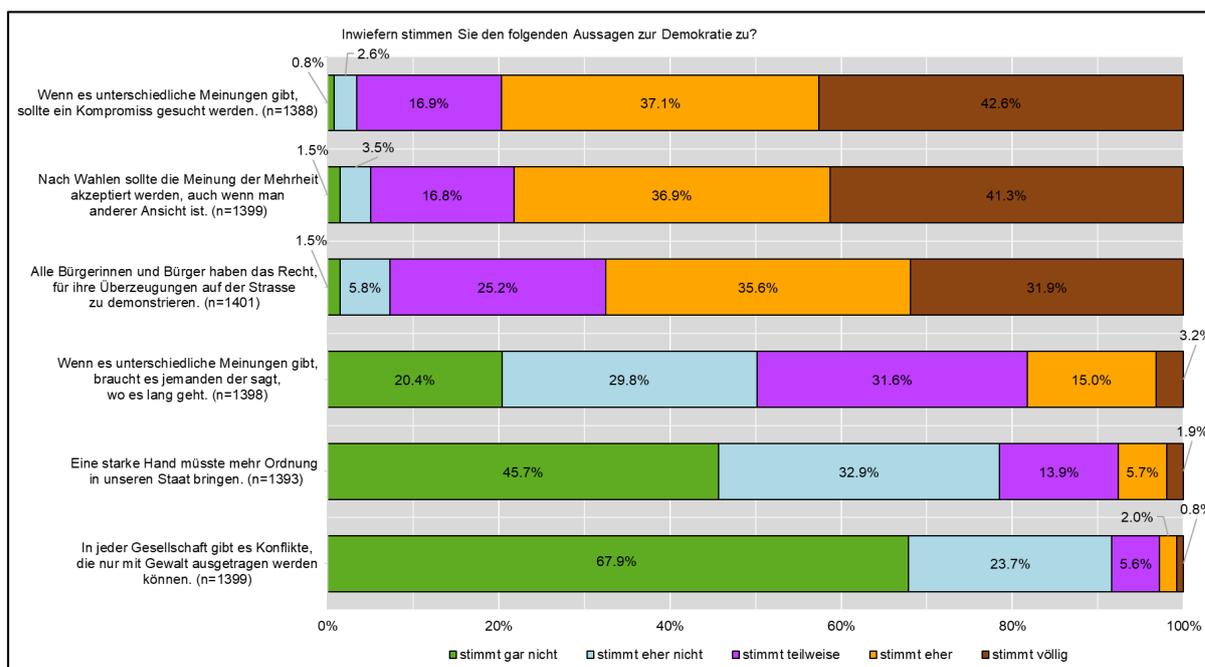


Abbildung 33. Einstellung zur Demokratie.

Die Mehrheit der Kantonsschüler*innen (79.7 %) vertritt eher oder völlig die Meinung, dass – im Falle unterschiedlicher Ansichten – Kompromisse angestrebt werden sollten. Auch stimmen 78.2 % der Jugendlichen eher oder völlig zu, wenn es darum geht, dass nach Wahlen die Mehrheitsmeinung zu akzeptieren ist. Dass alle Bürger*innen ein Anrecht haben, für ihre Überzeugungen zu demonstrieren, ist für 67.5 % der befragten Schüler*innen eher oder völlig stimmig. Demgegenüber erfährt die Aussage «In jeder Gesellschaft gibt es Konflikte, die nur mit Gewalt ausgetragen werden können» von sehr wenigen Kantonsschüler*innen Zustimmung. 2.8 % geben an, dass diese Aussage eher oder völlig zutreffend sei. Auch hinsichtlich regulierender Eingriffe ist die Zustimmung der Jugendliche verhältnismässig gering (18.2 % resp. 7.6 %). Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Grundüberzeugungen der Demokratie von einem grossen Teil der Jugendlichen geteilt werden.

12 Wertorientierungen

Die Kantonsschüler*innen wurden dazu befragt, was ihnen in ihrem Leben wichtig ist. Diese Wertorientierungen wurden im Fragebogen durch 26 geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert, die mit dem Wortlaut «Mir persönlich ist in meinem Leben wichtig, dass ich ...» beginnt und im Anschluss jeweils eine spezifische Wertorientierung adressiert. Die Jugendlichen wurden gebeten, die Wichtigkeit der einzelnen Wertorientierungen jeweils auf einer vierstufigen Skala von «völlig unwichtig» bis «sehr wichtig» einzustufen.

Abbildung 34 zeigt, wie wichtig die verschiedenen Wertorientierungen für die Kantonsschüler*innen sind. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Wertorientierungen sind geordnet nach der Bedeutsamkeit, die ihnen die Jugendlichen zuschreiben (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («eher wichtig», «sehr wichtig») zugrunde.

In Bezug auf die wichtigen Aspekte im Leben antworten mit 99.1 % fast alle Kantonsschüler*innen, dass ihnen gute Beziehungen zu für sie bedeutsamen Menschen eher oder sehr wichtig sind. Auch die Akzeptanz von Freundinnen und Freunden (98.3 %) und diesen zu helfen oder sich für sie einzusetzen (98.0 %) sind Werte, die aus Sicht der Jugendlichen hohe Relevanz besitzen. Zusammenfassend kann demzufolge festgehalten werden, dass zwischenmenschliche Aspekte die vorderen Rangplätze einnehmen und daher für die Kantonsschüler*innen besondere Bedeutung haben. Des Weiteren ist für 97.6 % der Jugendlichen die Möglichkeit, eine gute Ausbildung machen zu können, eher oder sehr bedeutsam. Gleichermassen ist eigenverantwortliches Leben und Handeln (95.4 %) ein vergleichsweise wichtiger Wert aus Sicht der Jugendlichen. Im Gegensatz dazu ist das Durchsetzen der eigenen Bedürfnisse (50.0 %), die Orientierung an Traditionen (38.6 %), politisches Engagement (32.5 %) sowie das Ausüben von Macht und Einfluss (31.7 %) für relativ wenig Jugendliche eher oder sehr bedeutend. Mit deutlichem Abstand entfällt der letzte Rangplatz darauf, das zu tun, «was die anderen auch tun». Dieser Aspekt ist lediglich für 9.3 % der Kantonsschüler*innen eher oder sehr wichtig.

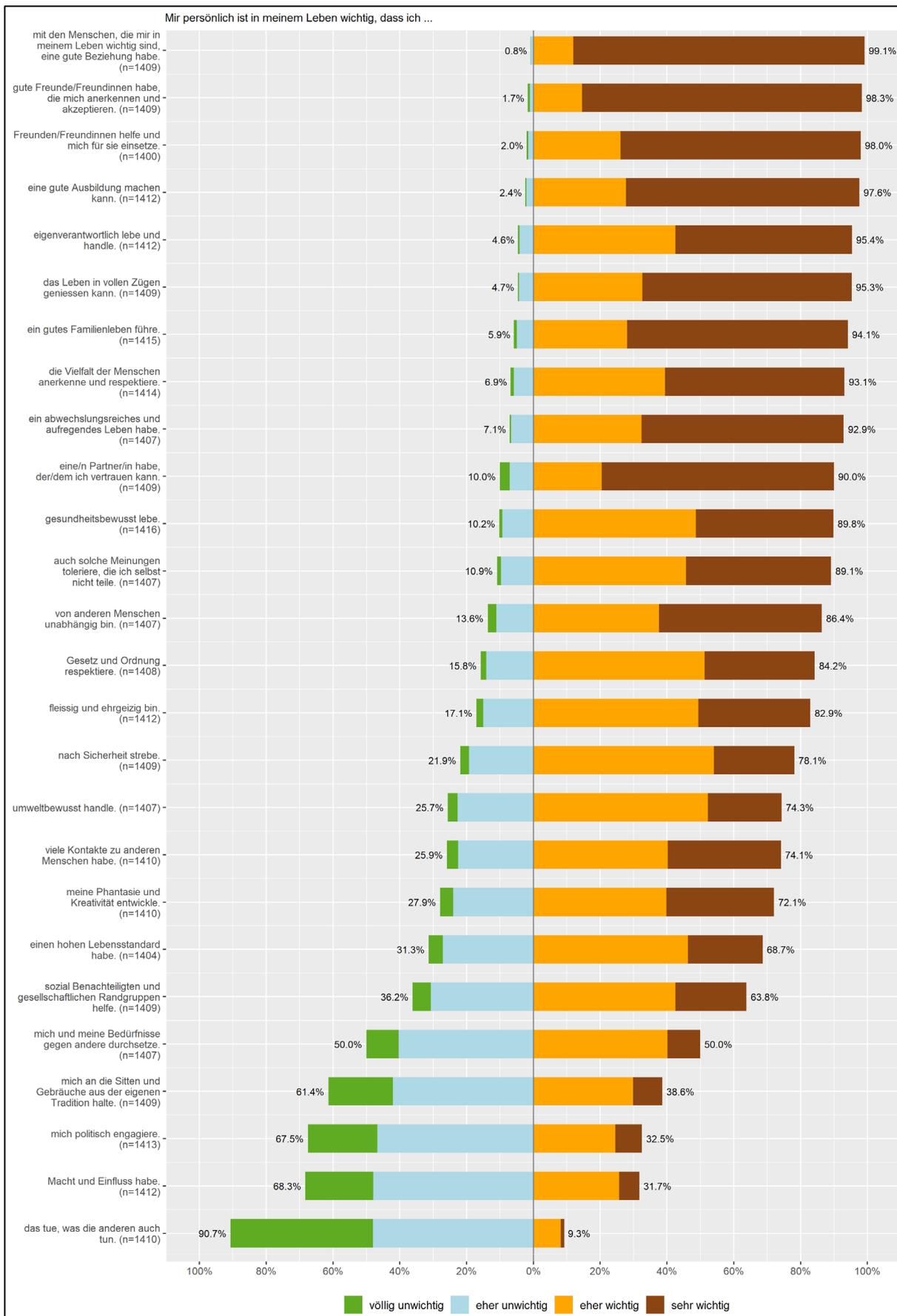


Abbildung 34. Wertorientierung.

13 Berufsbezogene Präferenzen

Die Kantonsschüler*innen wurden dazu befragt, was ihnen bei ihrer zukünftigen beruflichen Tätigkeit wichtig ist. Diese so genannten berufsbezogenen Präferenzen wurden im Fragebogen durch 21 geschlossene Items erfasst. Jedes Item ist in Form einer Aussage formuliert, die mit dem Wortlaut «Mir persönlich ist für meine zukünftige berufliche Tätigkeit wichtig, dass ...» beginnt und im Anschluss jeweils eine spezifische berufsbezogene Präferenz adressiert. Die Jugendlichen wurden gebeten, die Wichtigkeit der einzelnen berufsbezogenen Präferenzen jeweils auf einer vierstufigen Skala von 1 «völlig unwichtig» bis «sehr wichtig» einzustufen.

Abbildung 35 zeigt, wie wichtig die verschiedenen berufsbezogenen Präferenzen für die Kantonsschüler*innen sind. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die berufsbezogenen Präferenzen sind geordnet nach der Bedeutsamkeit, die ihnen die Jugendlichen zuschreiben (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («eher wichtig», «sehr wichtig») zugrunde.

Den Kantonsschüler*innen ist mit Blick auf eine zukünftige berufliche Tätigkeit vor allem wichtig, dass sie Spass macht (für 99.2 % eher oder sehr wichtig) und zu den eigenen Interessen (98.9 %) und Fähigkeiten (98.2 %) passt. Neben diesen intrinsisch orientierten Aspekten, ist auch eine gewisse freizeitorientierte Schonhaltung von Bedeutung. Denn mit 93.3 % respektive 93.0 % gibt ein Grossteil der befragten Kantonsschüler*innen an, dass Zeit für Hobbies und die Familie zu haben eher oder sehr wichtig ist. Vergleichsweise wenig wichtig ist den Jugendlichen dahingegen die soziale Anerkennung ihres Berufs, sprich, dass sie einen Beruf haben, den die Eltern (28.1 %) oder Freunde und Freundinnen (11.9 %) schätzen. Auch die Vermeidung physischer Belastung spielt eine untergeordnete Rolle. In diesem Zusammenhang bekundet lediglich rund ein Viertel der Jugendlichen, dass es für sie eher oder sehr wichtig ist, eine Arbeit zu haben, die körperlich nicht anstrengend ist (27.0 %) bzw. bei der man nicht dreckig wird (26.9 %). Auf dem letzten Rangplatz rangiert die Präferenz für einen Beruf, den Freundinnen und Freunde auch ausüben. Nur 3.8 % der Jugendlichen finden diesen Aspekt eher oder sehr wichtig.

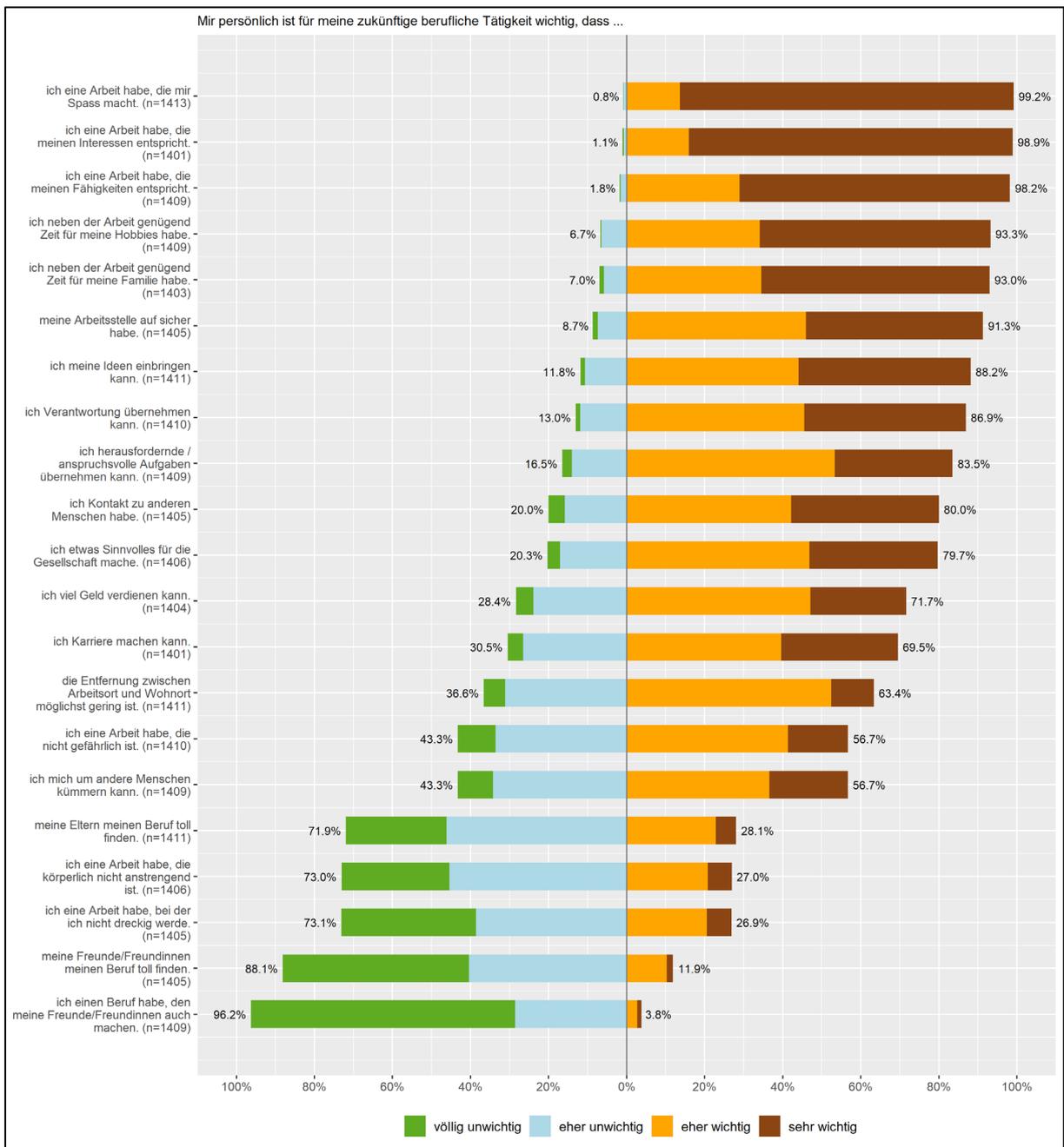


Abbildung 35. Berufsbezogene Präferenzen.

14 Sorgen und Ängste

Die Kantonsschüler*innen wurden durch 18 geschlossene Items dazu befragt, in welchem Ausmass ihnen verschiedene Entwicklungen und Situationen Sorge bzw. Angst bereiten. Die dazugehörige Frage lautet: «Wie sehr machen Ihnen persönlich folgende Entwicklungen oder Situationen Angst?». Anschliessend wurden verschiedene Entwicklungen und Situationen aufgelistet. Die Jugendlichen wurden gebeten, das Ausmass der Sorge jeweils auf einer vierstufigen Skala von «macht mir keine Angst» bis «macht mir grosse Angst» einzustufen.

Abbildung 36 zeigt, wie stark sich die Kantonsschüler*innen bezüglich verschiedener Entwicklungen und Situationen sorgen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten. Die Entwicklungen und Situationen sind geordnet nach dem Ausmass an Sorge, das die Jugendlichen mit der jeweiligen Entwicklung resp. Situation verbinden (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Häufigkeit der «zustimmenden» Antworten («macht mir eher Angst», «macht mir grosse Angst») zugrunde.

Was die Kantonsschüler*innen am meisten sorgt, ist die Befürchtung, dass die Umweltverschmutzung steigt. 70.1 % der befragten Jugendlichen geben an, eher oder grosse Angst davor zu haben. Fast genauso viele Schüler*innen haben eher oder grosse Angst vor dem Klimawandel (68.6 %). Neben den genannten, auf die Umwelt fokussierten Aspekte, sorgen sich verhältnismässig viele Kantonsschüler*innen um eine potenzielle Zunahme der sozialen Ungleichheit (60.9 %) und der Ausländerfeindlichkeit (56.1 %). Die Befürchtung, später keinen Arbeitsplatz zu finden, nimmt den fünften Rangplatz ein. Mit 52.8 % berichtet rund die Hälfte der Jugendlichen von einem gewissen Ausmass an Angst diesbezüglich. Demgegenüber ist das Ausmass an Sorge in Bezug auf potenzielle Terroranschläge und Kriege in Europa relativ gering bemessen. Lediglich rund ein Drittel der Jugendlichen (32.6 % bzw. 31.6 %) bekundet, davor eher oder grosse Angst zu haben. Des Weiteren befindet sich die Angst vor Überfällen (30.6 %) und Einbrüchen (26.6 %) auf den hinteren Rangplätzen. Zudem sorgen sich relativ wenig Jugendliche darum, dass sie aufgrund ihrer Herkunft bei der Arbeitsplatzsuche im Nachteil sein könnten. Nur 15.8 % berichten in diesem Zusammenhang von Angst, während 84.2 % der befragten Schüler*innen keine oder wenig Angst diesbezüglich haben. Auch, dass die Einwanderung in die Schweiz steigt, macht den meisten Jugendlichen keine oder wenig Angst (84.5 %).

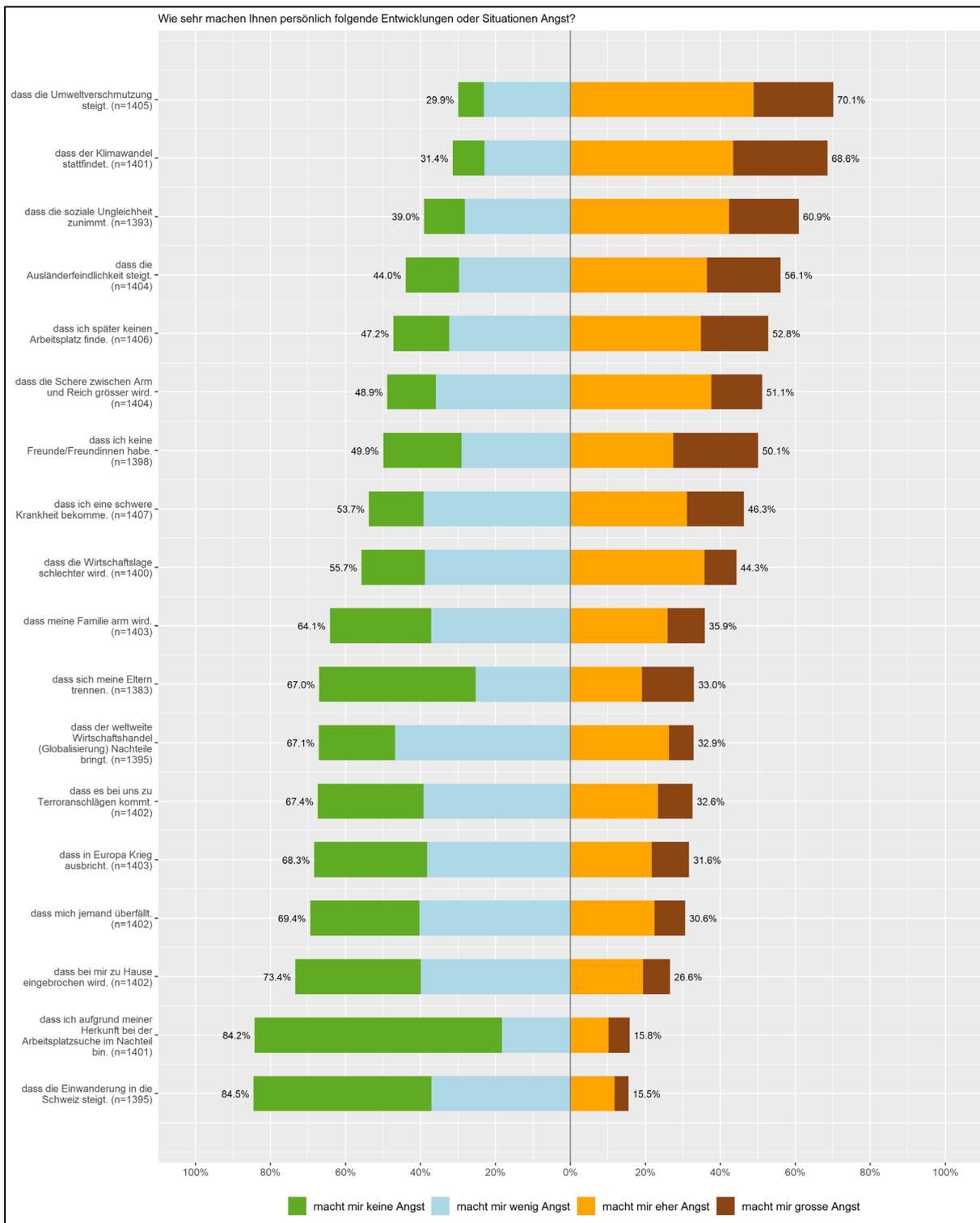


Abbildung 36. Sorgen und Ängste.

15 Wohlbefinden

Die Kantonsschüler*innen wurden zu ihrem Wohlbefinden befragt. Dieses wurde im Fragebogen durch neun geschlossene Fragen erfasst. Die Jugendlichen wurden einleitend instruiert, dass sie sich bei der Beantwortung der Fragen an einer typischen oder durchschnittlichen Schulwoche orientieren sollen. Jede Frage beginnt mit dem Satzanfang «Wie häufig ...» und endet mit jeweils einem spezifischen Gefühl oder Gemütszustand. Dabei werden sowohl positive Gefühle als auch negative Gemütszustände adressiert. Die Jugendlichen wurden gebeten, die Häufigkeit der einzelnen Gefühle in einer typischen Schulwoche jeweils auf einer fünfstufigen Skala von «nie» bis «immer» anzugeben.

Abbildung 37 illustriert, wie häufig die Kantonsschüler*innen die verschiedenen Gefühle in einer typischen Schulwoche erleben. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten resp. Häufigkeitskategorien. Die Gefühle sind geordnet nach ihrer Häufigkeit (absteigende Reihenfolge). Der Erstellung der Rangfolge liegt dabei die Summe der Häufigkeiten der Antworten «oft» und «immer» zugrunde.

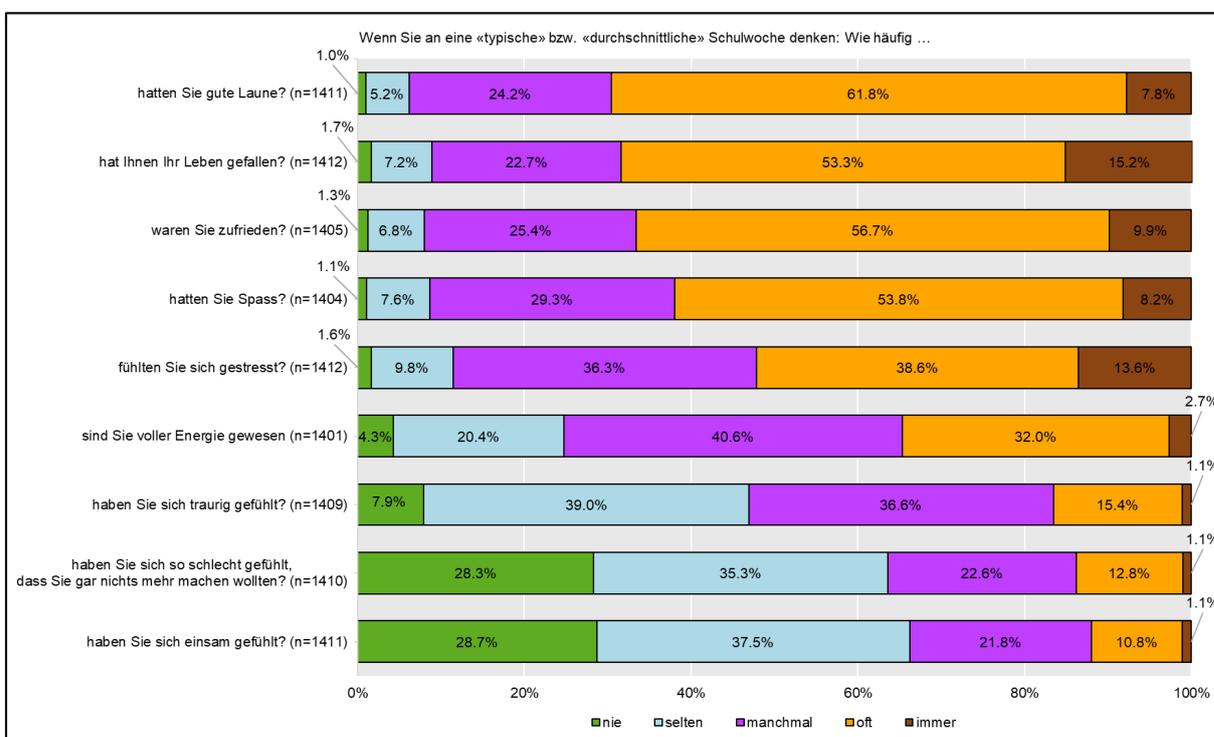


Abbildung 37. Wohlbefinden.

Die Antworten in Bezug auf das Wohlbefinden sowie ein Blick auf Abbildung 37 zeigen, dass relativ viele Jugendliche den positiven Aussagen zustimmen. So geben 69.6 % der Schüler*innen an, oft oder immer gut gelaunt zu sein. Auf den Rangplätzen 2 bis 4 folgen ebenfalls Gemütszustände, die positiv assoziiert sind: Freude am Leben (oft oder immer empfunden von 68.5 %), Zufriedenheit (66.5 %) und Spass (62.0 %). Trotzdem berichtet über die Hälfte der Jugendlichen (52.2 %), oft oder immer gestresst zu sein. 36.3 % der Schüler*innen fühlen sich zudem zumindest manchmal gestresst. Lediglich 11.4 % der befragten Kantonsschüler*innen sind nie oder selten gestresst. Auf die Frage, inwiefern sich die Jugendlichen in einer typischen Schulwoche voller Energie fühlen, antwortet rund ein Drittel der Befragten (34.7 %) mit oft oder immer. Ein Grossteil der Schüler*innen (40.6 %) fühlt sich manchmal energiegelich, während rund ein Viertel der Schüler*innen (24.7 %) angibt, nie oder nur selten voller Energie zu sein.

sein. Die letzten Rangplätze werden von negativen Gefühlen besetzt. Wenngleich der Anteil der Schüler*innen, die von diesen Gefühlen in einem gewissen Ausmass berichten, verhältnismässig klein ist, gibt es Jugendliche, die oft oder immer von negativen Gemütszuständen begleitet werden. So fühlen sich 16.5 % der Schüler*innen in einer typischen Schulwoche oft oder immer traurig, 13.9 % fühlen sich oft oder immer antriebslos und 11.9 % bekunden, sich oft resp. immer einsam zu fühlen.

Die Kantonsschüler*innen wurden in Form einer geschlossenen Frage gebeten, ihre allgemeine Gesundheit auf einer fünfstufigen Skala von «schlecht» bis «ausgezeichnet» einzuschätzen.

Abbildung 38 zeigt, wie die Jugendlichen ihren allgemeinen Gesundheitszustand beschreiben. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Antwortmöglichkeiten.

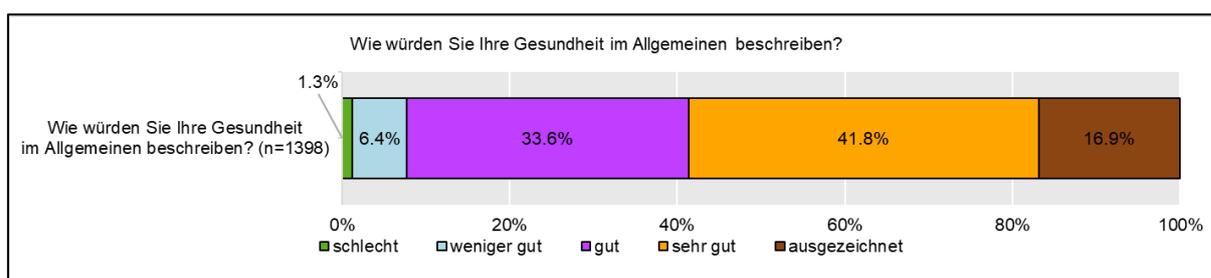


Abbildung 38. Wohlbefinden bilanziert.

Die Mehrheit der Schüler*innen (58.7 %) beschreibt ihre allgemeine Gesundheit als sehr gut oder ausgezeichnet. Rund ein Drittel der Jugendlichen (33.6 %) berichtet zudem von einem guten allgemeinen Gesundheitszustand. Lediglich 1.3 % der befragten Kantonsschüler*innen stufen die allgemeine Gesundheit als schlecht ein, während 6.4 % angeben, dass ihre Gesundheit weniger gut sei.

16 Wahrnehmungen zur ausserordentlichen Lage infolge der Corona-Pandemie

16.1 Ausmass der ausserschulischen Belastung infolge der Corona-Pandemie

Die Kantonsschüler*innen wurden in Form einer geschlossenen Frage gebeten, die Belastung durch die Corona-Pandemie in Bezug auf ausserschulische Aspekte einzustufen. Die entsprechende Frage lautet: «Wie stark belastet Sie die aktuelle Situation in Bezug auf ausserschulische Aspekte insgesamt auf einer Skala von 1 bis 10 ein?».

Abbildung 39 illustriert, wie belastet sich die Jugendlichen durch die Corona-Pandemie im ausserschulischen Bereich fühlen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Belastungsstufen von 1 bis 10.

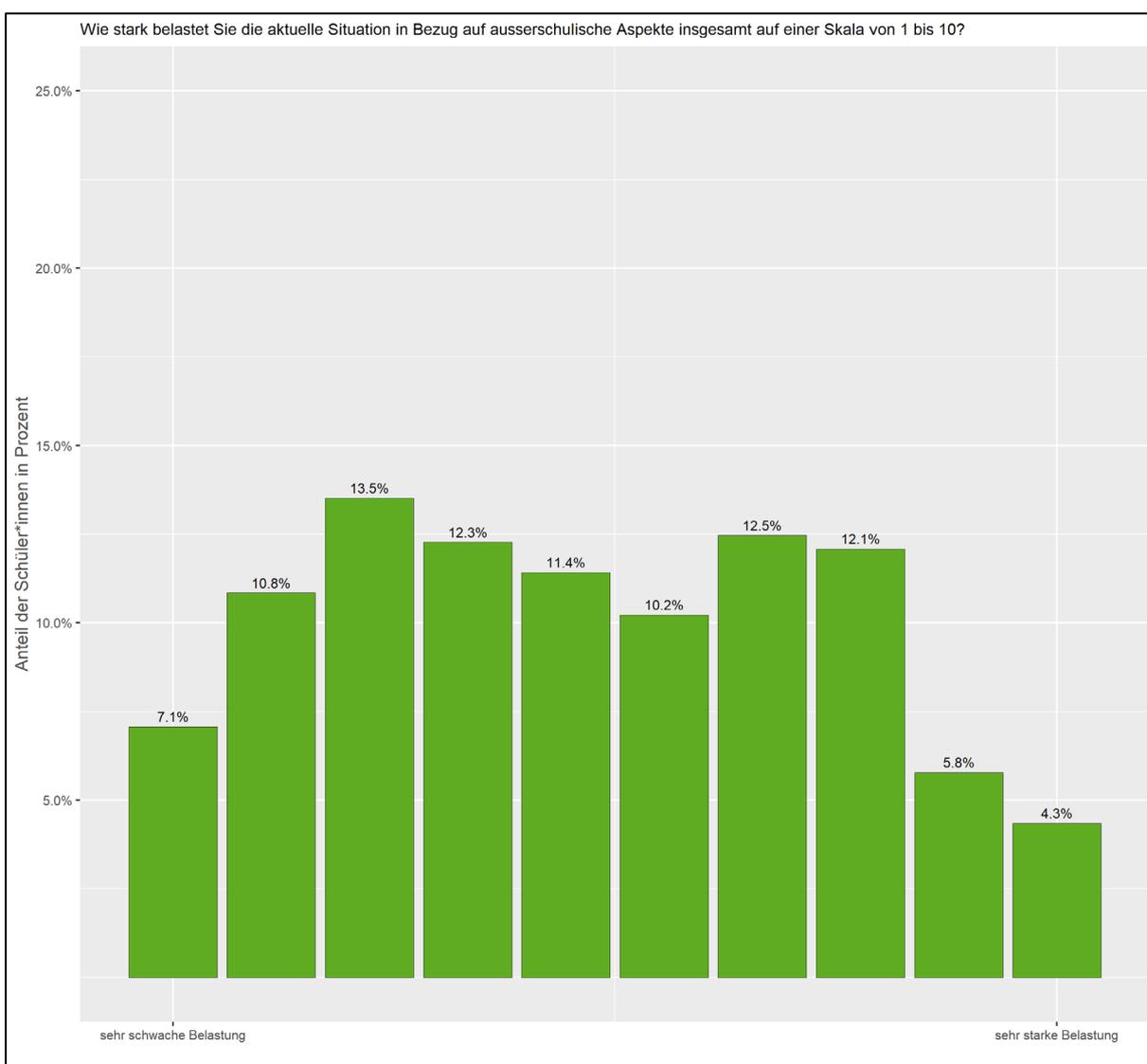


Abbildung 39. Ausmass ausserschulischer Belastung durch Corona.

Wie anhand der Abbildung 39 ersichtlich wird, verteilen sich die Antworten relativ über die gesamte Bandbreite an Antwortalternativen. Etwas mehr als die Hälfte der Schüler*innen (55.1 %) wählt eine

Belastungsstufe zwischen 1 und 5, sprich eine Belastungsstufe unterhalb der theoretischen Mitte. Entsprechend stufen 44.9 % die Belastung auf einer Stufe zwischen 6 und 10, und somit oberhalb der theoretischen Mitte ein. Es liegt eine linkssteile Häufigkeitsverteilung vor (Schiefe = 0.11). Der Grossteil der Jugendlichen (82.8 %) stuft die ausser schulische Belastung durch die Corona-Pandemie auf der Skala zwischen 2 und 8 ein. Die am häufigsten gewählte ausser schulische Belastungsstufe ist die 3, sie wird von 13.5 % der Jugendlichen gewählt. Aufgrund der breiten und relativ gleichgewichtigen Häufigkeitsverteilung der Antworten ergibt sich mit 5.16 ein Mittelwert im mittleren Antwort- bzw. Belastungsbereich. Die vergleichsweise grosse Standardabweichung von 2.54 unterstreicht jedoch die grosse Variabilität in den Antworten. Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass das coronabedingte ausser schulische Belastungsempfinden eine höchst individuelle Wahrnehmung darstellt.

16.2 Vorzüge und Nachteile der ausserordentlichen Lage im ausser schulischen Bereich

Inwiefern die ausserordentliche Lage durch die Corona-Pandemie aus Sicht der Kantonsschüler*innen im ausser schulischen Bereich Vorzüge bietet und Nachteile mit sich bringt, wurde mit Hilfe von zwei offenen Fragen erfasst. Sie lauten: «Welche Vorteile bringt Ihnen die aktuelle Situation in ausser schulischer Hinsicht?» und «Was belastet Sie an der aktuellen Situation in ausser schulischer Hinsicht besonders?». Die Auswertung der offenen Fragen steht noch aus.

16.3 Ausmass der schulischen Belastung infolge der Corona-Pandemie

Die Kantonsschüler*innen wurden in Form einer geschlossenen Frage gebeten, die Belastung durch die Corona-Pandemie in Bezug auf schulische Aspekte einzustufen. Die entsprechende Frage lautet: «Wie stark belastet Sie die aktuelle Situation in Bezug auf schulische Aspekte insgesamt auf einer Skala von 1 bis 10 ein?».

Abbildung 40 illustriert, wie belastet sich die Jugendlichen durch die Corona-Pandemie im schulischen Bereich fühlen. Dargestellt sind die relativen Häufigkeiten der einzelnen Belastungsstufen von 1 bis 10.

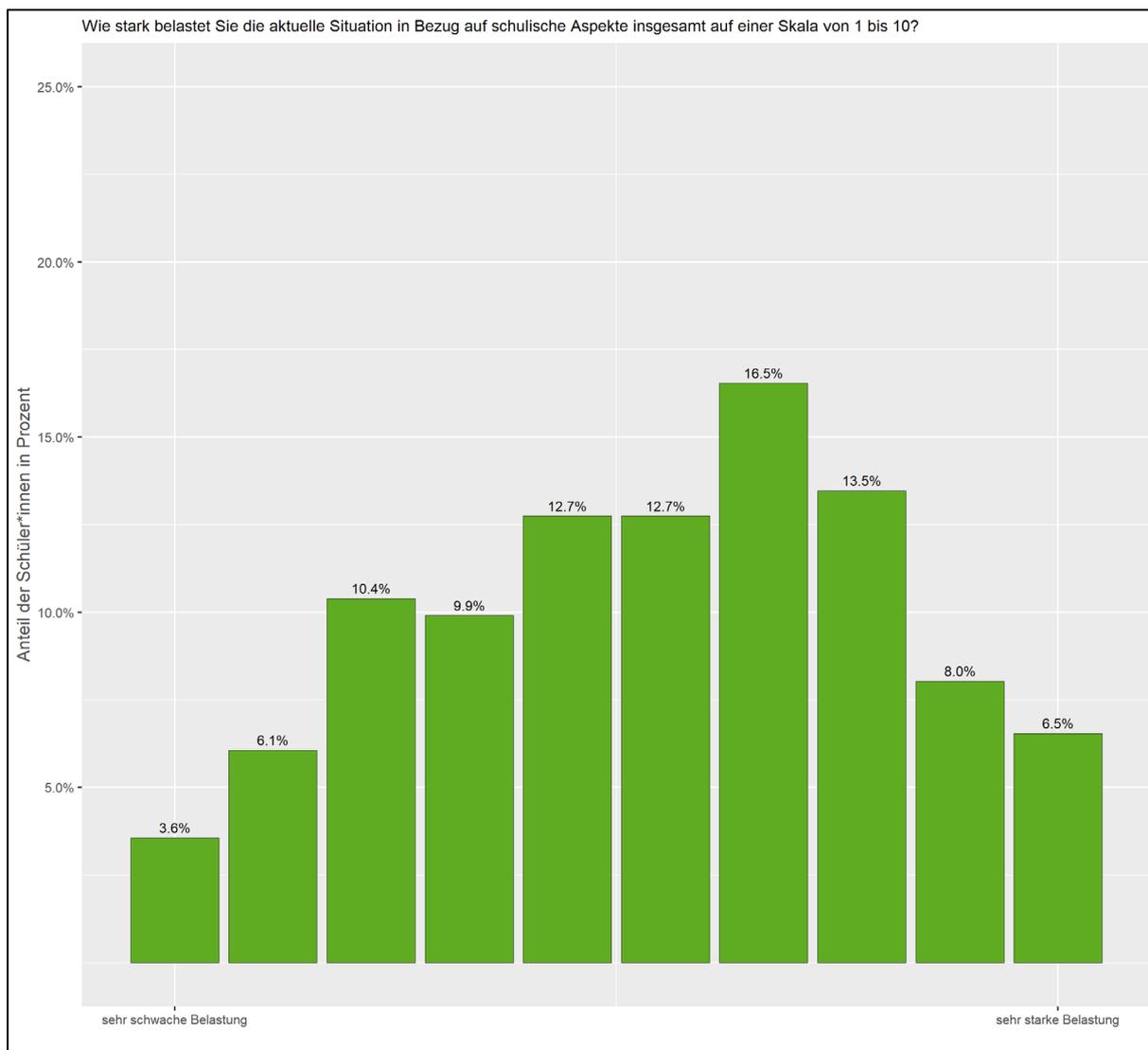


Abbildung 40. Ausmass schulischer Belastung durch Corona.

Wie anhand der Abbildung 40 ersichtlich wird, verteilen sich die Antworten – relativ gleichgewichtig – über die gesamte Bandbreite an Antwortalternativen. 42.7 % der Schüler*innen wählen eine Belastungsstufe zwischen 1 und 5, sprich eine Belastungsstufe unterhalb der theoretischen Mitte. Entsprechend stufen 57.2 % die Belastung auf einer Stufe zwischen 6 und 10, und somit oberhalb der theoretischen Mitte ein. Es liegt eine rechtssteile Häufigkeitsverteilung vor (Schiefe = -0.17). Ein Grossteil der Jugendlichen (75.7 %) stuft die ausserschulische Belastung durch die Corona-Pandemie auf der Skala zwischen 3 und 8 ein. Die am häufigsten gewählte ausserschulische Belastungsstufe ist die 7, sie wird von 16.5 % der Jugendlichen gewählt. Aufgrund der breiten und relativ gleichgewichtigen Häufigkeitsverteilung der Antworten ergibt sich mit 5.88 ein Mittelwert im mittleren Antwort- bzw. Belastungsbereich. Die vergleichsweise grosse Standardabweichung von 2.40 unterstreicht jedoch die grosse Variabilität in den Antworten. Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass das coronabedingte schulische Belastungsempfinden eine höchst individuelle Wahrnehmung darstellt.

16.4 Vorzüge, Nachteile und Verbesserungspotenziale hinsichtlich des Fernunterrichts

Inwiefern die ausserordentliche Lage durch die Corona-Pandemie aus Sicht der Kantonsschüler*innen im schulischen Bereich Vorzüge bietet und Nachteile mit sich bringt, wurde mit Hilfe von zwei offenen Fragen erfasst. Sie lauten: «Momentan findet der Unterricht als Fernunterricht («distance learning») statt. Welche Aspekte schätzen Sie daran am meisten?» und «Welche Aspekte des Unterrichts in der Schule fehlen Ihnen momentan (d. h. im Fernunterricht («distance learning»)) am meisten?». Zudem wurden Verbesserungsmöglichkeiten hinsichtlich des Fernunterrichts eruiert. Hierfür wurde ein Satzanfang formuliert, der durch die Jugendlichen vervollständigt werden sollte: «In Bezug auf den Fernunterricht («distance learning») könnte die Unterstützung von uns Schülerinnen und Schülern in der aktuellen Situation verbessert werden durch / indem ...». Die Auswertung der offenen Fragen steht noch aus.

17 Literaturverzeichnis

- Beck, M. & Edelmann, D. (2017). Migrationshintergrund und Gender: Eine Überprüfung der statistischen Konstruktion von Differenz am Beispiel der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. In I. Kriesi, B. Liebig, I. Horwath & B. Riegraf (Hrsg.), *Gender und Migration an Universitäten, Fachhochschulen und in der höheren Berufsbildung* (S. 168–192). Münster: Westfälisches Dampfboot-Verlag.
- Diekmann, A. (2007). *Empirische Sozialforschung: Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Ehmke, T. & Siegle, T. (2005). ISEI, ISCED, HOMEPOS, ESCS. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8(4), 521–539.
- Eschenbeck, H. & Knauf, R.-K. (2018). Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 23–50). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Fend, H. (2003). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Opladen: Leske+Budrich.
- Flammer, A. & Alsaker, F. D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschliessung innerer und äußerer Welten im Jugendalter*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Grob, A. & Jaschinski, U. (2003). *Erwachsen werden: Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Weinheim: Beltz, PVU.
- Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hösl-Liu, S., Wade-Bohleber, L. & von Wyl, A. (2018). Stress und soziale Unterstützung im ersten Jahr einer Berufsausbildung. In F. Sabatella & A. von Wyl (Hrsg.), *Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf: Psychische Belastungen und Ressourcen* (S. 23–39). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2012). *Lebensphase Jugend. eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim: Beltz
- Quenzel, G. (2010). Das Konzept der Entwicklungsaufgaben zur Erklärung von Bildungsmisserfolg. In G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Bildungsverlierer: Neue Ungleichheiten* (S. 123–136). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rost, D. H. (2007). *Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien: eine Einführung* (2. überarb. und erw. Aufl. Bd. 8306). Weinheim: Beltz.
- Wirtz, M. & Nachtigall, C. (2008). *Statistische Methoden für Psychologen* (5. überarb. Aufl.). Weinheim: Juventa.