

Benchmarking Sprachen Kaufmännische Grundbildung E-Profil

Schlussbericht

EHB
IFFP
IUFFP

EIDGENÖSSISCHES
HOCHSCHULINSTITUT
FÜR BERUFSBILDUNG

INSTITUT FEDERAL
DES HAUTES ETUDES
EN FORMATION PROFESSIONNELLE

ISTITUTO
UNIVERSITARIO FEDERALE
PER LA FORMAZIONE PROFESSIONALE

kv schweiz
sec suisse · sic svizzera

Benchmarking Sprachen Kaufmännische Grundbildung E-Profil

Schlussbericht

Verfasser

Verena Pequignot
Route du Signal 28
1018 Lausanne 16
verena.pequignot@citycable.ch

Dr. Lars Balzer
Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB)
Kirchlindachstrasse 79
3052 Zollikofen
lars.balzer@ehb-schweiz.ch

Träger

Kaufmännischer Verband Schweiz (KV Schweiz)

Schweizerische Konferenz der kaufmännischen Berufsfachschulen (SKKBS)

Unterstützt durch

Schweizerische Prüfungskommission für die kaufmännische Grundbildung (SPK)

Schweizerische Konferenz der kaufmännischen Ausbildungs- und Prüfungsbranche (SKKAB)

Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT)

Januar 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Widmung	5
2	Vorwort	6
3	Management Summary	7
4	Ausgangslage	7
4.1	Hintergründe der kaufmännische Grundbildung EFZ	7
4.2	Schwerpunkte und Besonderheiten im Bereich Sprachen	8
4.3	Qualifikationsverfahren und Ausführungsbestimmungen	8
4.4	NKG: Projekt Verifizierung - Benchmarking	8
5	Benchmarking	9
5.1	Definition, Prinzipien, Funktion, Ziel des Benchmarking	9
5.2	Fragestellung und Ziele in Bezug auf NKG	10
5.3	Fragebereiche der Untersuchung	10
6	Auftrag, Interessenten, Nachhaltigkeit	11
6.1	Beteiligte Instanzen, Organe, Partner	11
6.2	Interessierte Kreise in Bezug auf Ergebnisse und Erkenntnisse	11
6.3	Nachhaltigkeit des Auftrages	11
7	Projektplan und Konzept	12
7.1	Vereinbarungen und Bedingungen	12
7.2	Rahmenbedingungen des Auftrages	12
7.2.1	Auswahl Profil und Kandidaten	12
7.2.2	Auswahl Fremdsprachen und Kompetenzen	12
7.2.3	Anzahl Kandidatinnen und Kandidaten	12
7.2.4	Auswahl Regionen, Kantone, Schulen	13
7.3	Testphasen und Untersuchungsschwerpunkte	13
7.3.1	Meilensteine und Zeitplan	13
8	Projektdurchführung	14
8.1	Information und Vorbereitung	14
8.2	Verteilung Aufgaben und Abmachungen	14
8.3	Erhebungsphasen	15
8.3.1	Januar 2010: Sprachbiografische Angaben, Selbsteinschätzung, Anchor Test: Mix & Match	15
8.3.1.1	Befragung sprachbiografisches Profil	16
8.3.1.2	Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten	16
8.3.1.3	Anchor Test: Mix & Match	17
8.3.2	März 2010: internationaler Test BULATS	17
8.3.3	Juni 2010: Lehrabschlussprüfung	18
8.4	Datensammlung	19
8.4.1	Datensammlung Schweiz	19
8.4.1.1	Testphase 1: Biographie, Selbsteinschätzung, Mix & Match Test	19

8.4.1.2	Testphase 3 LAP	20
8.4.2	Datensammlung International	20
9	Ergebnisse: Fragebereiche der Untersuchung im internationalen Kontext	21
9.1	Internationaler Kontext: ALTE Bericht	21
9.1.1	Content Mapping: Vergleich LAP gemäss europäischer Standards	21
9.1.1.1	Form und Zusammensetzung	21
9.1.1.2	Niveau, Gültigkeit, Verlässlichkeit der Texte und Aufgaben	21
9.1.2	Vergleich Selbsteinschätzung und Kandidaten Performanzen	22
9.1.2.1	Selbsteinschätzung	22
9.1.2.2	Performanz: Fremdevaluation	23
9.1.2.3	Vergleich Selbsteinschätzung und Fremdevaluation	24
10	Ergebnisse: Fragebereiche der Untersuchung im nationalen Kontext	24
10.1	Regionale Unterschiede spielen eine/keine Rolle	25
10.2	Die regionale Standard- bzw. Erstsprache, spielen eine/keine Rolle	26
10.3	Der Erwerb aller drei einbezogenen Fremdsprachen ist/ist nicht vergleichbar	27
10.4	Das Alter der Lernenden spielt eine/keine Rolle	28
10.5	Erfahrungen mit Fremdsprachenlernen vor Lehrbeginn haben eine/keine Bedeutung	28
10.6	Die persönliche Motivation beim Fremdsprachenlernen spielt eine/keine Rolle	28
10.7	Die Bedeutung von Fremdsprachen in der KV Ausbildung wird als gross/klein angesehen	29
11	Empfehlungen, Bewertung und «Eurokompatibilität»	29
11.1	Empfehlungen	29
11.2	Bewertung und «Eurokompatibilität»	29
11.3	Abschliessende Bemerkung	30

1 Widmung

Benchmarking Sprachen – ein Projekt mit Leuchtturm-Charakter für die kaufmännische Grundbildung

Das per 1. Januar 2003 in Kraft gesetzte Ausbildungs- und Prüfungsreglement sah für angehende Kaufleute die Möglichkeit vor, die üblichen Schul-Abschlussprüfungen durch anerkannte internationale Sprachzertifikate zu ersetzen. Die Absicht dieser Wahlmöglichkeit bestand darin, den jungen Berufsleuten quasi en passant eine zusätzliche, arbeitsmarktrelevante Zusatzqualifikation zu verschaffen.

In der Folge war – regional zwar unterschiedlich ausgeprägt – eine rasche Zunahme der Anzahl Lernenden zu verzeichnen, die den Nachweis ihrer Fremdsprachenkenntnisse mit einem internationalen Zertifikat und nicht mehr mit der eigentlichen Lehrabschlussprüfung erbrachten. Mit der Zeit zeigten sich aber auch die Schattenseiten dieser Entwicklung. So entstand ein eigentlicher Markt, auf dem die verschiedenen Anbieter von Sprachzertifikaten ihre Produkte mehr oder weniger aggressiv an Mann und Frau zu bringen versuchten. Auch stellten sich Fragen nach der Finanzierung dieser externen Abschlüsse – dies vor dem Hintergrund, dass die Lehrabschlussprüfungen mit Ausnahme der Materialkosten die Ausbildungsbetriebe und die Lernenden eigentlich nichts kosten dürfen. An verschiedenen Berufsfachschulen war zudem zu beobachten, dass manche Berufsfachschülerinnen und -schüler sich mehr auf das Sammeln von Zertifikaten zu konzentrierten begannen statt auf die eigentlichen Lehrabschlussprüfungen.

Kurz und gut: Neben den unbestrittenen Vorteilen dieser neuen Art von Kompetenznachweis gab es auch einige gewichtige Bedenken. Vor allem lief die Lehrabschlussprüfung als Ganzes Gefahr, durch diese externen Leistungsnachweise (neben Fremdsprachen wären auch solche in Informatik gut denkbar) an Wert zu verlieren. Aus dieser Befürchtung heraus entstand schliesslich die Idee, die Fremdsprachenprüfungen der KV-LAP selbst «eichen» zu lassen. Dies mit dem Ziel, später ebenfalls den Status eines «international anerkannten Fremdsprachenzertifikats» zu erhalten.

Grundsätzlich fand diese Idee überall dort, wo ich sie platzieren konnte, ein positives Echo. Was die ganze Zeit über aber fehlte, war eine Person, die sich mit Kompetenz und Hartnäckigkeit eines solchen Projekts annimmt. Es drohte dieser Idee mit anderen Worten das Schicksal manch' anderer Anregung: Mangels Ressourcen wird sie nicht umgesetzt. Dass das hier nicht passierte, haben wir einer Person zu verdanken: Verena Pequignot. Natürlich waren die Unterstützung und die finanziellen Beiträge des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie genauso notwendig wie diejenigen des Prüfungsträgers KV Schweiz. Und natürlich war dem Projekt mit Esther Schönberger, meiner Nachfolgerin als Verantwortliche für die schulischen Lehrabschlussprüfungen dank ihres sprachwissenschaftlichen Hintergrunds viel mehr gedient als mit einem Ökonomen. All das hätte aber nicht gereicht ohne die grossartige Arbeit von Verena Pequignot. Mit ihrer unnachahmlichen Mischung aus Sachverstand, Charme und Hartnäckigkeit hat Verena Pequignot die richtigen Leute zur richtigen Zeit um die richtigen Tische versammelt und das Projekt zu einem erfolgreichen Abschluss gebracht. Die gesamte kaufmännische Berufsbildungslandschaft ist Dir, liebe Verena, dafür zu grösstem Dank verpflichtet.

Nicht unerwähnt lassen möchte ich alle kaufmännischen Berufsfachschulen, die sich dieser zusätzlichen Aufgabe im Interesse der bei ihnen Auszubildenden gestellt haben – sie unterstrichen damit ein weiteres Mal, dass sie in der schweizerischen Bildungslandschaft zu Recht immer wieder als Hort der Innovation bezeichnet werden.

Christoph Brutschin¹

¹ Christoph Brutschin, mag. et lic.rer.pol., war vor seiner Wahl in den Regierungsrat des Kantons Basel-Stadt während zwölf Jahren Rektor der Handelsschule KV Basel, dazu Präsident der Prüfungskommission, Teil Schule, sowie Vorstandsmitglied der Schweizerischen Konferenz der kaufmännischen Berufsfachschulen SKKBS und der Prüfungskommission für die ganze Schweiz.

2 Vorwort

Benchmarking der Lehrabschlussprüfungen in Sprachen – ein erster Schritt in Richtung Internationalität unserer Abschlüsse

Der Sprachkompetenz der Kaufleute kommt eine zentrale Bedeutung zu. Kaufleute arbeiten mehr als die meisten anderen Berufe in einem Umfeld, in dem Sprachkompetenz eine fast selbstverständliche Anforderung darstellt: nicht nur internationale Unternehmen, auch KMU arbeiten global vernetzt, und dies prägt den Alltag der Kaufleute: Geschäftskorrespondenz in Englisch, ein Telefonat in Französisch, die Begrüssung ausländischer Kundschaft, eine Sitzung mit englischsprachigen Managern... Der Kaufmann, die Kauffrau als Schaltstelle vieler Prozesse und Geschäftsbeziehungen im internationalen Kontext ist an sich nichts Neues: bereits seit Jahrhunderten ist das Tätigkeitsfeld der Kaufleute von Internationalität geprägt, und das Beherrschen von Sprachen gehörte ebenso zu den Kernkompetenzen wie Buchführung und Handelsaktivitäten. Entsprechend hohen Stellenwert hat die Sprachausbildung in der kaufmännischen Grundbildung; ein beachtlicher Teil der schulischen Bildung wird den (Fremd-)Sprachen gewidmet.

Nicht nur das Arbeitsumfeld der Kaufleute ist international geprägt, auch zusehends die Arbeits- und Bildungsmärkte. Es ist nahe liegend, dass man im Zuge dieser Internationalisierung sich die Frage nach der «Europakompatibilität» der Sprachkompetenz, gemessen an der Lehrabschlussprüfung stellt. Zahlreiche junge Kaufleute absolvieren nach Lehrabschluss internationale Tests, um ihre Sprachkompetenz auch international verständlich zu belegen. Wünschenswert wäre, dass bereits die LAP selber einen solchen Stellenwert erhielte.

Es ist deshalb zu begrüßen, wenn sich die Sprachausbildung in der kaufmännischen Grundbildung grundlegenden Fragen stellt: Wo stehen die sprachlichen Kompetenzen unserer kaufmännischen Lehrabgängerinnen im Vergleich zu internationalen Standards und Sprachzertifikaten? Erreichen sie das Niveau, das mit der kaufmännischen Ausbildung angestrebt wird? Gibt es sprachregionale Unterschiede in der Leistung? Wie steht es um die Selbsteinschätzung der Kandidaten am Ende ihrer Berufsausbildung? Spielt die Herkunft, die persönliche Geschichte der Kandidatinnen und Kandidaten eine Rolle bezüglich ihrer Leistung?

Das vorliegende Benchmarking setzt gleich in mehrfachem Sinn einen Benchmark: nur schon durch das Ausmass (über 1400 Kandidaten!) – es sind europaweit keine vergleichbaren Analysen gemacht worden – aber auch durch die Breite der Prüfungsformen, wie auch der zusätzlichen wissenschaftlichen Fragestellungen im Zusammenhang mit Biografie und Selbsteinschätzungen liegt nun ein Fundus an Erkenntnissen vor, der nur darauf wartet, ausgewertet zu werden. Gleichzeitig liegen mit dieser Studie erstmals verlässliche Aussagen zur Qualität der LAP in den Sprachen vor.

Wir hoffen, dass die beteiligten Kreise die Anregungen aus den nun vorliegenden Erkenntnissen aufnehmen, adäquate Massnahmen einleiten und damit die Erfolgsgeschichte der kaufmännischen Grundbildung fort-schreiben.

Wir danken allen Mitwirkenden, insbesondere den beiden Autoren von Seite EHB, wie auch den durchführenden Personen seitens KV Schweiz, allen voran Gabriella Rubin und Esther Schönberger, für ihr riesiges Engagement, ohne das dieses Unterfangen nie hätte realisiert werden können.

Prof. Michèle Rosenheck

KV Schweiz

Dezember 2010

3 Management Summary

Nachdem während eineinhalb Jahren die Konzeptentwicklung, Organisation, Projektpartnersuche und Detailplanung stattfanden, konnte eine umfassende Erhebung der Fremdsprachenkompetenzen der Lernenden zum Abschluss der Lehre Kauffrau/Kaufmann zwischen Januar und Juni 2010 durchgeführt werden.

Es sollte ermittelt werden, inwieweit die schweizerische Lehrabschlussprüfung LAP europäischen Standards entspricht und welche Performanzen die zukünftigen Kaufleute in den zwei obligatorischen Fremdsprachen am Ende ihrer Ausbildung aufweisen konnten und ob diese auch dem Niveau B1, das im Zielkatalog als Minimum gefordert wird, entsprechen.

Drei Testphasen erlaubten es von über 1'200 Kandidatinnen und Kandidaten den Stand ihrer Kompetenzen in den Fremdsprachen Französisch, Englisch und Deutsch zu ermitteln. Zwei Sprachregionen, die Deutschschweiz und die Romandie, neun Kantone und zehn Schulen nahmen daran teil. Die Fülle der erhobenen Daten wurde sowohl durch die europäische Organisation Association of Language Testers in Europe ALTE als auch durch das Eidgenössische Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB ausgewertet.

Im Allgemeinen entsprechen die Prüfungen LAP in Bezug auf Niveau, Zusammensetzung, Inhalte den internationalen Massstäben, wenngleich gewisse Formen unüblich sind, manche Prüfungselemente eher zu einfach bzw. schwierig sind und vor allem die Selektion und damit Bewertung der Performanzen der Lernenden unscharf ist.

Ein grosser Unterschied ist bei den Leistungen der Deutschschweiz und Romandie festzustellen sowie beim Vergleich der drei Fremdsprachen.

Es kann festgestellt werden, dass die heutige LAP trotz ihrer allgemeinen Konformität mit europäischen Standards wesentlichen Änderungen, Verbesserungen und einer Revision für zukünftige Abschlussprüfungen und Kaufleute unterzogen werden sollte.

4 Ausgangslage

4.1 Hintergründe der kaufmännische Grundbildung EFZ

Das Ausbildungs- und Prüfungsreglement² ist am 1. Januar 2003 in Kraft getreten. Die 2003 eingeführte Reform der kaufmännischen Grundbildung geschah auf der Grundlage von neu entwickelten Zielkatalogen für die 3-jährige kaufmännische Berufsausbildung. Dabei wurden gleichzeitig zwei verschiedene Profile, Kauffrau/Kaufmann – Basisbildung (B-Profil) und Kauffrau/Kaufmann – Erweiterte Grundbildung (E-Profil) entwickelt, die jeweils verschiedene Schwerpunkte setzen.

Im Folgenden werden zusammenfassend die wesentlichen Elemente des NKG Reformprozesses hervorgehoben:

- Einbeziehung beruflicher Ausrichtung, spezifisch für die Lehr-, Lern- und Arbeitssituationen zukünftiger Kaufleute.
- Beachtung der Wünsche und Notwendigkeiten aus Sicht der Lehrbetriebe, was eine wichtige Komponente zur «Anwendung am Arbeitsplatz» darstellt, also handlungsorientiert ist.
- Es besteht ein Anspruch auf Transparenz, Messbarkeit und Verlässlichkeit der zu erwerbenden Kompetenzen.
- Es werden gemeinsame Standards in Bezug auf Inhalt, Form, Niveau, Kompetenzen erwartet.
- Das Ausbildungs- und Prüfungsreglement sowie die festgelegten Leistungsziele und Ausführungsbestimmungen werden auf regionaler, kantonaler und schulinterner Ebene umgesetzt.
- Seit 2006 wird die kaufmännische Grundbildung EFZ nach erfolgreichem Abschluss der Ausbildung ausgehändigt.

² Vgl. Grundlegendokumente für die kaufmännische Grundbildung EFZ (www.rkg.ch)

4.2 Schwerpunkte und Besonderheiten im Bereich Sprachen

Einige wesentliche Veränderungen für den Bereich Fremdsprachen³ mögen hier hervor gehoben werden:

- a) der handlungsorientierte (task-based) Ansatz, der die Lernenden als verantwortlich Handelnde ins Zentrum der Ausbildung stellt.
- b) die enge Verbindung zu der realen betrieblichen Welt und die damit verbundene Forderung einer Ausbildung mit berufsspezifischer kaufmännischer Ausrichtung.
- c) Definition der zu erreichenden Ziele in Bezug auf Niveaus und Kompetenzen gemäss internationalen/ europäischen Standards, die durch den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER 2001) und das Europäische Sprachenportfolio (ESP 2001) definiert sind.
- d) CAN-DO/KANN Bestimmungen in Bezug auf zu erreichende Fertigkeiten für zukünftige Kaufleute.
- e) die erwarteten Kompetenzen betreffen
 - schriftliche und mündliche Rezeption
 - schriftliche und mündliche Kommunikation und Produktion
 - Mediation (Transfer von einer in eine andere Sprache)
 - sprachtechnische Mittel
 - Hilfsmittel einsetzen
- f) Minimalniveaus, B1 für das E-Profil, A2 für das B-Profil, gemäss dem europäischen Sprachenportfolio ESP und dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen GER werden festgelegt.
- g) Objektivierung der Lehrabschlussprüfungsbedingungen durch Gleichsetzung von LAP und internationalen Zertifikaten (teilweise Externalisierung der Prüfungen).

4.3 Qualifikationsverfahren und Ausführungsbestimmungen

Auf der Grundlage dieser Neuerungen ist es verständlich, dass auch das Qualifikationsverfahren und die damit verbundenen Lehrabschlussprüfungen⁴ (LAP) neu entwickelt wurden. Eine bedeutende Neuerung und Besonderheit besteht darin, dass ausser den gesamtschweizerischen Prüfungs- und Ausführungsbestimmungen⁵ parallel internationale Zertifikate anstelle der LAP zum eidgenössischen Fähigkeitszeugnis (EFZ) führen können. Diese können die LAP in einer oder mehreren Fremdsprachen ganz oder teilweise ersetzen. Die Zentralprüfungskommission (ZPK) entscheidet über die Zulassung eines Zertifikats externer Anbieter. Es ist offensichtlich, dass für die kaufmännische Grundbildung grosse Transparenz und Verlässlichkeit von Bedeutung sind. Durch die Teilintegration internationaler Diplome im Bereich Fremdsprachen ist ein Vergleich mit externen Standards möglich geworden, die es erlauben Kaufleuten ein allgemein transparentes und «stabiles» EFZ zum Abschluss der Ausbildung auszuhändigen.

4.4 NKG⁶: Projekt Verifizierung – Benchmarking

Die Idee, die LAP zum Abschluss der kaufmännischen Berufsausbildung einer breiten Untersuchung zu unterziehen, um die Umsetzung der neu eingeführten Ausbildungsmaassstäbe zu verifizieren, wurde schon Anfang 2007 diskutiert. Allerdings konnte die genaue Planung dieses Projekts, das im Ansatz ein Benchmarking und nicht ein sog. Rating oder Ranking⁷ ist, erst im Sommer 2009 beginnen, nachdem die Finanzierung des Projekts sicher gestellt war.

³ Vgl. Leistungsziele, schulischer Teil, Fremdsprachen (www.rkg.ch)

⁴ Vgl. Ausführungsbestimmungen, schulischer Teil, zweite Landessprache oder Englisch (www.rkg.ch)

⁵ idem

⁶ NKG war die ursprüngliche Bezeichnung „Neue Kaufmännische Grundbildung“, die jetzt kaufmännische Grundbildung genannt wird.

⁷ S. Kapitel 5

5 Benchmarking

5.1 Definition, Prinzipien, Funktion, Ziel des Benchmarking

Nach Robert C. Camp⁸, dem Vater des Benchmarking, ist die Methode übertragen auf die Wirtschaft im Kern «die kontinuierliche Suche nach Lösungen, die auf die besten Methoden und Verfahren der Industrie, den Best Practices, basieren und ein Unternehmen zu Spitzenleistungen führen». Folgende Aspekte sind laut Camp beim Benchmarking wesentlich:

- richtige Impulse setzen durch Orientierung an den Besten.
- ein kontinuierlicher Prozess und ständiger Vergleich mit den Besten.
- auf der Basis der Best Practice nach eigenen Lösungen suchen um besser zu werden. Direkte Übernahme der Best Practices ist jedoch meist nicht möglich.

Benchmarking bedeutet mehr als nur Datenerhebungen und Datenvergleich. Ziele sind Detailbetrachtungen von Prozessen. Es geht also nicht um Ranking⁹. Es ist nicht nur ein theoretisches Modell, sondern hat seine Wurzeln in der Praxis durch gezielte Vergleiche, um

- Stärken und Schwächen besser einzuschätzen und Prozesse umfassend zu verstehen.
- neue Bewertungsmaßstäbe zu finden.
- Informationen zu erhalten, um besser zu werden.
- neue Methoden und Praktiken einzuführen.
- den kontinuierlichen Prozess der Verbesserung und des Wandels zu garantieren.
- neue Strategien zu entwickeln.

Benchmarking bedeutet für die Kultur von Institutionen, Organisationen und Unternehmen die Bereitschaft zu lernen – Lernen des Einzelnen und Lernen der gesamten Organisation durch Vergleichen, Informationen sammeln und auswerten, Kommunizieren, Messen und Verändern. Somit stösst das Benchmarking den Kreislauf des Lernens an und schliesst ihn wieder¹⁰.

Ziel des Benchmarking¹¹ ist

- zu vergleichen, um zu sehen
- zu analysieren, um zu erkennen und
- zu lernen, um zu verbessern

⁸ Camp, Robert C. : Benchmarking, Carl Hanser Verlag, München, Wien, 1994

⁹ Vgl. GiMAconsult (www.benchmarking.de)

¹⁰ Senge, Peter M. : Die fünfte Disziplin, Kunst und Praxis der lernenden Organisation, Klett-Cotta Verlag, Juli 2006

¹¹ Vgl. Online Verwaltungswörterbuch « Benchmarking » (www.olev.de)

5.2 Fragestellung und Ziele in Bezug auf NKG

Wie in Kapitel 4 dargestellt werden die neuen Anforderungen des Reglements und der Ausführungsbestimmungen seit 2003 in der Gesamtschweiz umgesetzt. Der erste LAP Durchgang fand im Sommer 2006 statt und wurde unter gleichen Bedingungen bis einschliesslich Sommer 2010 fort gesetzt. Wenn man davon ausgeht, dass die allerersten Erfahrungen beim Lernen, Lehren und Prüfen vielleicht noch nicht genügend verankert waren, so kann angenommen werden, dass die LAP Durchläufe 2008 bis 2010 in ihrer Regelmässigkeit gesichert sind und zum Einbezug in das Benchmarking die gewünschte Kontinuität und Verlässlichkeit innerhalb der Schweiz und den drei Sprachregionen aufweisen.

Die Frage etwas populär formuliert lautet: Wie verhält es sich mit dem, was zu Beginn der Reform versprochen und als Ziele festgelegt wurde? Überlegungen und konkrete Fragestellungen sieben Jahre nach Einführung der NKG und vier Jahre nach der ersten Lehrabschlussprüfung zugunsten eines Benchmarking Projekts sind folgende:

- Sind die im Reglement, im Zielkatalog und in den Ausführungsbestimmungen geforderten Standards tatsächlich in der Praxis der kaufmännischen Ausbildung realisiert worden?
- Gilt dies schweizweit oder gibt es regionale Unterschiede?
- Sind die Vorgaben umgesetzt worden in Bezug auf
 - o Inhalt – kaufmännische und allgemein kulturelle Themen?
 - o Kompetenzen – Interaktion, Rezeption, Produktion, Mediation?
 - o Form – sprachliche Mittel und Hilfsmittel?
 - o Niveaus – Minimum B1 (A2) gemäss GER und ESP?
- Welche Erkenntnisse und eventuelle Massnahmen können aus den Ergebnissen des Benchmarking für eine Verbesserung abgeleitet werden?
- Wie muss man beim Benchmarking vorgehen, um ein möglich breites und objektives Bild der vorhandenen Performanzen bei Abschluss der Ausbildung Kauffrau/Kaufmann zu erhalten?

Ziel der Untersuchung und des Benchmarkingprojekts ist es, durch Datenerhebungen, Vergleiche und Analysen ein möglichst aktuelles, komplettes, sprach- und Regionen übergreifendes Bild zu erstellen, durch welches die oben angeführten Fragen möglichst verlässlich und transparent beantwortet werden können.

5.3 Fragebereiche der Untersuchung

Vor Beginn der Benchmarking Prozedur empfiehlt es sich, die Untersuchungsachsen durch hypothetische Aussagen bzw. Fragebereiche zu formulieren. So werden allgemeine und Detailpunkte des Auftrags klar festgelegt. Was will man bei einem solch komplexen Projekt eigentlich vergleichen, auswerten, analysieren, und erkennen? Dadurch unterliegt man weniger der Versuchung, während der verschiedenen Untersuchungsphasen, Aufnahme vieler Daten, Abweichungen in der Planung und im Programmverlauf usw. die wesentlichen Untersuchungsachsen aus den Augen zu verlieren. Gleichzeitig soll auch vermieden werden, sich eher um auftauchende «Nebenprodukte» zu kümmern als um das Hauptanliegen. Selbstverständlich können auch vorher nicht anvisierte Erkenntnisse wichtige Bedeutung haben. Die im Voraus erstellten Fragebereiche beanspruchen keinesfalls vollständig zu sein.

Folgende Fragebereiche wurden vor Beginn des Benchmarking Projekts festgelegt und werden auf ihre Relevanz und Aussage in Kapitel 9 (internationaler Auswertungskontext) und 10 (nationaler Auswertungskontext) untersucht:

- a) Das Benchmarking zeigt, dass die Niveaus, Kompetenzen und Inhalte der LAP europäischen Standards entsprechen/nicht entsprechen.
- b) Regionale Unterschiede spielen eine/keine Rolle.
- c) Die regionale Standard-, bzw. Erstsprache, spielen eine/keine Rolle.
- d) Der Erwerb aller drei einbezogenen Fremdsprachen ist/ist nicht vergleichbar.
- e) Das Alter der Lernenden spielt eine/keine Rolle.

- f) Erfahrungen mit Fremdsprachenlernen vor Lehrbeginn haben eine/keine Bedeutung.
- g) Die persönliche Motivation beim Fremdsprachenlernen spielt eine/keine Rolle.
- h) Die Bedeutung von Fremdsprachen in der KV Ausbildung wird als gross/klein angesehen.
- i) Die Selbsteinschätzung der Lernenden in Bezug auf Fremdsprachenkompetenzen ist eher realistisch/unrealistisch.
- j) Die Selbsteinschätzung der Lernenden in Bezug auf Fremdsprachenkompetenzen ist eher positiv/negativ.

6 Auftrag, Interessenten, Nachhaltigkeit

Aufgrund der Komplexität des Projekts und der notwendigen Vernetzung der national und international beteiligten Personengruppen werden im Folgenden die Rahmenbedingungen und geplanten Abläufe für die Projektrealisierung aufgeführt.

6.1 Beteiligte Instanzen, Organe, Partner

Die schweizerische Prüfungskommission SPK, das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT und die schweizerische Konferenz der kaufmännischen Berufsfachschulen SKKBS haben den Antrag auf Genehmigung des Projekts unterstützt und ihm dazu verholfen realisiert zu werden.

Der Auftrag zur Ausführung wurde an den Kaufmännischen Verband KV Schweiz, die SKKBS und das Eidgenössische Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB vergeben. Einzelheiten über die jeweilige Aufgabenverteilung sind in Kapitel 8 detailliert beschrieben.

Ausser den Partnern innerhalb der Schweiz wurde als europäische Instanz The Association of Language Testers in Europe ALTE¹² der Universität Cambridge beauftragt, die Erhebungen, Vergleiche und Auswertungen gemäss europäischen Standards als unabhängiges Organ durchzuführen.

Alle Partner haben sich verständigt, wer welche Aufgaben und zu welchen Bedingungen übernimmt. Regelmässige Absprachen garantierten, dass das nationale sowie internationale Netzwerk gut funktionierte und eine konstruktive Zusammenarbeit gewährleistet war.

6.2 Interessierte Kreise in Bezug auf Ergebnisse und Erkenntnisse

Ausser den in Kapitel 6.1 am Projekt Interessierten bzw. Beteiligten sind es vor allem die verschiedenen Organe der Prüfungskommission und ihre Arbeitsgruppe Sprachen sowie Reformkommissionen, auf die die Ergebnisse eine direkte Auswirkung haben werden. Dies wiederum beeinflusst die Umsetzung in den Kantonen und damit in den Schulen, die die kaufmännische Grundbildung anbieten und somit Lehrpersonen und Lernende. Gleichzeitig werden Prüfungskreise und Autorenteam, die auch in Zukunft die zentralen Lehrabschlussprüfungen konzipieren und redaktionell ausführen, davon betroffen sein. Auch werden die Betriebe sicherlich interessiert daran sein zu sehen, wie es um die Qualität der Ausbildung im Bereich Fremdsprachen steht und welche Ziele bisher verwirklicht wurden bzw. durch die zu erwartenden Erkenntnisse durch revidierte Massnahmen in Zukunft besser umgesetzt werden können.

6.3 Nachhaltigkeit des Auftrages

Die Nachhaltigkeit kann insofern gewährleistet werden, als auch andere Berufsbildungsbereiche wie z.B. das B-Profil, verschiedene Berufsmatura-Zweige, Handels- und Wirtschaftsmittelschulen, der Detailhandel, weitere Berufszweige, die fremdsprachlichen oder mehrsprachigen (bilingual/immersiv) Unterricht durchführen, an dieser Art von Erhebungen, Analysen und Erkenntnissen Interesse haben. Das Vorgehen beim Benchmarking kann als Beispiel für eine Analyse des jeweiligen Standes anderer Ausbildungen gelten. Es ermöglicht durch Anpassung auf spezifische Fragestellungen und Bedürfnisse eine Erweiterung auf Situationen in verwandten Berufsfeldern.

¹² www.ALTE.org

Eine möglichst breite Veröffentlichung ist in Form von Artikeln, einem Gesamtbericht mit allen Detailergebnissen und Erkenntnissen und einer nationalen Informationstagung vorgesehen. Es ist selbstverständlich, dass die am Projekt beteiligten Instanzen und Personen ausführlich über die Ergebnisse informiert werden.

7 Projektplan und Konzept

7.1 Vereinbarungen und Bedingungen

Die BBT Verfügung vom 10. Juni 2009 betreffend das Gesuch um Beiträge für Projekte der Berufsbildung und zur Qualitätsentwicklung erlaubt es, mit allen Partnern Vereinbarungen abzuschliessen. KV Schweiz und die SKKBS haben der Association of Language Testers in Europe (ALTE) und Cambridge ESOL den Auftrag erteilt, eine Datenerhebung über die Situation beim Abschluss der kaufmännischen Grundbildung, E-Profil zu erstellen. Zu diesem Zweck wurde zwischen KV Schweiz und ALTE unter Einschluss derer Partner ESOL (English for Speakers of Other Languages, Cambridge), CIEP (Centre International d'études pédagogiques, Paris), Goethe (Goethe-Institut, München) am 12.11.2009 eine Vereinbarung abgeschlossen. Das EHB ist Partner dieses Projekts und hat ebenfalls eine Vereinbarung mit dem KV Schweiz getroffen. Diese legt fest, regelmässig über den Projektstand zu informieren bzw. informiert zu werden sowie sämtliche aus der Erhebung resultierende Rohdaten zwecks ergänzender Analysen und eventueller Veröffentlichungen dem EHB zur Verfügung zu stellen.

7.2 Rahmenbedingungen des Auftrages

Um die Rahmenbedingungen definieren zu können, werden zunächst verschiedene Faktoren festgelegt, um dem Projekt und den zu erwartenden Ergebnissen Aussagekraft, Transparenz, Objektivität und Validität zu verleihen. Dabei wurden folgende Grundsätze entschieden:

7.2.1 Auswahl Profil und Kandidaten

Das E-Profil der kaufmännischen Grundbildung, bei dem die Anzahl an Kandidatinnen und Kandidaten sowie die Verbreitung dieser Ausbildung innerhalb der Schweiz am grössten sind, bot sich als zu untersuchende Gruppe besonders an. Dies ist ein Grund, warum beim Benchmarking Projekt 2010 nur das E-Profil berücksichtigt wurde. Eine Erweiterung auf das B-Profil oder die Berufsmatura war zu diesem Zeitpunkt weder aus organisatorischen noch finanziellen Gründen möglich.

Alle am Benchmarking 2010 teilnehmenden Kandidatinnen und Kandidaten befanden sich im letzten Semester ihrer Ausbildung KG E-Profil, bevor sie diese im Sommer 2010 beendeten.

7.2.2 Auswahl Fremdsprachen und Kompetenzen

Die im E-Profil unterrichteten Fremdsprachen betreffen schweizweit vor allem Französisch, Deutsch und Englisch. Da Italienisch nur sehr begrenzt unterrichtet und geprüft wird, wurde es nicht in das Projekt mit einbezogen. Es werden rezeptive Kompetenzen, d.h. Lese- und Hörverstehen, in das Benchmarking Projekt aufgenommen. Grund dafür ist, dass produktive Kompetenzen wie mündlicher und schriftlicher Ausdruck zu «prüferabhängig» vor Ort sind und für die Durchführung nur schwer ein gesicherter, objektiver und national vergleichbarer Rahmen (Evaluation und Kriterien) garantiert werden kann.

7.2.3 Anzahl Kandidatinnen und Kandidaten

Es wurde davon ausgegangen, dass pro Fremdsprache und Region mindestens 300 Kandidatinnen und Kandidaten zur Verfügung stehen müssen, d.h. je 300 für Französisch und Englisch für die Deutschschweiz, je 300 für Deutsch und Englisch für die Westschweiz. Insgesamt war ein Minimum von 1'200 Kandidaten vorgesehen. Aus der Grundgesamtheit von ca. 8'000 LAP Kandidatinnen und Kandidaten pro Jahrgang bedeutete dies eine Stichprobenziehung von über 15%.

7.2.4 Auswahl Regionen, Kantone, Schulen

Es sollten mindestens zwei Sprachregionen, nämlich die Deutschschweiz und die Westschweiz an der Durchführung beteiligt werden. Um alle potentiell erreichbaren Personen (Grundgesamtheit) informieren zu können, hat die SKKBS Kantone und Schulen die notwendigen Informationen zukommen lassen mit der Aufforderung, sich bis September 2009 zur Teilnahme anzumelden. Nach dieser Frist ergab sich folgende Zusammensetzung der Testgruppe:

- 9 Kantone: 5 deutschschweizerische (AG, BS, LU, SO, ZH), 4 westschweizerische (BE francophone, GE, NE, VD)
- 11 Schulen: 5 Deutschschweiz; 6 Westschweiz (2 Schulen NE & GE)

7.3 Testphasen und Untersuchungsschwerpunkte

Um ein möglichst komplettes und detailliertes Bild der Situation zu erhalten, wurden drei verschiedene Testphasen sowie die Erhebung von sprachbiographischen Elementen und von Selbsteinschätzungen der Fremdsprachenkompetenzen vereinbart. Der Zusammenhang von lokalen, regionalen, sozialen Gegebenheiten sowie die Umsetzung der Leistungsziele am Ende der kaufmännischen Ausbildung im Vergleich zu nationalen und internationalen Standards in Bezug auf rezepptive Sprachkompetenzen werden in drei verschiedenen Durchgängen mit der oben definierten Testgruppe/Stichprobe untersucht.

- Phase I – Januar 2010: die angemeldeten Kandidaten machen zunächst Angaben zu ihrer persönlichen Sprachbiographie und schätzen ihre Fertigkeiten in der zu testenden Fremdsprache selber ein. Im Anschluss daran durchlaufen sie die erste Testphase, indem sie eine Mischung von ehemaligen LAP Prüfungen der Jahre 2008 und 2009 in den Fertigkeiten Hör- und Leseverstehen durchlaufen, auch als sog. Mix & Match-Anchor (Verankerungs-) Test bezeichnet.
- Phase II – März 2010: internationaler Test Business Language Testing Service (BULATS¹³) bestehend aus Hör-, Leseverstehen und sprachtechnischen Komponenten¹⁴.
- Phase III – Juni 2010: Lehrabschlussprüfung 2010 Kauffrau und Kaufmann, wobei wiederum nur die Resultate im Hör- und Leseverstehen in das Benchmarking Projekt übernommen werden.

7.3.1 Meilensteine und Zeitplan

Die genaue Vorbereitung der verschiedenen Testphasen, Koordination und Information, Erstellen von Dokumenten, Versand, Datensicherheit und Datensammlung machten es unabdingbar, die vorgesehenen Meilensteine mit einem detaillierten Zeitplan schon zur Zeit der Projektplanung auszustatten. Ende Juni 2009 wurde er folgendermassen festgelegt:

Ende August 2009: Anmeldung Schulen per unterschriebenem Formular

Ende September 2009: Genauer Terminplan an die Schulen

November/Dezember 2009: Registrierung aller teilnehmenden Kandidatinnen und Kandidaten

November 2009: Erstellen des Mix & Match Tests, der Sprachbiographie-, Selbsteinschätzungsdokumente auf Deutsch und Französisch

Dezember 2009: Druck des Mix & Match Tests, der Sprachbiographie-, Selbsteinschätzungsdokumente auf Deutsch und Französisch

Anfangs Januar 2010: Versand des Mix & Match Tests, der Sprachbiographie-, Selbsteinschätzungsdokumente an die beteiligten Schulen

¹³ vgl. <http://bulats.org/Bulats/Bulats.html>The Business Language Testing Service (BULATS) is designed to test the language of employees who need to use a foreign language in their work, and for students and employees on language courses or on professional/business courses where foreign language ability is an important element of the course.

¹⁴ <http://bulats.org/Bulats/The-Standard-test.html>

Mitte Januar 2010: Durchführung des Mix & Match Test, Erhebung Sprachbiographie und Selbsteinschätzung in den Schulen

Ende Januar bis Mitte Februar 2010: Resultate Mix & Match Test, Erhebung Sprachbiographie und Selbsteinschätzung

Februar bis März 2010: Erhebung der Daten Mix & Match Test, Sprachbiographie, Selbstbewertung durch KV Schweiz

März 2010: Zwischenbericht ans BBT

Anfangs März 2010: Versand des internationalen Tests (BULATS) an die beteiligten Schulen

März 2010: Durchführung internationaler Test (BULATS) in den beteiligten Schulen

März 2010: Übergabe der Resultate an ALTE/BULATS zur Datenerfassung

Juni 2010: Durchführung der LAP in den beteiligten Schulen

Anfangs Juli 2010: Resultate der LAPs der beteiligten Schulen an KV Schweiz zur Datenerfassung

Juli bis September 2010: Analyse aller Ergebnisse durch ALTE

September bis Oktober 2010: Datensichtung, weitere Analysen und Verarbeitung durch EHB

Herbst 2010: Schriftlicher Bericht durch ALTE

Herbst 2010: Schlussfolgerungen durch Projektleitung, -verantwortliche und EHB

November 2010: Schlussbericht ans BBT durch KV CH und EHB

Januar 2011: Veröffentlichung Gesamtbericht auf deutsch und französisch durch EHB und KV Schweiz

2011: eventuell Informationstagung

8 Projektdurchführung

8.1 Information und Vorbereitung

Die vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) am 10. Juni 2009 erstellte Verfügung erlaubt es den Projektbeteiligten, eine feste Planung vorzunehmen, die nächsten Schritte vorzusehen und über Massnahmen der Information für Kantone und Schulen in der Deutschschweiz und Westschweiz zu entscheiden. Dazu finden verschiedene Sitzungen statt, die das Vorgehen und die Verantwortlichkeiten definieren. Diese strategischen Überlegungen mussten unbedingt vor Beginn der Sommerpause abgeschlossen werden, da ansonsten die Rekrutierung von Schulen, Kandidatinnen und Kandidaten und eine rechtzeitige Organisation des gesamten Benchmarking-Ablaufs nicht gewährleistet werden konnten. Auch die Vereinbarungen mit dem internationalen Partner über Einzelheiten der Erhebungen und den Zeitplan mussten in ganz konkreten Absprachen festgelegt werden.

8.2 Verteilung Aufgaben und Abmachungen

Die schweizerische Konferenz der kaufmännischen Berufsfachschulen SKKBS als Gesuchstellerin und Träger fungierend übernahm die Information und Koordination der Anmeldungen aus der Deutschschweiz. Projektverantwortliche war Dr. Esther Schönberger, Präsidentin der Zentralprüfungskommission – schulischer Teil und Vorstandsmitglied SKKBS.

Der kaufmännische Verband KV Schweiz als Träger übernahm die administrativen Aufgaben wie Buchhaltung, Versand von Dokumenten, Kommunikation mit Schulen, Datensammlung, Koordination mit dem BBT, Zwischen- und Abschlussberichte, usw. Ansprechpartner waren Prof. Michèle Rosenheck, Bettina Bertschinger und Gabriella Rubin.

Die Projektleitung wurde vom Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Verena Péquignot, übernommen, die sowohl mit allen schweizerischen Beteiligten zusammenarbeitete als auch mit den international einbezogenen Organisationen wie ALTE, CIEP, ESOL, Goethe Institut die Arbeiten koordinierte.

Anfang November 2009 wurde eine Vereinbarung, ein sog. Agreement mit der Universität Cambridge und deren Partner und dem KV Schweiz für das Benchmarking Projekt unterzeichnet, die sowohl die Aufgaben und Fristen als auch die finanziellen Bedingungen regelte.

In einer zusätzlichen Vereinbarung verpflichtete sich der KV Schweiz, dem EHB sämtliche aus der Erhebung resultierende Rohdaten über die aktuelle Situation der kaufmännischen Grundbildung zur Verfügung zu stellen. Dies ermöglichte dem EHB, weitere Fragestellungen zu bearbeiten, weswegen die Fachstelle Evaluation des EHB durch Dr. Lars Balzer einbezogen wurde.

8.3 Erhebungsphasen

Ein zeitlich, räumlich und inhaltlich dichtes Netzwerk wurde vor dem Zeitpunkt des Erhebungsbeginns bis Mitte Dezember 2009 erstellt. Es hatten sich zunächst 1'550 Kandidaten aus neun Kantonen und elf verschiedenen Schulen bereit erklärt, beim Benchmarking mitzumachen.

Die Zusammensetzung bzw. Selektion der Testgruppe erfolgte durch

- a) Freiwilligkeit/Bereitschaft einzelner Schulen bzw. Direktionen
- b) Interesse von Fachschaften
- c) Engagement bereitwilliger Lehrpersonen
- d) Bereitschaft der Lernenden

Wie aus der Zusammensetzung in den Tabellen 8.3.1 bis 8.3.3 zu sehen ist, ist eine relative Repräsentativität gegeben, da sowohl grosse Schulzentren, mit hohen TeilnehmerInnenzahlen (z. B. Zürich) wie auch kleinere (z.B. Bernefrancophone) vertreten waren.

Die Anzahl an Kandidatinnen und Kandidaten überstieg alle Erwartungen und brachte zunächst einen grösseren administrativen Aufwand als vorgesehen mit sich. Allerdings haben aus verschiedenen Gründen einige Kandidatinnen und Kandidaten nicht an allen Erhebungsphasen teilnehmen können, und so ist die ursprünglich für das Gesamtprojekt vorgesehene Teilnehmerzahl von ca. 1'200 Kandidaten nach Beendigung der Erhebungen realistisch geblieben.

Besondere Beachtung ist der Tatsache beizumessen, dass nur Kandidatinnen und Kandidaten aus der Westschweiz in zwei Fremdsprachen (Deutsch und Englisch) gleichzeitig getestet werden konnten, da sie beide Sprachen am Ende der dreijährigen Ausbildungszeit abschliessen. Dadurch ergibt sich die Möglichkeit, ihre Kompetenzen in beiden Sprachen zu vergleichen. Ein Vergleich in der Deutschschweiz beider unterrichteter Fremdsprachen (Französisch und Englisch) ist aber nicht möglich, da das Fach Französisch schon am Ende des zweiten Ausbildungsjahres abgeschlossen wird und Englisch ein Jahr später zum Abschluss des dritten Jahres folgt.

Der Kontakt und die Betreuung einzelner Gruppen wie Fachleiterinnen und Fachleiter, Fachlehrpersonen, Schulverantwortliche und Administrationen wurden während der Gesamtzeit, d.h. zwischen Sommer bis Herbst 2009 und Juli bis August 2010 aufrecht erhalten. Sowohl der schriftliche Verkehr wie auch mündliche Absprachen fanden in der regionalen Landessprache statt, was wiederum eine absolute Zweisprachigkeit des Projektteams voraussetzte und einen gewissen Mehraufwand bedeutete.

Allen Schulen und Kandidaten wurden vor Beginn jeder Erhebungsphase genaue Angaben über den Ablauf und Inhalt gegeben, um eine möglichst reibungslose und gesicherte Durchführung zu garantieren.

8.3.1 Januar 2010: Sprachbiografische Angaben, Selbsteinschätzung, Anchor Test: Mix & Match

Die erste Erhebungsphase bestand aus drei verschiedenen Teilen, denn es erschien wichtig, nicht nur die Sprachkompetenzen zu diesem Zeitpunkt zu vergleichen und zu analysieren, sondern gleichzeitig die Gelegenheit zu haben, zu Beginn des Benchmarking Projekts ebenfalls nähere Auskünfte über die Kandidatinnen und Kandidaten, ihre bisherigen Erfahrungen und ihre Motivation beim Sprachenlernen zu erhalten. Diese Auskünfte

wurden in der sog. Sprachbiographie erhoben (s. 8.3.1.1). Ein zweiter Ansatz liegt darin, eine Vorstellung zu bekommen, wie jeder zu testende Teilnehmende seine eigenen Kompetenzen in der jeweiligen Fremdsprache einschätzt (s. 8.3.1.2). Die eigentliche Sprachprüfungsphase bestand aus einem Anchor Test: Mix & Match (s. 8.3.1.3).

Für die Ausführung aller drei Teile wurde eine Dauer von 60 bis 70 Minuten festgesetzt, d.h. ca. 20 Minuten für die Sprachbiographie sowie die Selbsteinschätzung und 40 bzw. 50 Minuten für den eigentlichen Test, der aus mehreren Lesetexten bestand. Die Umrechnung der Testresultate in schweizerische Schulnoten war für den Ablauf des Benchmarking nicht von Bedeutung. Es wurde den Schulen frei gestellt, die Ergebnisse eines jeden Kandidaten in eine Note umzurechnen und als solche in die Erfahrungsnoten zu übernehmen.

Tabelle 1: Überblick der teilnehmenden Kandidatinnen und Kandidaten pro Sprache und Kanton (Anchor Test)

Kantone	Landessprache	Englisch	Französisch	Deutsch
Aargau	Deutsch	70	63	
Basel	Deutsch	48		
Bern	Französisch	31		31
Genf	Französisch	143		137
Luzern	Deutsch	122	115	
Neuchâtel	Französisch	78		71
Solothurn	Deutsch		123	
Waadt	Französisch	69		67
Zürich	Deutsch	178	204	
gesamt	1'550	739	505	306

8.3.1.1 Befragung sprachbiografisches Profil

Um ein genaueres Bild von der Zusammensetzung der Benchmarking Stichprobe zu erhalten, erschien es wichtig, einige Faktoren wie z. B. Alter, Muttersprache/Erstsprache (L1), Landessprache, Erfahrungen im Bereich Fremdsprachen (L2 – L5), Motivation, Mehrwert für den Beruf, usw. zu erfassen. Abgesehen davon, dass auf diese Weise ein differenziertes Profil der Absolventen KG E-Profil erstellt werden konnte, erlaubten diese Auskünfte einen Zusammenhang zwischen Performanz und Kompetenz und regionalen Gesichtspunkten bzw. sprachspezifische Besonderheiten aufzuzeigen. Die sprachbiografischen Angaben wurden während ca. 5 bis 10 Minuten vor dem eigentlichen Test gemacht. Es wurden vier verschiedene Versionen vorbereitet:

- Dokument für Deutschsprachige für L2 Französisch
- Dokument für Deutschsprachige für L2 Englisch
- Dokument für Französischsprachige für L2 Deutsch
- Dokument für Französischsprachige für L2 Englisch

8.3.1.2 Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten

Auf der Grundlage des europäischen Sprachenportfolio¹⁵ (ESP/PEL/ELP) wurden in Zusammenarbeit mit ALTE Deskriptoren für Hör- und Leseverstehen der Niveauskalen A2 bis B2 ausgewählt. Wichtige Kriterien dabei sind die Relevanz und Verständlichkeit für die Kandidatenzielgruppe. Diese Kann-Bestimmungen (Can-Do statements) wurden in der jeweiligen Landessprache (Deutsch bzw. Französisch) für die zu testende Fremdsprache (Französisch, Deutsch, Englisch) aufgeführt. Es musste ebenfalls beachtet werden, dass die Selbsteinschätzung nicht zu viel Zeit in Anspruch nehmen durfte, da die Kandidatinnen und Kandidaten ihre Hauptkonzentration auf die Leseverstehen Aufgaben verwenden sollten. Deshalb waren 10 bis 15 Minuten hierfür vorgesehen.

8.3.1.3 Anchor Test: Mix & Match¹⁶

In Zusammenarbeit mit ALTE Partnern für Französisch (CIEP), Englisch (ESOL), Deutsch (Goethe) wurden die LAP Aufgaben der Jahre 2008 und 2009 auf ihre Angemessenheit und Verlässlichkeit hin analysiert und für die Entwicklung des Tests empfohlen. Eine schweizerinterne Arbeitsgruppe, die aus den Projektpartnern und den sog. Koordinatoren der LAP bestand, erstellte die endgültigen Tests für Französisch, Deutsch und Englisch. Es wurde entschieden, dass für einen Verankerungstest das Leseverstehen die angemessenste Form war.

In jeder zu testenden Sprache wurden vier bzw. drei (Französisch) verschiedene Lesetexte mit Fragen, die inhaltlich und formal verschiedene Schwerpunkte setzten, entwickelt. Da bei der LAP zweisprachige Lexika benutzt werden können, wurde dies auch für den Mix & Match Test vorgesehen.

8.3.2 März 2010: internationaler Test BULATS

Der Business Language Testing Service (BULATS) wurde von der Universität Cambridge ALTE in Zusammenarbeit mit ESOL (English for Speakers of Other Languages), Alliance Française und dem Goethe-Institut entwickelt. Es ist eine Serie von Tests im kaufmännisch-geschäftlichen Bereich, die für Gesellschaften, Betriebe, Organisationen usw. entwickelt wurde, um die Sprachkompetenzen von Mitarbeitenden, Auszubildenden und Bewerbern nach europäischen Massstäben zuverlässig zu messen. Für die Ausbildung der kaufmännischen Grundbildung ist dieser Test sowohl inhaltlich (berufsspezifische Leistungsziele) wie formal (Kompetenzen: Lesen, Hören, Sprachmittel) ein sehr passendes Untersuchungsinstrument, um die Parallelität der schweizerischen und internationalen Tests zu prüfen.

BULATS-Benutzer können davon ausgehen, dass die Ergebnisse der Kandidatinnen und Kandidaten über die gesamte Spannweite der BULATS-Tests vergleichbar und einheitlich sind, unabhängig von der gewählten Sprache. Gleichzeitig korrespondieren die ALTE Stufen mit der Einteilung innerhalb des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens¹⁷ (GER – CECR¹⁸ – CEFR¹⁹), der vom Europarat festgelegt wurde. Es handelt sich bei BULATS also nicht um ein sog. Zertifikat mit einer Bestehensgrenze, sondern um einen Einstufungstest, der die Kandidatenperformanz in das Spektrum der internationalen Niveaustufen einreicht. Alle Benchmarking Kandidatinnen und Kandidaten, die an der zweiten Erhebungsphase teilnahmen, erhielten einen individuellen Bericht mit den Gesamtpunkten (0 – 100) sowie Angaben über die erreichte Punktzahl in den verschiedenen Teilen: Leseverstehen und sprachliche Mittel sowie Hörverständnis.

Auch bei diesem Erhebungsvorgang wurde es den Schulen frei gestellt, die Ergebnisse in eine Note umzurechnen und als solche in die Erfahrungsnoten zu übernehmen, auch wenn dies für die Benchmarkingergebnisse nicht von Bedeutung war.

Im Vergleich zur ersten Erhebungsphase konnte festgestellt werden, dass sich die Anzahl der Benchmarking Kandidatinnen und Kandidaten aus meist persönlichen Gründen (z.B. Abwesenheit, Krankheit, Abbruch der Ausbildung, Umzug u.a.) verringerte. Die untenstehende Tabelle führt eine Gesamtverringering von ungefähr 200 Teilnehmenden im Vergleich zu Januar 2010 auf.

¹⁵ <http://www.alte.org/projects/eelp.php>

¹⁶ Mischung von LAP 2008 & 2009

Tabelle 2: Überblick der teilnehmenden Kandidatinnen und Kandidaten pro Sprache und Kanton (BULATS)

Kantone	Landessprache	Englisch	Französisch	Deutsch
Aargau	Deutsch	66	22	
Basel	Deutsch	45		
Bern	Französisch	31		31
Genf	Französisch	101		94
Luzern	Deutsch	113	82	
Neuchâtel	Französisch	67		69
Solothurn	Deutsch		107	
Waadt	Französisch	63		64
Zürich	Deutsch	163	190	
gesamt	1'308	649	401	258

8.3.3 Juni 2010: Lehrabschlussprüfung

Die Lehrabschlussprüfungen (LAP) werden wie in Kapitel 4.2 erwähnt auf gesamtschweizerischer Grundlage erstellt. Allerdings ist es von Bedeutung zu erwähnen, dass verschiedene sog. Prüfungskreise regionale Komponenten berücksichtigen und somit inhaltlich und formal verschiedene Prüfungen entwickeln. Dadurch ergaben sich für das Benchmarking während dieser Erhebungsphase in der Deutschschweiz und der Westschweiz folgende Prüfungsvarianten:

- Deutschschweiz Fremdsprache Französisch: eine Prüfung mit drei verschiedenen Serien
- Deutschschweiz Fremdsprache Englisch: eine Prüfung mit drei verschiedenen Serien
- Westschweiz Fremdsprache Deutsch: eine Prüfung mit zwei verschiedenen Serien
- Westschweiz Fremdsprache Englisch: eine Prüfung mit zwei verschiedenen Serien

Besonders zu bemerken ist, dass in der Fremdsprache Englisch zwei relativ verschiedene Prüfungen für dasselbe EFZ zur Anwendung kommen. Der Benchmarkingprozess mag durch Vergleich dieser beiden Formen und der damit verbundenen Performanzen zur Klärung beitragen (s. Kapitel 9 und 10).

Der Überblick der teilnehmenden Kandidatinnen und Kandidaten an der dritten und letzten Testphase ergibt wiederum eine Verringerung der Gesamtteilnehmerzahl. Dies ist z.T. darauf zurückzuführen, dass gewisse Kandidatinnen und Kandidaten nach Bestehen eines internationalen Zertifikats (z.B. Goethe ZD, BEC, DELF B1, usw.) nicht mehr zur LAP erschienen.

¹⁷ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, 2001 Europarat, Stassburg

<http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm>

¹⁹ <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf>

²⁰ http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_EN.asp

Tabelle 3: Überblick der teilnehmenden Kandidatinnen und Kandidaten pro Sprache und Kanton (LAP)

Kantone	Landessprache	Englisch	Französisch	Deutsch
Aargau	Deutsch	66	22	
Basel	Deutsch	45		
Bern	Französisch	27		22
Genf	Französisch	101		89
Luzern	Deutsch	110	82	
Neuchâtel	Französisch	65		66
Solothurn	Detusch		107	
Waadt	Französisch	56		61
Zürich	Deutsch	115	176	
Gesamt	1'210	585	387	328

8.4 Datensammlung

Es ist von grosser Bedeutung, die Vielzahl der zu erhebenden Daten möglichst zügig und verlässlich aufnehmen zu können, um sie anschliessend effizient zur Auswertung zur Verfügung zu haben. Gleichzeitig muss die Anonymität der Kandidaten gesichert sein. Alle am Benchmarking beteiligten Personen bekamen einen persönlichen Code, der zuverlässig während allen Erhebungsphasen benutzt wurde. Zum Erfassen der Daten wurden jeweils sog. Spreadsheets, d.h. Datenerhebungsdokumente erstellt und je nach Erhebungsphase vom KV Schweiz, den Schulen und ALTE-ESOL mit den entsprechenden Daten ausgefüllt.

Durch die grosse Menge an erhobenen Daten waren beste Koordination und erhebliche Arbeitsressourcen nötig, um das Projekt erfolgreich bis zu Ende zu führen.

8.4.1 Datensammlung Schweiz

8.4.1.1 Testphase 1: Biographie, Selbsteinschätzung, Mix & Match Test

In der ersten Erhebungsphase vom Januar 2010 wurden die von den Kandidatinnen und Kandidaten bearbeiteten Originaldokumente von den Schulen bis Mitte Februar 2010 an den KV Schweiz zurück gesandt. Im Anschluss fand die aufwändige Eingabe zu folgenden Daten durch den KV Schweiz statt:

Die Angaben im ersten Teil betrafen pro Kandidat 21 verschiedene Daten, nämlich zu

- a) Ihre Sprachen
- b) Ihre Erfahrung in der L2
- c) Einschätzung Ihrer L2 (Französisch, Deutsch oder Englisch) Kompetenzen

Die Angaben im zweiten Teil betrafen pro Kandidat drei (Französisch) bzw. vier Daten (Englisch und Deutsch), nämlich die Punkte, die in jedem Teil des Leseverstehen Tests erreicht wurden.

Das Gesamtsheet zu dieser Erhebungsphase wurde im Frühjahr 2010 an ALTE-ESOL und an das EHB zwecks Auswertungen geschickt.

8.4.1.2 Testphase 3 LAP

Die Daten, die bei der LAP im Juni 2010 relevant waren betrafen die erreichten Punkte von jeweils drei Hörverstehen Aufgaben und drei (Westschweiz) bzw. zwei (Deutschschweiz) Leseverstehen Aufgaben. Diese Punkte wurden zumeist direkt durch die Schulen auf den vorbereiteten Spreadsheets an den KV Schweiz geliefert. Für einige Schulen wurden sie jedoch vor Ort von einer Mitarbeiterin des KV Schweiz direkt erhoben. Danach wurde ein Gesamtdokument mit allen Angaben zusammen gestellt und sowohl an ALTE ESOL wie auch an das EHB übersandt.

8.4.2 Datensammlung International

Auch wenn die Dokumente für den BULATS Test von ALTE geliefert wurden, so wurden Information der Schulen, Vorbereitungen, Organisation, Durchführung dieser Erhebungsphase und das Wiedereinziehen der BULATS Testdokumente vom KV Schweiz und Partnern vorgenommen. Sämtliche Testunterlagen wurden nach Ablegen der Prüfungen direkt an BULATS/ALTE übersandt. Die Daten und deren Analyse gingen direkt in den ALTE Abschlussbericht²⁰ ein, jedoch bekam jeder Kandidat einen persönlichen Testbericht, der die Ergebnisse global wie auch getrennt nach Hör-, Lese- und Sprachkompetenzen angibt. Die Projektverantwortlichen verfügen über ein Gesamtdokument, das die Ergebnisse aller Kandidaten aufführt mit jeweils vier Indikatoren: erreichte Punktzahl von maximal 100 Punkten, Punkte der Kategorien Hörverstehen, Lesen und Sprachkompetenzen und das erreichte Niveau.

Tabelle 4: Niveaus und Punkte (Kopie ALTE Schlussbericht)

Council of Europe (CEFR) Levels	ALTE or BULATS Levels	BULATS Scores	Level Description
C2	5	90 – 100	Upper Advanced
C1	4	75 – 89	Advanced
B2	3	60 – 74	Upper Intermediate
B1	2	40 – 59	Intermediate
A2	1	20 – 39	Elementary
A1	0	0 – 19	Beginner

Tabelle 5: Beispiel Datenblatt BULATS Ergebnisse

Student Code	Overall score	Listening score	Reading and Language Knowledge score	ALTE Level
XY 75 EKA	60	68	52	3
XY 76 EKB	59	67	52	2
XY 77 EKC	36	48	29	1

²⁰ Research and Validation Report, Benchmarking the Kaufmännische Grundbildung EFZ / Formation commerciale de base CFC E-Profile Language Tests, University of Cambridge, 2. November 2010

9 Ergebnisse: Fragebereiche der Untersuchung im internationalen Kontext

Nachfolgend werden vor allem folgende Fragebereiche, die in Kapitel 5.3 aufgeführt sind, behandelt:

- Das Benchmarking zeigt, dass die Niveaus, Kompetenzen und Inhalte der LAP europäischen Standards entsprechen/nicht entsprechen.
- «Regionale Unterschiede» spielen eine/keine Rolle.
- Die Selbsteinschätzung der Lernenden in Bezug auf Fremdsprachenkompetenzen ist eher realistisch/unrealistisch.
- Die Selbsteinschätzung der Lernenden in Bezug auf Fremdsprachenkompetenzen ist eher positiv/negativ.

9.1 Internationaler Kontext: ALTE Bericht

Der Abschlussbericht²¹ wurde durch ALTE im November an den KV Schweiz, die SKKBS und das EHB verschickt. Er ist komplex und detailliert. Im Folgenden werden nur einige wesentlichen Erkenntnisse hervorgehoben, die vor allem den im Kapitel 5.3 aufgeführten Fragebereichen a), b) i) und j) entsprechen. Um nähere Einzelheiten zu beachten und zu verstehen, muss selbstverständlich der Gesamtbericht, der 73 Seiten umfasst und auf Englisch verfasst wurde, hinzugezogen werden.

9.1.1 Content Mapping: Vergleich LAP gemäss europäischer Standards

Der Vergleich der LAP mit den im GER festgelegten Standards und den internationalen Zertifikaten auf dem Niveau B1 für Englisch (PET), Französisch (DELF B1) und Deutsch (Goethe ZD) fand durch ALTE und unter Einbeziehung der Partner ESOL, CIEP und Goethe statt.

9.1.1.1 Form und Zusammensetzung

In einer ersten Phase wurden die Formen und die Zusammensetzung der LAPs verglichen. Hierbei ist festzustellen, dass die meisten Prüfungsformen der LAP im Grossen und Ganzen denen der internationalen Zertifikate sehr ähnlich sind. Allerdings ist der Aufbau der LAP Tests z.T. nicht nach europäisch gültigen Massstäben erfolgt und wird als nicht immer ausgeglichen angesehen. Es handelt sich dabei um Textteile, die entweder zu lang oder zu kurz sind, nicht genügend oder zu viele Items (Testfragen) zu einem Text anbieten. Gewisse Testteile beinhalten Formen, die nicht im internationaler Vergleich üblich sind z.B.

- Fragen in der Landessprache zu beantworten
- Texte in der Landessprache zu lesen und in der Fremdsprache darüber zu diskutieren (oder umgekehrt: Text Fremdsprache, Antworten Landessprache)
- Hilfsmittel wie Lexika zur Verfügung zu haben (Leseverständnis und schriftlicher Ausdruck)

Diese Beispiele scheinen die zu prüfenden Kompetenzen nicht klar zu definieren und man geht davon aus, dass weitere Elemente als rein sprachliche mit in die Bewertung der Leistung aufgenommen werden.

9.1.1.2 Niveau, Gültigkeit, Verlässlichkeit der Texte und Aufgaben

Als zweiter Schwerpunkt wurden die Niveaus der Texte und Aufgaben und ihre Gültigkeit und Verlässlichkeit untersucht. Insgesamt wird festgestellt, dass sich die Texte (Lesen und Hören) im Rahmen des anvisierten Niveaus B1 befinden, wobei einige eher einem tiefen B1-A2 entsprechen und andere einem hohen B1-B2. Ein besonderes Augenmerk ist auf den grossen Unterschied der zwei verschiedenen Englisch LAP (Deutschschweiz und Westschweiz) zu legen, bei denen der Niveauunterschied für dieselbe Fremdsprache relativ gross ist. Es gibt Widersprüche bei der Verbindung von schweren Texten (hohes Niveau z.B. B2) und den zu lösenden Aufgaben, die unter dem Textniveau liegen. Auch entspricht die Anzahl der zu bearbeitenden Aufgaben bzw. Lücken manchmal nicht den üblichen Praktiken und stellt die Gültigkeit und Verlässlichkeit eines Tests in Frage.

²¹ ALTE, Research and Validation Report (confidential), University of Cambridge, no. 1293, 2 November 2010

Ein schwerwiegender Mangel in Bezug auf Gültigkeit (Validity) und Verlässlichkeit (reliability) stellt die häufig vorkommende Tatsache dar, dass die Items nicht zwischen guten und schwachen Leistungen unterscheiden, d.h. viele oder wenige Kandidatinnen und Kandidaten können eine Frage lösen oder auch nicht lösen. Dadurch ist ein breites Spektrum der Selektion nicht garantiert.

Das Vorkommen von nicht relevanten bzw. verlässlichen Testfragen wird in allen Fremdsprachen LAPs hervorgehoben²². Hierbei geht es z.B. um

- Erraten der Antwort aufgrund von Allgemeinwissen
- Antwort durch Texttitel möglich
- Textverständnis ist nicht notwendig, um die Frage zu beantworten
- Antwort vereinfacht durch denselben Begriff in Text und Frage
- Geringe Textmenge zu verarbeiten z.B. kurze Personenbeschreibungen (Matching Task) dadurch irrelevante Aufgabe
- Antwort durch Rechnen oder Statistiken (keine Sprache), irrelevante Aufgabe
- Einige Angaben bei MC (Multiple Choice Questions) sind unrealistisch und würden nicht als mögliche Antwort in Frage kommen (schwache Distraktoren)
- Einige Items sind so aufgebaut, dass logischerweise nur eine Antwort in Frage kommt (nicht relevante Distraktoren)
- Einige Items sind zu leicht für das Niveau B1
- Einige Tonaufgaben sind zu schulmässig und langsam für das Niveau B1
- Zu offene Fragen (Matching Task), um nur eine richtige Antwort zu erhalten

Die Unterscheidung zwischen guten und schwachen Items (selektiven & nicht selektiven) wird mit einem Minimalwert von 0.25 festgelegt. Alle Items darunter haben nicht die gewünschte Trennschärfe und erlauben nicht, die Leistungen objektiv darzustellen. Im ALTE Bericht²³ befinden sich genaue Angaben aus der Analyse des Verankerungstests Mix & Match (Mischung der LAPs 2008 & 2009).

9.1.2 Vergleich Selbsteinschätzung und Kandidaten Performanzen

Um selbstgesteuertes Lernen zu fördern, ist es unerlässlich aus verschiedenen Perspektiven einzuschätzen und zu evaluieren. Dazu gehören sowohl die Fremdevaluation, die durch Erfahrungs- und LAP Noten zum Ausdruck kommt, als auch die Selbsteinschätzung durch die Lernenden. Dies bedeutet Transparenz bei den Lernfortschritten und gibt den Lernenden die Möglichkeit, sich in den verschiedenen Ausbildungsphasen darüber im Klaren zu sein, wo sie in Bezug auf ihre fremdsprachlichen Fertigkeiten stehen und welche Anstrengungen noch zu machen sind, um die Ziele zu erreichen. Eine besondere Bedeutung kommt einer solchen Selbsteinschätzung kurz vor Abschluss der kaufmännischen Lehre zu. Es entspricht dem handlungsorientierten Ansatz, der das CAN-DO/KANN Prinzip²⁴ beinhaltet. So ist es selbstverständlich, dass nicht nur die fremd evaluierten Ergebnisse der verschiedenen Testphasen von Interesse waren, sondern dass diese in Beziehung gesetzt wurden zur Selbsteinschätzung, die durch die Kandidatinnen und Kandidaten vorgenommen wurden. Man könnte dies aus Sicht der Kandidatinnen und Kandidaten so formulieren: Wie gut bin ich, um den Anforderungen gerecht zu werden?

9.1.2.1 Selbsteinschätzung

Wie in Kapitel 8.3.1.2 aufgezeigt, führten alle Kandidatinnen und Kandidaten vor Beginn der Testphasen eine Selbsteinschätzung ihrer sprachlichen Fertigkeiten in der entsprechenden Fremdsprache bzw. den entsprechenden Fremdsprachen durch. Hierbei gibt es summarisch folgende Ergebnisse²⁵:

²² Details s. Research and Validation Report, Appendix 2-7

²³ Details s. Research and Validation Report, S. 25, 26

Die Mehrheit der deutschsprachigen Lernenden waren zuversichtlich in

- Französisch Hörverstehen das Niveau B2 (60 %) zu erreichen
- Französisch Leseverstehen das Niveau B2 (74 %) zu erreichen
- Englisch Hörverstehen das Niveau B2 (76 %) zu erreichen
- Englisch Leseverstehen das Niveau B2 (87 %) zu erreichen

Die Mehrheit der französischsprachigen Lernenden waren zuversichtlich in

- Deutsch Hörverstehen das Niveau B1 (48 %) und B2 (39 %) zu erreichen
- Deutsch Leseverstehen das Niveau B2 (65 %) zu erreichen
- Englisch Hörverstehen das Niveau B2 (53 %) oder B1 (43 %) zu erreichen
- Englisch Leseverstehen das Niveau B2 (83 %) zu erreichen

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die überwiegende Mehrheit der Kandidatinnen und Kandidaten in den letzten Monaten vor Lehrabschluss ihr Niveau in Bezug auf die Hör- und Lesekompetenzen höher als das minimal verlangte (B1) einschätzten. Das ist sicherlich nicht nur Wunschdenken sondern ein «realistischer Optimismus», der sich an den schulischen Erfahrungen und deren Leistungsbemessung orientiert.

9.1.2.2 Performanz: Fremdevaluation

Von besonderem Interesse ist eine Fremdevaluation der Kompetenzen und Niveaus durch einen gemäss GER kalibrierten, international eingesetzten Test. Nur so kann man den Anspruch auf international übliche Standards bei der LAP und den Kandidaten-Performanzen analog setzen. Wie im Kapitel 8.3.2 detailliert und begründet, handelte es sich für alle Sprachen dabei um BULATS.

Im Folgenden werden die Hauptresultate der BULATS Tests für die Deutschschweiz²⁶ aufgezeigt:

- Französisch Hörverstehen Niveau A2 (57 %), B1 (35 %)
- Französisch Leseverstehen Niveau A2 (66 %), B1 (6 %)
- Englisch Hörverstehen Niveau B1 (28 %), B2 (56 %)
- Englisch Leseverstehen Niveau A2 (42 %), B1 (42 %)

Für die Westschweiz²⁷ sind folgende Hauptresultate anzuführen:

- Deutsch Hörverstehen Niveau A2 (49 %), B1 (29 %)
- Deutsch Leseverstehen Niveau A1 (46 %), A2 (44 %), B1 (6 %)
- Englisch Hörverstehen Niveau A2 (34 %), B1 (32 %), B2 (24 %)
- Englisch Leseverstehen Niveau A1 (35 %), A2 (39 %), B1 (17 %), B2 (8 %)

Allgemein ist festzustellen, dass

- a) die Leistungen im Bereich Hörverstehen besser waren als im Leseverstehen (bessere Performanzen = höhere Kompetenzen).
- b) in beiden Sprachregionen Englisch als Fremdsprache bessere Ergebnisse also ein höheres Leistungsniveau erzielte als die zwei Landessprachen Französisch und Deutsch.
- c) aber auch in Englisch das geforderte Minimalniveau B1 ausschliesslich beim Hörverstehen teilweise überschritten wurde.

²⁴ Vgl. Grundlegendokumente für die kaufmännische Grundbildung EFZ und Leistungsziele, schulischer Teil, Fremdsprachen (www.rkg.ch)

²⁵ Details s. Research and Validation Report, S. 14 - 22

9.1.2.3 Vergleich Selbsteinschätzung und Fremdevaluation

Die Diskrepanz zwischen Selbsteinschätzung der Kandidatinnen und Kandidaten und ihren Performanzen ist erstaunlich gross. Sicherlich gibt es hierfür verschiedenste Gründe. Einige Annahmen mögen im Folgenden aufgeführt sein:

- a) Die Mitglieder der Testgruppe sind es offensichtlich nicht gewohnt, sich selber einzuschätzen. Sie bemessen ihre Leistungen eher an klassen- oder schulinternen Testnoten als an Kriterien, wie sie im Zielkatalog KG oder im ESP zu finden sind.
- b) Für jede Prüfung sind eine gewisse Vorbereitung und Training notwendig. Dies wurde sicherlich für die LAP (alte Serien) stärker durchgeführt als für internationale Zertifikate und Tests. Insofern waren die BULATS Tests wahrscheinlich relativ unvorbereitet, obwohl allen teilnehmenden Schulen Material zur Vorbereitung und zum Üben zugesandt wurden.
- c) Teilnehmerinnen und Teilnehmer am BULATS Test betrachteten ihn als weniger wichtig als die zukünftige LAP oder ein internationales Zertifikat.
- d) Der Teil Leseverstehen im BULATS Test war umfangreicher, hatte mehr Items und Lexika konnten nicht verwendet werden.

Gewisse Fragen könnten an dieser Stelle angebracht sein:

- Ist die Vorbereitung in der 3-jährigen Ausbildung auf allgemeinsprachliche und berufsorientierte Sprachkompetenzen ausreichend?
- Inwiefern werden die im Zielkatalog geforderten Fertigkeiten und Niveaus im schulischen Bereich umgesetzt?
- Wie finden die im Zielkatalog geforderten Fertigkeiten und Niveaus Niederschlag bei der Zusetzung der LAP?
- Bringt ausgiebige Vorbereitung und intensives Training auf die LAP die erwarteten Resultate?
- Gibt es einen Washback Effekt der seit 2006 durchgeführten LAP?
- Ist der Einsatz von Lexika sinnvoll oder nicht?
- Testet die LAP das, was man vorgibt (Fertigkeiten, Niveaus, Inhalte usw.)?
- Sind die LAP tatsächlich selektiv genug ausgerichtet, um zwischen guten, mittleren und schwachen Leistungen unterscheiden zu können?
- Ist die Vorbereitung auf allgemeingültige B1 Kompetenzen mit internationaler Ausrichtung ausreichend?
- Ist die Vorbereitung auf allgemeingültige B1 Kompetenzen mit internationaler Ausrichtung erwünscht oder sind schweizinterne Anforderungen zu privilegieren?
- Können in Französisch, das im 2. Lehrjahr abgeschlossen wird, dieselben Leistungen erwartet werden wie in Englisch und Deutsch, die erst im 3. Jahr abgeschlossen werden?

10 Ergebnisse: Fragebereiche der Untersuchung im nationalen Kontext

Neben der internationalen Berichterstattung durch den ALTE-Bericht (vgl. Kapitel 9) sind ergänzende Ergebnisdarstellungen möglich, da sämtliche im Benchmarking-Projekt zur Verfügung stehenden Daten im EHB zusammengefasst und hinsichtlich diverser Fragebereiche (vgl. Kapitel 5.3) vertiefend analysiert worden sind. Dieser Darstellung widmet sich Kapitel 10, in dem konkret folgende Fragebereiche behandelt werden:

- Regionale Unterschiede spielen eine/keine Rolle.
- Die regionale Standard-, bzw. Erstsprache, spielen eine/keine Rolle.
- Der Erwerb aller drei einbezogenen Fremdsprachen ist/ist nicht vergleichbar.
- Das Alter der Lernenden spielt eine/keine Rolle.
- Erfahrungen mit Fremdsprachenlernen vor Lehrbeginn haben eine/keine Bedeutung.
- Die persönliche Motivation beim Fremdsprachenlernen spielt eine/keine Rolle.
- Die Bedeutung von Fremdsprachen in der KV Ausbildung wird als gross/klein angesehen.

²⁶ Details s. Research and Validation Report, S. 14 - 23

²⁷ idem

Datengrundlage für diese Analysen sind alle Daten der in Kapitel 8.3 genannten Erhebungsphasen. Aus der dortigen Beschreibung wird ersichtlich, dass je nach Erhebungsphase und Inhalte die Anzahlen der Kandidatinnen und Kandidaten (im Folgenden als «N» bezeichnet) stark variieren und diese Variation noch augenfälliger wird, wenn Daten aus unterschiedlichen Erhebungsphasen in eine gemeinsame Analyse aufgenommen werden. Aus diesem Grund werden bei detaillierten Ergebnisdarstellungen die Fallzahlen mitberichtet.

10.1 Regionale Unterschiede spielen eine/keine Rolle

Kapitel 9.1.1.2 sind die Verankerung an den BULATS- bzw. GER-Level und daraus resultierende regionale Unterschiede im BULATS Test grob zu entnehmen.

Direkte Vergleiche bestätigen nun den dort schon sichtbaren Trend. Für die Zielsprache Englisch lassen sich Ergebnisse der Deutschschweiz und der Romandie am besten vergleichen, da hier von allen Beteiligten der identische Test bearbeitet worden ist und die Gesamtgruppe den Test auch absolviert hat (d.h. es gibt keine Ausfälle aufgrund eines internationalen Zertifikates, wie dies bei der LAP geschehen ist, vgl. Kapitel 8.3.3).

Sowohl im BULATS-Gesamtscore als auch in den Teilbereichen Hörverstehen und Leseverstehen weisen die Jugendlichen aus der Deutschschweiz signifikant bessere Werte auf (geprüft mit dem T-Test für unabhängige Stichproben). Bei einem mittleren GER-Level von etwas über B1 bei den Deutschschweizern und ziemlich exakt zwischen A2 und B1 bei den Jugendlichen aus der Romandie fällt auch der Vergleich auf Level-Ebene statistisch signifikant zugunsten der Deutschschweiz aus (zur Umrechnung von BULATS-Level in GER-Level vgl. Kapitel 8.4.2).

Tabelle 6: Sprachregionenvergleich BULATS, Zielsprache Englisch

BULATS Englisch	Sprachregion	N	Mittelwert	T	p
Gesamt-Score	Deutschschweiz	383	51.82	11.006	.000
	Romandie	263	38.80		
Hörverstehen	Deutschschweiz	383	63.80	12.021	.000
	Romandie	263	49.03		
Leseverstehen	Deutschschweiz	283	41.12	8.112	.000
	Romandie	263	31.19		
Level	Deutschschweiz	383	2.12	10.282	.000
	Romandie	263	1.41		

Ein identisches Bild im Sprachregionenvergleich ergibt sich, wenn man den Mix & Match Test zugrunde legt. In allen vier Testteilen der englischen Testversion schneiden die Deutschschweizer Jugendlichen statistisch signifikant besser ab als die Jugendlichen aus der Romandie (vgl. die nachfolgende Tabelle 7, geprüft mit dem T-Test für unabhängige Stichproben).

Tabelle 7: Sprachregionenvergleich Mix & Match, Zielsprache Englisch

Mix & Match	Sprachregion	N	Mittelwert	T	p
Teil A	Deutschschweiz	418	8.42	8.535	.000
	Romandie	285	3.77		
Teil B	Deutschschweiz	418	5.31	4.641	.000
	Romandie	285	4.77		
Teil C	Deutschschweiz	418	3.81	7.909	.000
	Romandie	285	3.09		
Teil D	Deutschschweiz	418	4.69	4.295	.000
	Romandie	285	4.17		

Diese Unterschiede zeigen sich nur zum Teil in der Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten, wie die folgende Tabelle 8 zeigt (geprüft mit dem T-Test für unabhängige Stichproben). Während die Selbsteinschätzungen im Leseverstehen vergleichbar sind, folgen die Selbsteinschätzungen im Hörverstehen den realen Testergebnissen: Deutschschweizer schätzen sich signifikant besser ein als Romands.

Tabelle 8: Sprachregionenvergleich Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten, Zielsprache Englisch

Selbsteinschätzung	Sprachregion	N	Mittelwert	T	p
Hörverstehen	Deutschschweiz	418	11.65	4.488	.000
	Romandie	285	10.92		
Leseverstehen	Deutschschweiz	418	29.37	1.373	.000
	Romandie	285	29.07		

10.2 Die regionale Standard- bzw. Erstsprache, spielen eine/keine Rolle

Mit dem Sachverhalt der Erstsprache ist die Frage verknüpft, ob Personen mit der regionalen Sprache als Erstsprache anders abschneiden als Personen, deren Muttersprache eine andere als die der Region ist. Im Detail werden in der Romandie Personen mit Französisch als Erstsprache mit allen anderen und in der Deutschschweiz Personen mit Deutsch als Erstsprache mit allen anderen verglichen.

Die Vielzahl der sich auf diese Art und Weise ergebenden möglichen Vergleiche lässt eine tabellarische Darstellung jedes Vergleichs nicht zu. Die Ergebnisse sind aber leicht zusammenzufassen:

In der Romandie gibt es zwischen französischen Muttersprachlern und Personen mit einer Fremdsprache als Erstsprache weder bei der Zielsprache Englisch noch bei der Zielsprache Deutsch irgendeinen statistisch signifikanten Unterschied. Das bedeutet, dass sich französische Muttersprachler von Personen mit einer Fremdsprache als Erstsprache weder in der Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten, noch im Mixed & Match, noch im BULATS und ebenso nicht beim Leseverstehen oder Hörverstehen der LAP voneinander unterscheiden.

In der Deutschschweiz fallen die Ergebnisse etwas differenzierter aus. Zwischen deutschen Muttersprachlern und Personen mit einer Fremdsprache als Erstsprache gibt es bei der Zielsprache Englisch ebenso keinen statistisch signifikanten Unterschied. Das bedeutet, dass sich deutsche Muttersprachler von Personen mit einer Fremdsprache als Erstsprache in der Zielsprache Englisch weder in der Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten, noch im Mixed & Match, noch im BULATS und ebenso nicht beim Leseverstehen oder Hörverstehen der LAP voneinander unterscheiden. In der Zielsprache Französisch bestehen in der Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten, im Mixed & Match sowie beim Lese- oder Hörverstehen der LAP ebenso wenig statistisch si-

gnifikante Unterschiede. Sehr wohl unterscheiden sich Muttersprachler von Fremdsprachler beim BULATS-Test, was nachfolgende Tabelle im Detail beschreibt. Im Gesamt-Score, beim Hörverstehen und im resultierenden BULATS-Level sind Fremdsprachler statistisch signifikant besser als deutsche Muttersprachler.

Tabelle 9: Erstsprachevergleich BULATS, Zielsprache Französisch

BULATS Französisch	Erstsprache	N	Mittelwert	T	p
Gesamt-Score	Fremdsprachler	165	32.56	2.150	.032
	Muttersprachler	236	30.31		
Hörverstehen	Fremdsprachler	165	39.16	2.264	.024
	Muttersprachler	236	36.29		
Leseverstehen	Fremdsprachler	165	27.12	1.647	.100
	Muttersprachler	236	25.42		
Level	Fremdsprachler	165	1.20	2.529	.012
	Muttersprachler	236	1.06		

Ein erster Erklärungsversuch, dies könnte an einer hohen Zahl von Personen mit Französisch als Erstsprache liegen, was bessere Ergebnisse in entsprechenden Sprachtests plausibel machen würde, bestätigt sich nicht, denn der entsprechende Anteil von Personen liegt im Promillebereich.

10.3 Der Erwerb aller drei einbezogenen Fremdsprachen ist/ist nicht vergleichbar

Ob der Erwerb aller drei einbezogenen Fremdsprachen Deutsch, Französisch und Englisch vergleichbar ist oder nicht lässt sich mit dem BULATS-Test prüfen, denn BULATS-Benutzer können davon ausgehen, dass die Ergebnisse der Kandidaten über die gesamte Spannweite der BULATS-Tests vergleichbar und einheitlich sind, unabhängig von der gewählten Sprache (vgl. Kapitel 8.3.2).

Das Ergebnis eines solchen Vergleiches fällt sehr eindeutig aus. Sowohl im Gesamt-Score, als auch im Hör- und Leseverstehen sowie im resultierenden BULATS Level sind die erzielten Leistungen in Englisch statistisch signifikant besser als in deutsch bzw. französisch (vgl. nachfolgende Tabelle, geprüft mit einfaktoriellem Varianzanalysen). Die Deutsch- und Französisch-Leistungen fallen hingegen vergleichbar aus (Post-Hoc Scheffé-Tests).

Tabelle 10: BULATS-Vergleich

BULATS		N	Mittelwert	F	p
Gesamt-Score	Englisch	646	46.52	217.056	.000
	Deutsch	254	30.97		
	Französisch	401	31.23		
Hörverstehen	Englisch	646	57.79	291.700	.000
	Deutsch	254	38.60		
	Französisch	401	37.47		
Leseverstehen	Englisch	646	37.08	118.552	.000
	Deutsch	254	25.07		
	Französisch	401	26.12		
Level	Englisch	646	1.83	150.090	.000
	Deutsch	254	1.07		
	Französisch	401	1.11		

Das erzielte Niveau in der Fremdsprache Englisch ist damit deutlich besser als das in den Fremdsprachen Deutsch und Französisch.

10.4 Das Alter der Lernenden spielt eine/keine Rolle

Mit der Analyse der Rolle des Alters wird untersucht, ob das Alter einen Zusammenhang aufweist mit den diversen Leistungsdaten. Dies wird geprüft, in dem das Alter der Jugendlichen mit den verschiedenen Leistungsmassen korreliert wird – einschränkend muss zugleich erwähnt werden, dass das Alter in der Stichprobe der gerade die Lehre abschliessenden Jugendlichen keine grosse Varianz aufweist, was das Aufdecken von Zusammenhängen erschwert.

Weder in der Deutschschweiz noch in der Romandie, weder für die Zielsprache Englisch noch Deutsch noch Französisch gibt es Korrelationen $\gt .3$ zwischen dem Alter und der Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten, dem Mixed & Match, dem BULATS oder dem Lese- bzw. Hörverstehen der LAP. Damit hat das Alter mit keinem Leistungsmerkmal einen nennenswerten Zusammenhang.

10.5 Erfahrungen mit Fremdsprachenlernen vor Lehrbeginn haben eine/keine Bedeutung

Für die Bearbeitung des Fragebereiches «Erfahrungen mit Fremdsprachenlernen haben eine/keine Bedeutung» stehen Informationen der Jugendlichen aus der Befragung zum sprachbiographischen Profil (vgl. Kapitel 8.3.1.1) darüber zur Verfügung, wie viele Jahre sie die Fremdsprache schon gelernt (Schule, Studium) bzw. wie viele Jahre sie die Fremdsprache insgesamt schon angewandt (schulisch, privat, beruflich) haben. Damit sind auch Erfahrungen gemeint, die ausserhalb der Lehrzeit gemacht worden sind.

Weder in der Deutschschweiz noch in der Romandie, weder für die Zielsprache Englisch noch Deutsch noch Französisch gibt es Korrelationen $\gt .3$ zwischen der Erfahrung mit dem Fremdsprachenlernen und der Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten, dem Mixed & Match, dem BULATS oder dem Lese- bzw. Hörverstehen der LAP. Damit hat die Erfahrung mit dem Fremdsprachenlernen mit keinem Leistungsmerkmal einen nennenswerten Zusammenhang.

10.6 Die persönliche Motivation beim Fremdsprachenlernen spielt eine/keine Rolle

Zur persönlichen Motivation beim Fremdsprachenlernen liegen aus der Befragung zum sprachbiographischen Profil Daten zu Items, die an die PISA-Studien²⁸ angelehnt sind, vor. Fünf Items gehen der Frage nach der instrumentellen Motivation (subjektiv beschriebener Nutzen durch das Erlernen der Fremdsprache) nach. Fünf Items prüfen das Selbstkonzept eigener Fähigkeiten (wie gut man glaubt, die Fremdsprache erlernen zu können). Es lässt sich eine Vielzahl von Zusammenhängen in Form von Korrelationen zwischen der instrumentellen Motivation sowie dem Selbstkonzept eigener Fähigkeiten mit den diversen Leistungsmassen berechnen. Das Zusammenhangsmuster lässt sich wie folgt beschreiben:

Über alle Personen hinweg gibt es keine Korrelation $\gt .3$ zwischen der instrumentellen Motivation und der Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten, dem Mixed & Match, dem BULATS oder dem Lese- bzw. Hörverstehen der LAP. Diese steht also mit dem Fremdsprachenlernen in keinem nennenswerten Zusammenhang.

Anders sieht es für das Selbstkonzept eigener Fähigkeiten aus. Hier steigen die Korrelationen mit einigen Leistungsmassen substantziell an. Korrelationen mit den Mix & Match Testwerten liegen bei $.3$, was bedeutet, dass mit steigendem Selbstkonzept eigener Fähigkeiten die Mix & Match Testleistungen ansteigen. Korrelationen mit der Selbsteinschätzung sprachlicher Fertigkeiten liegen bei $.4$, ebenso die Korrelationen mit den LAP-Leistungen, was bedeutet, dass hier der Zusammenhang sogar noch stärker ausfällt. Mit durchschnittlich $.5$ fallen die Zusammenhänge mit den BULATS-Testwerten (also dem Test, der nicht auf das Curriculum aufbaut) sogar noch höher aus und weisen damit den höchsten Zusammenhang mit dem Selbstkonzept auf.

10.7 Die Bedeutung von Fremdsprachen in der KV Ausbildung wird als gross/klein angesehen

Zur Bedeutung von Fremdsprachen liegen aus der Befragung zum sprachbiographischen Profil Daten zu Items, die an die PISA-Studien angelehnt sind, vor. Fünf Items gehen der Frage nach der instrumentellen Motivation (subjektiv beschriebener Nutzen durch das Erlernen der Fremdsprache) nach.

Generell wird dem Erwerb von Fremdsprachen eine hohe Bedeutung beigemessen. Den konkreten Aussagen «Es lohnt sich, Anstrengungen für <FREMDSPRACHE> zu machen, weil es mir später beruflich nützlich sein kann.» «Was ich in <FREMDSPRACHE> im Unterricht lerne ist wichtig für meine spätere Ausbildung/mein Studium.» «Ich lerne <FREMDSPRACHE>, weil ich weiss, dass es nützlich für mich ist.» «<FREMDSPRACHE> zu lernen lohnt sich, weil es meine Karrierechancen erhöht.» «Ich lerne viele Dinge im <FREMDSPRACHE>unterricht, die mir helfen, eine Arbeit zu finden.», wobei <FREMDSPRACHE> durch die jeweilige Zielsprache zu ersetzen ist, stehen durchschnittlich 90% der Jugendlichen zustimmend gegenüber.

Interessant in diesem Zusammenhang ist der Sprachenvergleich. Vergleicht man die Angaben mit Englisch, Deutsch und Französisch als eingesetzter Zielsprache, so wird zwar das Erlernen aller Zielsprachen als bedeutsam angesehen. Statistisch signifikant am bedeutsamsten (geprüft mit einfaktoriellen Varianzanalysen, Post-Hoc Scheffé-Tests, jeweils $p < .001$) ist aber Englisch, gefolgt von Deutsch, gefolgt von Französisch. Vergleicht man die eingeschätzte Bedeutsamkeit des Englischen über die Sprachregionen, so wird es zwar in beiden Sprachregionen als bedeutsam angesehen; in der Romandie allerdings statistisch signifikant bedeutsamer als in der Deutschschweiz (geprüft mit T-Tests für unabhängige Stichproben, jeweils $p < .001$).

11 Empfehlungen, Bewertung und «Eurokompatibilität»

11.1 Empfehlungen

Auch wenn global gesehen die Ergebnisse der schweizerischen LAP für Englisch, Französisch und Deutsch sich auf dem angestrebten Niveau B1 mit Abweichungen nach oben und unten befinden, so empfehlen die internationalen Projektpartner verschiedene Massnahmen, um die Prüfungen aus Sicht der europäisch gültigen Standards zu verbessern, sie gültiger und verlässlicher zu machen, damit die deklarierten Abschlussergebnisse auf dem nationalen und internationalen Arbeitsmarkt als gleichwertig betrachtet werden können. Hierzu werden unter anderen folgende Vorschläge gemacht²⁹:

- Training von Testautoren: Entwicklung von validen & zuverlässigen Testformen
- Coaching/Beratung von anerkannten Fachleuten vor, während und am Ende von Evaluationsverfahren
- Testvorläufe und deren Auswertung (Pretesting)
- Kontrolle der Aufgaben und Testitems auf Gültigkeit, Verlässlichkeit und Niveaus
- Systematische Auswertung der Resultate
- Erstellen und Aufnahme in eine zu erstellende sog. Datenbank (Item Banking)
- Weiterführung von Benchmarking Prozessen (one-off = einmaliger Vorgang ist nicht sinnvoll)

11.2 Bewertung und «Eurokompatibilität»

Gleichzeitig muss für die Gültigkeit und Wertigkeit der EFZ Ergebnisse ein weiterer Punkt erörtert werden. Dieser betrifft die Wertigkeit der Erfahrungsnoten (EFN), der Umrechnung der LAP Ergebnisse bzw. der abgelegten internationalen Zertifikate. Wie zu Anfang des Berichts ausgeführt, können die Fremdsprachen entweder mit einer LAP oder einem akkreditierten internationalen Zertifikat abgeschlossen werden. Die Ergebnisse werden in Noten im eidgenössischen Fähigkeitszeugnis aufgeführt. Sie bestehen aus dem Durchschnitt der Erfahrungs-

²⁸ <http://www.pisa.oecd.org/>

noten (Durchschnitt der zwei letzten Ausbildungsjahre) und Prüfungsnoten. Die Ergebnisse der LAP 2010³⁰ schulischer Teil zeigen folgende Durchschnittsnoten für die Gesamtschweiz auf:

- Englisch: Ergebnis von zwei verschiedenen Prüfungskreisen (Deutschschweiz und Westschweiz) mit zwei verschiedenen Prüfungen, beide mit einer Durchschnittsnote von 4.7
- Französisch: Prüfungskreis Deutschschweiz Durchschnittsnote 4.5
- Deutsch: Prüfungskreis Romandie Durchschnittsnote 4.3

Wenn man die oben erwähnten Ergebnisse des ALTE Projektberichts hinzuzieht, ergeben sich gewisse Fragen, die hier nur im Ansatz aufgeführt sein sollen:

- Welche Aussage wird durch die Notenvergabe gemacht?
- Mit welcher Note wird das Niveau B1 bestätigt? Bestätigt die Note 4.0 das Erreichen des festgelegten Niveaus? Oder ist es eher die Note 4.5 oder 5?
- Kann man davon ausgehen, dass höhere Noten jeweils B1+ bzw. B2 bedeuten?
- Was kann über den Leistungsstand der Kandidatinnen und Kandidaten aufgrund der Noten im EFZ gesagt werden?
- Wie verlässlich ist diese Auskunft für die zertifizierten Kaufleute und deren zukünftige Arbeitgeber auf schweizerischer und europäischer Ebene?
- Ist die Umrechnung internationaler Zertifikate wie DELF, BEC, FIRST, GOETHE usw. in schweizerische Noten sinnvoll, wenn bekannt ist, dass gewisse Zertifikate mit 50% andere mit 60% bestanden werden?

11.3 Abschliessende Bemerkung

Dieser Bericht kann sicherlich Anstösse zu mehr Transparenz, zur weiteren Fortentwicklung und Objektivierung der schweizerischen Lehrabschlussprüfungen geben, allerdings müssen Bildungsverantwortliche und die Vertretungen der Betriebe die nötigen Massnahmen, Ressourcen und nicht zuletzt die nötigen finanziellen Mittel zur Verfügung stellen. Es wäre wünschenswert, wenn die aufgeworfenen Fragen, Probleme und Vorschläge, die aus dem Benchmarking Prozess und dessen Analyse resultieren, bei anstehenden Reformen Berücksichtigung fänden.

Ein fortgeführter oder erneuter Benchmarking Prozess könnte zur Qualitätsentwicklung der LAP für die Zukunft beitragen.

²⁹ Vgl. Research and Validation Report

³⁰ Vgl. KV Schweiz, Lehrabschlussprüfung, erweiterte Grundbildung –Statistik 2010