

Forschungsprojekt 1.5.201 (JFP 2006)

Nationale Qualifikationsrahmen in England, Irland, Schottland - Konstruktion, Nutzung, Wirkung

Projektbeschreibung

Dr. Georg Hanf
Karin Schwichtenberg

Laufzeit IV/06 – I/08

Bonn, Dezember 2006

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 1602
Fax: 0228 / 107 - 2964
E-Mail: hanf@bibb.de

www.bibb.d

Inhaltsverzeichnis

1. Forschungsbegründende Angaben	2
Problemdarstellung	2
Forschungsstand	3
Theoretische Basis	8
Forschungsfragen	9
Forschungshypothesen.....	10
Forschungsziele	10
Transfer.....	10
2. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten.....	10
3. Konkretisierung des Vorgehens.....	11
Forschungsmethoden	11
Dienstleistungen Dritter.....	12
Kooperationen.....	12
4. Literaturhinweise	12

1. Forschungsbegründende Angaben

Problemdarstellung

In Lissabon wurden im Jahr 2000 von den Staats- und Regierungschefs gemeinsame Ziele für die Weiterentwicklung der Bildungssysteme formuliert, die bis 2010 umgesetzt werden sollen. Vor diesem Hintergrund wurde mit der „Brügge-Initiative“ zur europäischen Öffnung der Berufsbildungssysteme und der „Kopenhagen-Erklärung“ zur verstärkten Zusammenarbeit (2002) der Integrationsprozess im Bereich der Berufsbildung beschleunigt. Für die Schaffung eines Europäischen Berufsbildungsraums sind die Transparenz von Qualifikationen¹ und der Transfer von Lernleistungen zentral. Im Kommuniqué von Maastricht vom Dezember 2004 haben sich deshalb die für die Berufsbildung zuständigen Minister, die Sozialpartner und die Europäische Kommission dafür ausgesprochen, einen europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) zu entwickeln und umzusetzen.

In der Erklärung wird dies auch mit den Zielen verknüpft, die Qualität der Berufsbildung zu sichern und zu steigern sowie ihre Gleichwertigkeit gegenüber der schulisch-akademischen Bildung zu fördern. Gleichzeitig wird für die Berufsbildung eine enge Verknüpfung zwischen der Entwicklung eines EQR und eines europäischen Leistungspunktesystems (ECVET) angestrebt. Nach der Beratung des ersten Entwurfs zum EQR (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005) im zweiten Halbjahr 2005 wird dieser nun von einer technischen Arbeitsgruppe überarbeitet; Mitte 2006 geht der revidierte Entwurf dann auf den Entscheidungsweg und soll unter deutscher Präsidentschaft im Frühjahr 2007 von Parlament und Ministerrat verabschiedet werden.

Der von der Europäischen Kommission vorgeschlagene Qualifikationsrahmen ist als ein Mittel konzipiert, um Qualifikationen unterschiedlicher Bildungsbereiche und Berufserfah-

¹ „Qualifikationen“ wird in diesem Zusammenhang im Sinne von Abschlüssen (qualifications) verwendet.

rungen in einer gemeinsamen Sprache als Lernergebnisse darzustellen und vergleichbar zu machen, Lernergebnisse innerhalb eines Niveaus und zwischen unterschiedlichen Niveaus anzurechnen, in anderen Staaten erreichte Lernergebnisse einzuordnen und einen Transfer zwischen (Sub-)Systemen zu ermöglichen. Die europäische Initiative gibt Impulse für einen nationalen Qualifikationsrahmen.

Die Konzeption eines möglichen Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) wurde bisher einerseits eng im Kontext des Entwurfs eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) mit dessen bildungs- und beschäftigungspolitischen Intentionen diskutiert, um von vornherein die transnationale Anschlussfähigkeit von in Deutschland erworbenen Qualifikationen zu gewährleisten. Ein NQR, der sich auf dieses neue ergebnisorientierte internationale Klassifikationssystem bezieht, könnte den Wert deutscher Qualifikationen angemessener deutlich machen als die bisher internationalen Vergleichen zugrundeliegende, auf Bildungsinstitutionen und -zeiten basierende ISCED-Klassifikation oder gar die europäische Anerkennungsrichtlinie, nach deren Kategorien der deutsche Meister neben seinem Gesellen auf Stufe 2 rangiert. Zugleich steht das Projekt NQR auf nationaler Ebene für eine Bündelung bzw. Integration von Arbeiten an verschiedenen Baustellen des Bildungssystems, die in die gleiche Richtung wie ein EQR zielen. Zu nennen sind: Die Anbindung berufsvorbereitender Maßnahmen an das Qualifikationssystem durch die Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen; die Verknüpfung schulischer Lernwege mit den Qualifikationen des dualen Systems durch die Zulassung zur Kammer-Prüfung im Rahmen des neuen Berufsbildungsgesetzes; die Verankerung einer möglichen Anrechnung beruflicher Qualifikationen auf Hochschulstudiengänge in Landesgesetzen, unterstützt durch ein Modellprogramm des BMBF.

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) hat gemeinsam mit der Kultusministerkonferenz (KMK) in seiner Stellungnahme vom 15.11.2005 der Europäischen Kommission zum ersten Entwurf eines EQR (Bundesministerium für Bildung/Kultusministerkonferenz, 2005) mitgeteilt, dass Deutschland beabsichtigt, ein nationales Rahmenwerk für die berufliche und die allgemeine Bildung zu entwickeln. Diese Planung wird auch im Rahmen der Arbeitsgruppen des Ministeriums zu Weiterbildung/Durchlässigkeit und Europäische Öffnung konkretisiert. Der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung hat sich in seiner Stellungnahme zum Kommissionsentwurf auf seiner Sitzung vom 14.12.2005 ebenfalls für die Entwicklung eines bildungsbereichsübergreifenden Qualifikationsrahmens in Deutschland ausgesprochen.

Er hat dies in seiner Sitzung vom 09.03.2006 bekräftigt und eine Arbeitsgruppe zur Erarbeitung von Leitlinien zur Gestaltung eines NQR aus Sicht der Berufsbildung eingerichtet.

Eine Reihe von Ländern, namentlich England, Irland und Schottland, hat bereits seit Jahren Nationale Qualifikationsrahmen etabliert, die z.T. auch der Konstruktion des EQR zugrunde lagen. Bei der Entwicklung eines NQR für Deutschland sind deshalb auch diese NQRn zu prüfen, ihre Entstehung und Konstruktion wie ihre Wirkungen und Probleme.

Forschungsstand

Qualifikationsrahmen – ein globales Phänomen

Nationale Qualifikationsrahmen sind Strukturen zur Beschreibung, Systematisierung und Entwicklung der Bezüge zwischen den Qualifikationen eines Landes (Hanf/Reuling 2001).

Nationale Qualifikationsrahmen (NQR) wurden seit Mitte der 80er Jahre von einer Reihe von Ländern entwickelt, insbesondere von Mitgliedern des Commonwealth; seit den 90er Jahren auch von anderen Ländern der Welt, im mittleren Osten, in Ost- und Westeuropa. Man kann durchaus von einem globalen Phänomen sprechen (Young 2003). Treibendes Motiv war in den angelsächsischen Ländern zunächst der offene Zugang zum Erwerb be-

rufflicher Qualifikationen. In anderen Ländern steht die Einführung von Qualifikationsrahmen in Zusammenhang mit der grundlegenden Transformation ihrer Bildungssysteme. Neuerdings werden Qualifikationsrahmen als Instrument zur Förderung „Lebenslangen Lernens“ propagiert (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005, OECD 2006).

Die OECD (2004) hat nationale Qualifikationsrahmen im Rahmen ihrer Aktivität „The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning“ thematisiert. Dabei wurde eine Unterscheidung von Qualifikationssystemen einerseits, Qualifikationsrahmen andererseits eingeführt, die auch von der Europäischen Kommission übernommen wurde:

“Qualifications systems include all aspects of a country's activity that result in the recognition of learning. These systems include the means of developing and operationalising national or regional policy on qualifications, institutional arrangements, quality assurance processes, assessment and awarding processes, skills recognition and other mechanisms that link education and training to the labour market and civil society. Qualifications systems may be more or less integrated and coherent. One feature of a qualifications system may be an explicit framework of qualifications.”

(Qualifikationssysteme umfassen alle Aktivitäten eines Landes in Bezug auf die formale Anerkennung von Lernen (Abschlüsse, Zertifikate): die Entwicklung und operationelle Umsetzung von institutionellen Arrangements, Qualitätssicherung, Prüfung, Zertifizierung, Anerkennung von Kompetenzen, und andere Mechanismen, die Bildung und Ausbildung mit dem Arbeitsmarkt verbinden. Qualifikationssysteme können stärker oder schwächer integriert sein. Ein Merkmal eines Qualifikationssystems kann ein Qualifikationsrahmen sein.)

A qualifications framework is an instrument for the development and classification of qualifications according to a set of criteria for levels of learning achieved. This set of criteria may be implicit in the qualifications descriptors themselves or made explicit in the form of a set of level descriptors. The scope of frameworks may be comprehensive of all learning achievement and pathways or may be confined to a particular sector for example initial education, adult education and training or an occupational area. Some frameworks may have more design elements and a tighter structure than others; some may have a legal basis whereas others represent a consensus of views of social partners. All qualifications frameworks, however, establish a basis for improving the quality, accessibility, linkages and public or labour market recognition of qualifications within a country and internationally.”
(OECD 2004, p.6)

(Ein Qualifikationsrahmen (QR) ist ein Instrument zur Entwicklung und Klassifikation von Qualifikationen entsprechend einem Satz von Kriterien für Niveaus von Lernergebnissen. Diese Kriterien können in der Beschreibung für eine bestimmte Qualifikation enthalten sein oder ausformuliert sein in den Deskriptoren für ganze Niveaustufen. Die Reichweite von QR können alle Lernergebnisse und Bildungswege umfassen oder auf einzelne Bildungsbereiche beschränkt sein (Ausbildung, Weiterbildung, Hochschulbildung; bestimmte Berufsbereiche). Einzelne QR können mehr Konstruktionselemente enthalten und eine rigide Struktur haben als andere, sie können auf gesetzlichen Grundlagen beruhen oder schlicht auf dem Konsens von Sozialpartnern. Alle QR sind darauf angelegt, Qualität, Zugang zu, Verbindungen zwischen Qualifikationen sowie ihre öffentliche/Arbeitsmarkt-Anerkennung zu verbessern, national und international.)

Alle NQR folgen zwei gemeinsamen Zielen: Sie sollen zum einen Qualifikationen für den Nutzer, den Lernenden und den potenziellen Arbeitgeber, transparent machen, so dass der eine weiß, was er erlernen muss und der andere, womit er rechnen kann; sie sollen zum anderen Flexibilität und Übertragbarkeit zwischen verschiedenen Bildungs- und Berufsbereichen sowie zwischen Lernorten ermöglichen und so bestehende Barrieren für horizontale und vertikale Bildungswege beseitigen. NQR können darüber hinaus noch anderen Zwe-

cken dienen, z.B. der rationaleren Konstruktion/Entwicklung von Qualifikationen, der besseren Steuerbarkeit der Kompetenzentwicklung durch den Staat, der Förderung der Bildungsmobilität durch Credit Transfer, der besseren internationalen Vermarktbarkeit von Bildungsangeboten, der besseren Darstellung des nationalen Qualifikationspotenzials in internationalen Statistiken. NQR gehen einher mit der Autonomisierung von Bildungseinrichtungen; sie können dann dazu dienen, die mehr selbst gesteuerten Einrichtungen im Hinblick auf zu erreichende/erreichte Ergebnisse rechenschaftspflichtig zu machen.

Idealtypisch arbeiten NQR auf der Basis folgender Annahmen (Young 2003, 225): 1. Es ist möglich, alle Qualifikationen mit Hilfe eines *einzig*en Satzes von Kriterien (single set of descriptors) zu beschreiben; 2. Alle Qualifikationen lassen sich in einer *einzig*en Struktur von Hierarchieebenen (single set of levels) darstellen; 3. Alle (Teil-)Qualifikationen lassen sich als Lernergebnisse (learning outcomes) beschreiben und feststellen, unabhängig vom Ort des Erwerbs; 4. Alle Qualifikationen lassen sich, im Prinzip, in Einheiten (units oder unit standards) gliedern, denen eine angenommene Lernzeit und damit Leistungspunkte zugeschrieben werden; die sich zum anderen mit Hilfe der Deskriptoren für die Hierarchieebenen diesen zuordnen lassen; 5. Ein NQR ist die Basis für ein lernerzentriertes Qualifizierungssystem – dem Individuum wird mit der Eröffnung von Optionen auch Verantwortung für die Gestaltung seines Bildungswegs übertragen. Je nachdem, wie stringent und umfassend diesen Annahmen gefolgt wurde, entstanden in den einzelnen Ländern Varianten von Rahmenwerken: „stringente“, in denen alle genannten Annahmen konsequent umgesetzt oder „weichere“, bei denen Kompromisse eingegangen wurden.

Ein Großteil der Literatur über NQRn besteht aus Analysen, Evaluationen und begleitenden Studien für einzelne nationale Rahmen. Studien liegen vor für Schottland (Ragatt and Williams 1999, Raffe 2003, 2005), Neuseeland (Philips 2003, Strathdee 2003), Süd-Afrika (Al-lais 2003), Australien (Keating 2003), Irland (NQAI 2003), Wales (ELWA 2003), England (QCA 2004). Michael Young hat in einer Reihe von Papieren Erkenntnisse aus bisherigen Erfahrungen mit nationalen Qualifikationsrahmen zusammengetragen (2003, 2005).

Ein zentrales Thema der internationalen Studien ist das Spektrum der Ziele, die mit Qualifikationsrahmen verfolgt werden. Verbreitet ist die grundsätzliche Unterscheidung zwischen „ermöglichenden“ (enabling) und regulativen (regulative) Rahmen. Erstere bieten eine Basis der Kommunikation zwischen Qualifikationssystemen, des In-Beziehung-Setzens von Qualifikationen; letztere gehen einher mit konkreten Reformen im System.

Im Einzelnen können Qualifikationsrahmen folgende Ziele umfassen:

- Reformulierung/Neuschneidung von Qualifikationen, um sie stärker auf den Bedarf des Arbeitsmarkts abzustimmen;
- Verbesserung der Qualität von Bildung und Berufsbildung;
- Förderung der Gleichwertigkeit und der Integration von akademischer und beruflicher Bildung;
- Schaffung von Kohärenz und Transparenz innerhalb und zwischen Subsystemen von Qualifikationen (insbesondere beruflichen);
- Unterstützung lebenslangen Lernens durch die Förderung und klare Darstellung von (alternativen) Zugangs-, Übergangs- und Abschlussmöglichkeiten beim Qualifikationserwerb;
- Ermöglichung der Anerkennung informell erworbener Kompetenzen;
- Unterstützung sozialer und ökonomischer Strukturreformen (Granville 2003, Deane and Watters 2004, Isaacs and Nkomo 2004, OECD 2004, Young 2005).

Nationale Rahmenwerke variieren entsprechend ihrer Reichweite und ihrer regulativen Intensität. Je stärker die damit verbundenen Vorschriften desto stärker der Widerstand dagegen, und dies umso mehr, je umfassender der Rahmen. In einer Reihe von Ländern wurden im zweiten Anlauf Reichweite oder Intensität zurückgenommen, oder beides (Raggat and Williams 1999, Mikuta 2002). Als besonders kritisch erwies sich wiederholt die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung; Probleme ergaben sich aufgrund konzeptioneller Differenzen, aufgrund unterschiedlichen Verständnisses bei den Praktikern, nicht zuletzt aufgrund von Machtkämpfen zwischen den Ressorts Bildung und Arbeit (Heyns and Needham 2004).

Die OECD-Arbeitsgruppe zu nationalen Qualifikationsrahmen hat vier Bedingungen für ihre erfolgreiche Entwicklung und Implementation identifiziert: eine legislative Basis, Kooperation zwischen Stakeholdern, effektive Kommunikation mit der Öffentlichkeit, Zeit (OECD 2004, p.9). Die für die Entwicklung von Qualifikationsrahmen benötigte Zeit ist ein immer wiederkehrendes Thema; insbesondere, wenn diese auf Kooperation und Partnerschaft zwischen vielen Beteiligten beruht. Rahmenwerke sind umso erfolgreicher, je mehr sie einem evolutionären, „inkrementellen“ Pfad folgen, der die Kontinuität des jeweiligen Qualifikationssystems wahrt. Qualifikationsrahmen sind auf das gegenseitige Vertrauen von Gemeinschaften (communities of trust) verwiesen, das in Perioden längerer Dauer wächst (Young 2002, Granville 2003).

Ein weiteres Thema vorliegender Studien ist die Einbindung eines Qualifikationsrahmens in ein breiteres Spektrum politischer Maßnahmen, die seine Nutzung direkt oder indirekt beeinflussen (Raffe 2003a, p.242). Der Erfolg hängt demnach von einem möglichst breiten Politik-Ansatz ab.

Einige Forscher haben Qualifikationsrahmen als ein Momentum eines allgemeinen Trends der Verbindung von akademischer und beruflicher Bildung identifiziert. Raffe (2003b) sieht die Politik in dieser Hinsicht dreifach unter Druck: durch die Herausforderungen des internationalen Wettbewerbs, durch gesellschaftliche Ansprüche, durch den systeminternen Zwang zur Koordination eines zunehmend komplexeren Bildungssystems. Raffe unterscheidet drei Ebenen der Verbindung: Entwicklung integrierter Curricula, Reduktion der Unterschiede zwischen verschiedenen Bildungsgängen, Förderung von Lernwegen im Sinne lebenslangen Lernens. Rahmenwerke können auf alle Ebenen abzielen oder einzelne betonen.

Im Auftrag der ILO wurde eine umfassende international vergleichende Studie zu Qualifikationsrahmen durchgeführt. Danach gibt es rund um den Globus eine wachsende „Begeisterung“ für NQR, obwohl aus den Ländern, die solche Rahmen eingeführt haben, bislang nur wenig empirische Nachweise vorliegen, dass sie die damit verbundenen Erwartungen auch erfüllen (Young 2005, 1). In Europa sind Schottland und England Wegbereiter dieser Entwicklung; dort reichen die Vorläufer von Rahmenwerken in die 80er Jahre zurück. Von den „Nachfolger-Ländern“ werden Gestaltungsprinzipien in das nationale System importiert, die auf gänzlich anderen Systemen beruhen und ursprünglich in andere politische Kontexte eingebettet sind. Dabei werden die Schwierigkeiten leicht übersehen, die mit der Einführung von Qualifikationsrahmen einhergehen. Es hat den Anschein, als würden NQR mehr aus politischen Gründen (top-down) eingeführt und weniger aufgrund eines akuten Bedarfs seitens des Bildungssystems.

Am Ende der vergleichenden Studie von Young steht die dreifache Warnung für alle Länder, die sich an die Entwicklung eines Rahmenwerks machen: nicht zu komplex!, nicht zu ambitioniert!, nicht top-down! (Young 2005, 34) Und da anfangen, wo der Bedarf am größten! Levels und Deskriptoren sind nicht als abstrakte Listen/Tabellen zu entwickeln sondern eingebettet in konkrete Nutzung zu bestimmen; gleiches gilt für Units und Credits.

„A fully workable NQF is not something that can be designed in advance of implementation; it will be the outcome of many different initiatives and reforms developed over many years“ (Young 2005, 35).

Young warnt vor einer naiven Übernahme des Konzepts Qualifikationsrahmen. „It is no help to countries that are considering whether to introduce what will undoubtedly be a far-reaching reform, if they are not made aware of the difficulties other countries have experienced“ (Young 2005, 2).

Nationale Qualifikationsrahmen in Irland, England, Schottland

Irland, Schottland und England haben – bei großen Gemeinsamkeiten hinsichtlich ihrer traditionellen kulturellen und sozialen Grundlagen – deutlich verschiedene Qualifikationsrahmen entwickelt: Irland ein integriertes Rahmenwerk auf der Grundlage stark ausdifferenzierter Deskriptoren für acht Arten von Lernergebnissen auf zehn Niveaus; Schottland ebenfalls ein integriertes Rahmenwerk einschließlich eines Creditsystems, das mit einem weniger differenzierten Satz von Deskriptoren für fünf Arten von Lernergebnissen auf zwölf Niveaus arbeitet; England ein Rahmenwerk, das integrierte Niveaubeschreibungen (level indicators) mit Hinweisen auf den Wissensstand und die Beschäftigungsfähigkeit enthält, dabei klar zwischen dem Hochschulbereich und den übrigen Bildungsbereichen trennt und ergänzt wird durch ein „framework of achievements“ für die Anerkennung außerhalb des formalen Systems erworbener Kompetenzen.

Während in England die Entwicklung/Implementation eher antagonistisch und konflikthaft verlaufen ist/verläuft, ist der Prozess in Irland wie in Schottland durch ein schrittweises, abschnittweises Vorgehen im breiten Konsens gekennzeichnet (Young 2005, 21).

Im Vereinigten Königreich stand in den 80er Jahren eine neoliberale Politik am Anfang der Entwicklung von „National Vocational Qualifications“. Das Hauptanliegen war zunächst, die Kontrolle über berufliche Bildung von den Anbietern auf die Arbeitgeber zu übertragen. Mitte der 90er Jahre wurde im Kontext einer Strategie lebenslangen Lernens den Individuen eine Verantwortung für die Entwicklung ihrer Kompetenzen, orientiert an nationalen Qualifikationsstandards zugeschrieben. Schließlich wurde die Entwicklung eines NQR als ein Weg gesehen, insbesondere Benachteiligte zum schrittweisen Qualifikationserwerb zu ermuntern.

Der irische Rahmen, der jüngste im Panorama der Rahmenwerke (seit 2003 in Kraft), hat zunächst Schulen und Universitäten „außen vor“ gelassen. Auch wurde zunächst auf Credits verzichtet. Akuter Hintergrund war das starke „organische“ Wachstum der verschiedenen Bildungsbereiche. Wie der schottische ist der irische Rahmen eher nicht-direktiv. Die Strategie, generelle Durchlässigkeit („access, transfer and progression“) zu ermöglichen, vertraut auf eine Kombination zentralstaatlicher Vorgaben und lokaler Initiative. Dabei wird die Vergangenheit nicht über Bord geworfen.

Das schottische Rahmenwerk SCQF wurde im Dezember 2001 in Kraft gesetzt. Es sollte eine gemeinsame Sprache für die Beschreibung von Qualifikationen und ihrer wechselseitigen Beziehungen schaffen, um Zugänge und Übergänge zu erleichtern und eine Kultur des Lernens zu schaffen. Es bietet eine nach Niveau und Umfang strukturierte Übersicht von Bildungsmöglichkeiten, die zu Zertifikaten führen; Umfang wird in angenommener Lernzeit gemessen, die mit Credit-Punkten verbunden ist. Das SCQF ist ein ermöglichendes/deskriptives, kein regulatives/präskriptives Rahmenwerk (SCQF 2003, 16). Anbieter sind nicht verpflichtet, bei ihrem Angebot ausschließlich die im Rahmenwerk verankerten Qualifikationen zu nutzen.

Der Ausgangspunkt für das SCQF war ein Qualifikationssystem, in dem die verschiedenen Bildungsbereiche bereits relativ stark integriert waren – stärker als das anderer Länder. Es gab bereits gemeinsame Verfahren der Entwicklung von Standards, die für den NQR grundlegend sind. Der gesamte Prozess, der zum SCQF führte, nahm ca. 20 Jahre in An-

spruch. Will man von Schottland lernen, muss man den gesamten Ablauf betrachten, nicht nur die letzte Phase (Raffe 2003, 242).

Als Ergebnis des Vergleichs der meisten existierenden Qualifikationsrahmen benennt Young (2005) für den Erfolg des schottischen Beispiels: Freiwilligkeit, Partnerschaft, Pragmatismus, breiter Politikansatz, Inkrementalismus und eine führende Rolle der Hochschulen.

Zum schottischen Qualifikationsrahmen liegt bereits eine erste substanzielle Evaluation der unmittelbaren Auswirkungen vor (Raffe 2005).

Die angelsächsischen Modelle von NQRn (Schottland, Irland, England) haben gemeinsam: Sie wurden ohne einen Europäischen Qualifikationsrahmen als Blaupause entwickelt; sie haben diesen beeinflusst, und er spiegelt ihre politischen, ökonomischen und kulturellen Kontexte und Ziele.

Theoretische Basis

Qualifikationsrahmen als Instrumente der „Neuen Steuerung“

Qualifikationsrahmen können als Teil, vielleicht sogar als Kern einer neuen Form der Steuerung des Bildungssystems begriffen werden (Allemann-Ghionda 2004). Die Bildungsexpansion der 60er und 70er Jahre ist nach ihrem Abflauen auf hohem Niveau in den 80er und spätestens in den 90er Jahren auch an budgetäre Grenzen gestoßen. (In Deutschland geschah dies mit Verzögerung, weil hier die Mehrheit in unternehmens-finanzierter Berufsbildung qualifiziert wurde. Im Zuge der deutschen Einigung und dem Rückgang der Ausbildungsbereitschaft der Betriebe wurden auch hier dem Staat mehr Kosten übertragen.) Diese Entwicklung führte sukzessive zu einer Übertragung von Effizienzgesichtspunkten in das Bildungssystem als Teil des öffentlichen Sektors. Damit fand in den 90er Jahren auch in Kontinental-Europa der Begriff des New Public Management (NPM) Einzug, der in den USA und Großbritannien bereits zuvor die Bildungspolitik (wie auch die Gesundheitspolitik) geprägt hatte. Im deutschen Kontext heißt das „wirkungsorientierte Verwaltungsführung“ (WOF), mit anderen Worten: entscheidend ist das Ergebnis (generell zu NPM vgl. Nashed 1993). Die Verantwortlichkeiten werden neu verteilt: Der Staat beschränkt sich auf die Vorgabe strategischer Richtlinien und deren Kontrolle, die Bildungsinstitutionen besitzen operative Freiheit bei der Erreichung der Ziele. In quantitativer Perspektive zielt staatliches Handeln auf ökonomische Effizienz: Ausgaben (input) werden in Relation gesetzt zur Zahl erreichter Abschlüsse/Eingliederungen (output)). In qualitativer Hinsicht zielt staatliches Handeln unter dem neuen Steuerungsregime auf Lernergebnisse (outcomes) bezogen auf zentral gesetzte Standards, wobei die Institutionen und Wege (Lernorte, curriculare und didaktische inputs) nachrangig werden; in den Vordergrund treten Methoden und Mechanismen der Ergebnisfeststellung. Der Wettbewerb von Anbietern, Prüfern, Zertifizierern nimmt zu (Weiß/Steinert 2000). Instrumente der Qualitätssicherung gewinnen damit an Bedeutung. Nationale Qualifikationsrahmen bieten das Kategoriengerüst zur Klassifizierung von Lernergebnissen, zur Entwicklung von Standards und zur Qualitätssicherung in einer vielfältigeren Anbieterstruktur.

Das NPM trägt das Signum der neo-liberalen Wirtschaftspolitik. Hall und Soskice haben in diesem Zusammenhang eine zentrale Unterscheidung eingeführt (Hall/Soskice 2001), die zwischen „Coordinated Market Economies“ (CME) und „Liberal Market Economies“ (LME). Letzteren sind die angelsächsischen Länder zuzurechnen; ersteren unter anderem Deutschland. In CMEs erfolgt Koordination nicht allein durch den Staat, sondern insbesondere auch durch industrielle Beziehungen, durch etablierte intermediäre Instanzen zwischen Markt und Staat. Mit den unterschiedlichen Typen ökonomischer Steuerung gehen alternative Qualifizierungsstrategien einher: Berufsbildung versus Employability (Rauner 2006). Danach sind Berufsbildungsstrategien eingebettet in Coordinated Market Economies; Strategien, die es weitgehend dem Individuum überlassen, sich in einem Qualifizie-

rungsmarkt Kompetenzen anzueignen, die nach eigener Entscheidung die Beschäftigungsfähigkeit erhöhen, sind eingebettet in Liberal Market Economies. Nationale Qualifikationsrahmen enthalten das Potenzial einer Verschiebung der Steuerung des Bildungssystems in Richtung Liberal Market Economies.

Aus der „Neuen Steuerung“ ergibt sich auch ein Bedarf an Bildungsforschung, insbesondere in Gestalt von Systemmonitoring und Programm-Evaluation - auch international. Sie wird dabei selbst zum konstitutiven Moment „Neuer Steuerung“ (Bellmann 2006, 4). In Deutschland wird diese proklamiert als Schritt, mit dem Anschluss an internationale Entwicklungen zu gewinnen ist.

Forschungsfragen

Ausgangssituation/Prinzipien

Welches waren die Ausgangssituation und die leitenden Prinzipien für einen NQR in den angelsächsischen Ländern? Was geschah in diesen Ländern auf dem Wege zu einem NQR? Was waren die Hintergründe und vorausgehenden Entwicklungen? Was waren die treibenden Kräfte – Politik/Ökonomie und/oder Bildung?

Konstruktion

Wie wurden die NQR in diesen Ländern konstruiert, wer war mit welcher Rolle daran beteiligt? Welche Niveaus wurden definiert, und wie werden diese theoretisch begründet? Welche Kompetenzdimensionen werden unterschieden? Welcher integrierte Satz von Deskriptoren wurde gefunden, der Berufsbildung und Hochschulbildung in einem Kontinuum umfasst?

Auswirkungen im Bildungssystem

Welche Auswirkungen hatte/hat die Implementation der NQR auf die Institutionen des Bildungssystems? Welche Rolle spielt der Qualifikationsrahmen bei der Normierung von Qualifikationen und Curriculumentwicklung? (Wie) verändert sich mit der Einführung eines Qualifikationsrahmens das Aus-/Bildungsangebot? Welche Implikationen hat die Einführung eines NQR auf die Prüfungen (Prüfungsnormen, Prüfungsformen, Prüfungsstellen)? Wie verändern sich die Zulassungsmodalitäten? Welche Qualitätssicherungsverfahren kommen damit zum Einsatz?

Welches waren/sind die Auswirkungen der Implementation eines NQR hinsichtlich der Verbindung zwischen den Institutionen, hinsichtlich der Anrechnungsmöglichkeiten?

Wie wird der Qualifikationsrahmen von den Lernenden beim Erwerb von Qualifikationen/Kompetenzen genutzt?

Auswirkungen im Beschäftigungssystem

Wie wurden/werden der NQR und seine Implikationen von den „Abnehmern“ von Qualifikationen im Beschäftigungssystem wahrgenommen, welche Erwartungen sind damit verbunden und wie werden sie dort tatsächlich genutzt?

Übergreifend

Welches sind die förderlichen und hinderlichen Faktoren bei der operativen Umsetzung, nach den damit verbundenen Herausforderungen und Perspektiven der Weiterentwicklung?

Wie beurteilen die drei Länder gegenseitig die jeweils anderen NQRn und wie beziehen sie sich aufeinander?

Fragen zur Wirkung auf der Makroebene (Bildungsteilnahme, Qualifikations-, Beschäftigungs- und Tarifstruktur) können in diesem Projekt aufgrund fehlender bzw. unzureichender statistischer Daten nicht beantwortet werden. Gleichwohl werden Strukturdaten als Hintergrundinformation zum jeweiligen Bildungs- und Beschäftigungssystem herangezogen.

Forschungshypothesen

Hintergrund für die Etablierung eines NQR waren konkrete Steuerungsprobleme in den untersuchten Ländern.

Es ist aufgrund unterschiedlicher Konzepte und Erwartungen der Akteure des Qualifikationssystems nicht möglich, eine „gemeinsame Sprache“ zu finden, die für NQR konstitutiv ist.

Einzelne Segmente des Qualifikationssystems müssen mit der Etablierung eines NQR die Kontrolle über „ihre“ Qualifikationen abgeben bzw. diese teilen; dies tangiert auch den ökonomischen Nutzen bei den Entwicklern, Anbietern, Zertifizierern von Qualifikationen und führt zu Widerständen gegen einen NQR.

Die Implementation eines NQR geht einher mit einem hohen Aufwand an institutioneller Reorganisation und mit hohem finanziellem Aufwand für extern gesteuerte/durchgeführte Prüfungen und Zertifizierungen.

Mangelndes Vertrauen in das Bildungssystem seitens des Beschäftigungssystems wird durch einen NQR kompensiert; Rekrutierungsprozesse werden erleichtert.

Die Unterschiede der drei Qualifikationsrahmen sind kontingentes Ergebnis eines Aushandlungsprozesses; sie dienen als Distinktionsmerkmale der symbolischen (Re-) Nationalisierung.

Forschungsziele

Die vergleichende Untersuchung zu nationalen Qualifikationsrahmen in Irland, England und Schottland soll zum Verständnis dieser Proto-Typen beitragen und Hinweise für die Entwicklung eines nationalen Rahmens in Deutschland liefern. Das Projekt will Erkenntnisse liefern, in welchen politisch-historischen Kontext in Ländern, die bereits über Qualifikationsrahmen verfügen, ihre Entstehung eingebettet ist, wie und von wem dieser Rahmen konstruiert wurde, welche Auswirkungen seine Implementation auf das System von Bildung und Ausbildung hatte und hat, wie er vom Beschäftigungssystem wahrgenommen wird, welches die operativen Probleme und schließlich die Perspektiven seiner Weiterentwicklung sind.

Transfer

Das Projekt wird eine Bewertung der Erfahrungen von Ländern mit entwickelten NQR liefern. Es wird damit die Arbeitsgruppe des Hauptausschusses bei der Entwicklung von Leitlinien für einen NQR aus der Sicht der Berufsbildung unterstützen. Es wird zum anderen dem BMBF Hinweise für die Erarbeitung eines NQR liefern.

2. Begründete Zuordnung zu den Forschungsschwerpunkten

Das Projekt ist dem Forschungsschwerpunkt 5 „Internationalität der Berufsbildung“ und dort den Unterpunkten „Internationaler Struktur- und Leistungsvergleich“ sowie „Europäischer Bildungsraum“ zuzuordnen. Zum anderen bestehen enge Bezüge zum Forschungsschwerpunkt 3 „Lebensbegleitendes Lernen, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungswege“.

3. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

In die Untersuchung werden Länder mit unterschiedlich konstruierten Qualifikationsrahmen einbezogen: Irland, Schottland, England. Zu allen Ländern bestehen bereits Kontakte zu den zuständigen Stellen sowie Forschern.

Folgende Methoden kommen zum Einsatz: Literatur-/Dokumentenanalyse; leitfadengestützte Interviews.

Zunächst werden vor dem Hintergrund von Grundinformationen und Strukturdaten zu den Bildungssystemen Literatur und Dokumente zum politischen und theoretischen Hintergrund und zum Prozess der Entwicklung der Qualifikationsrahmen analysiert.

In Anlehnung an die Evaluations-Studie zum schottischen Credit- und Qualifikationsrahmen (SCQF) soll die empirische Erhebung in vier Phasen durchgeführt werden.

- In Phase 1 werden die wesentlichen Akteure befragt, die in die Entwicklung des Rahmenwerks einbezogen waren bzw. sind.
- In Phase 2 werden Fallstudien in zwei Berufsfeldern mit Vertretern von jeweils zwei Bildungseinrichtungen der akademischen sowie der beruflichen Bildung durchgeführt. Befragt werden Curriculumentwickler, Angebotsplaner, Bildungsberater, Personal in der Qualitätssicherung sowie Lehrpersonal. Die Fallstudien sollen in den Berufsbereichen „Social Services“ und „Engineering“ durchgeführt werden. Der Schwerpunkt soll dabei auf vergleichbaren Levels des mittleren Qualifikationssegments liegen (Schottland Level 6/7/8 , Irland Level 5/6/7, England Level 4/5/6).
- Phase 3 richtet sich auf institutions-/organisationsübergreifende Aspekte der Implementation: Zusammenarbeit zwischen Bildungsinstitutionen, arbeitsbasiertes Lernen, kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung. Hierzu werden Repräsentanten der Dachorganisationen von Schulen, Weiterbildungseinrichtungen, Hochschulen, Berufsbildung, „community based learning“, Bildungs- und Berufsberatung befragt.
- In Phase 4 werden Unternehmer und Vertreter von Gewerkschaften/ Berufsverbänden im Hinblick auf die Arbeitsmarkt-/Beschäftigungsrelevanz des Qualifikationsrahmens interviewt.

Befragt werden sollen in jedem Land in der Phase 1 10 Schlüsselpersonen der Entwicklung und Implementation des Rahmenwerks, die alle Bildungsbereiche abdecken; in der Phase 2 30 Praktiker für Curriculum-Entwicklung, Programmplanung (Angebot), Zulassung, Prüfung, Anrechnung in je zwei Einrichtungen sowohl der Berufsbildung wie der Hochschulbildung in den zwei Berufsbereichen „soziale Dienstleistungen“ und „Engineering“; in Phase 3 10 Repräsentanten der Dachorganisationen von Schulen, Weiterbildungseinrichtungen, Hochschulen, Berufsbildung, „community based learning“, Bildungs- und Berufsberatung; in Phase 4 10 Vertreter aus Betrieben bzw. von Berufsorganisationen.

Die Auswahl der Berufsbereiche ist begründet durch die bereits vorliegende schottische Untersuchung; sie macht aber auch Sinn insofern, als in beiden Bereichen über mehrere Niveaus hinweg berufliche und akademische Qualifikationen vorliegen.

Abschließend erfolgt durch den Projektleiter eine vergleichende Synthese der Ergebnisse aus den drei Ländern, die mit Experten dieser Länder diskutiert wird sowie die Formulierung von Schlussfolgerungen für den deutschen Kontext.

Dienstleistungen Dritter

Die Befragungen im Rahmen der Fallstudien sowie die zusammenfassende Auswertung der Antworten sollen von Experten vor Ort durchgeführt werden. Das Design für die Befragungen wird vom BIBB entwickelt.

Kooperationen

Das Projekt schließt an Arbeiten des laufenden Vorhabens „Europäischer und nationaler Qualifikations- und Creditrahmen“ an. Kooperationen sind vorgesehen mit dem (geplanten) Forschungsprojekt zu ECVET und zum (in Vorbereitung befindlichen) EQF-Implementationsprojekt (Leonardo). Laufender Informationsaustausch ist außerdem vorgesehen mit dem Projekt „Kompetenzstandards in der Berufsbildung“. Erkenntnisse des Projekts werden kontinuierlich in die NQR-Arbeitsgruppe des Hauptausschusses eingespeist. Eine enge Kooperation mit dem vom BMBF beauftragten Gutachter zur Entwicklung eines NQR ist etabliert.

Zwischenbericht

Zwischenbericht Ende II/2007

4. Literaturhinweise

Allais, S. (2003): The National Qualifications Framework in South Africa: a democratic project trapped in a neo-liberal paradigm? *Journal of Education and Work*, 16, 3, 305-324.

Allemann-Ghionda, Ch. (2004): Einführung in die vergleichende Erziehungswissenschaft Weinheim und Basel 2004

Bellmann, J. (2006): Bildungsforschung und Bildungspolitik im Zeitalter „Neuer Steuerung“. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52, 4, 487-504

Bridges, L.; Keegan, B.; Menmuir, J.; Partington, R. & Thomson, B. (2004): SCQF Progression Routes.

Bundesinstitut für Berufsbildung: Prüfbericht zu einem NQR für den Hauptausschuss (1/2006) vom 24.02.2006. Bonn

Bundesministerium für Bildung und Forschung/Kultusministerkonferenz (2005): Erste Stellungnahme zum ersten Entwurf eines EQR

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006): Berufsbildungsbericht

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Berufsbildungsgesetz vom 23. März 2005 (BGBl. I, S.931ff.)

Coles, M. & Oates, T. (2004): European reference levels for education and training. CE-DEFOP Zones of Mutual Trust. QCA, London.

- Cosser, M. (2001): The implementation of the National Qualifications Framework and the transformation of education and training in South Africa: a critique. In A. Kraak and M. Young (eds) Education in Retrospect: Policy and Implementation since 1990. Human Sciences Research Council, Pretoria.
- Croxford, L.; Howieson, C. & Raffe, D. (1991): Young People's Experience of National Certificate Modules. Report to Scottish Office. CES, University of Edinburgh.
- Davies, P. & Bynner, J. (1999): The Impact of credit-based systems of learning on learning cultures. Final Report to ESRC. City University and University of London Institute of Education. www.regard.ac.uk.
- Dean, C. & Watters, E. (2004): Towards 2010 - Common themes and approaches across Higher Education and Vocational education and Training in Europe. Background Research Paper. Irish Presidency Conference, Dublin.
- Donn, G. & Davies, T. (Eds): (2003) Promises and Problems for Commonwealth Qualifications Frameworks. Commonwealth Secretariat and NZQA, London and Wellington.
- Duncan B & Gallacher J (2004): A framework for community based adult learning (CBAL) in Scotland? Report submitted to Scottish Executive.
- ELWA et al. (2003): Common Credit Accord: Credit and Qualifications Framework for Wales. ELWA, Cardiff.
- ELWA (2003b): Implementation Plan: Credit and Qualifications Framework for Wales. ELWA, Cardiff.
- Ensor, P. (2003): The National Qualifications Framework and Higher Education in South Africa: some epistemological issues. *Journal of Education and Work*, 16, 3, 325-346.
- Europäischer Rat: Maastricht Communiqué on the Future Priorities of enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (Review of the Copenhagen Declaration of 30 November of 2002), 2004.
- Field, J (2004): Articulation and credit transfer in Scotland: Taking the academic highroad or sideways step into a ghetto. *Journal of Access Policy and Practice*, Vol 1, No2
- Gallacher, J (2003): Higher education in further education colleges in Scotland: the Scottish experience, Council for Industry and Higher Education, London.
- Granville, G. (2003): 'Stop making sense': chaos and coherence in the formulation of the Irish qualifications framework. *Journal of Education and Work*, 16, 3, 259-270.
- Gugulis, I., 2002: Skill and qualification: The contribution of NVQs to raising skill levels, SKOPE Research Paper No. 36, University of Warwick, UK.
- Hall, P.; Soskice, D. (eds.) (2001): Varieties of Capitalism. The Institutional Foundations of Comparative Advantage. Oxford University Press Inc., New York
- Hanf, G.; Fahle, K.: Der Europäische Qualifikationsrahmen – Konsultationsprozeß läuft. <http://www.bibb.de/de/4925.htm>
- Hanf, G.; Hippach-Schneider, U. (2005) Wozu dienen Nationale Qualifikationsrahmen? – Ein Blick in andere Länder, BWP 1/2005, S. 8-12

- Hanf, G.; Rein, V. (2006): Auf dem Weg zu einem nationalen Qualifikationsrahmen. <http://www.bibb.de/de/25722.htm>
- Hanf, G.; Reuling, J. (2001): „Qualifikationsrahmen“ – ein Instrument zur Förderung der Bezüge zwischen verschiedenen Bildungsbereichen? In: BWP 30 (2001) 6, S. 49–54
- OECD (2006): Moving Mountains. Shaping Qualifications Systems to Promote Lifelong Learning. Paris (www.oecd.org/edu/lifelonglearning/nqs)
- Keating, J. (2003): Qualifications frameworks in Australia. *Journal of Education and Work*, 16, 3, 271-288.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): Auf dem Weg zu einem Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, Brüssel
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld
- Kultusministerkonferenz: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, 2004.
- Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung: Bildung für Europa. EQR und EC-VET, 2005.
- Menmuir, J. (2003): SCOTCAT and SCQF arrangements. In T. BRYCE & W. HUMES (eds) *Scottish Education: Second Edition Post-Devolution*. Edinburgh University Press, Edinburgh.
- Mikuta, J. (2002): *The Educational Qualifications Framework of New Zealand, 1990-1996*. D Phil Thesis, University of Oxford.
- Musselbrook, K., MacLennan, A. & Dundas, M. (2000): *Credit Transfer at the FE/HE Interface*. SHEFC and SFEFC, Edinburgh.
- Naschold, F. (1993): *Modernisierung des Staates. Zur Ordnungs- und Innovationspolitik des öffentlichen Sektors*, Ed. Sigma, Berlin
- National Qualifications Authority Of Ireland (2003): *Determinations for the Outline National Framework of Qualifications*. NQAI, Dublin.
- Organisation For Economic Co-Operation And Development (2004): *The development and use of 'qualifications frameworks' as a means of reforming and managing qualifications systems*. Report from Thematic Group 1 of activity on The role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning. OECD, Paris.
- Osborne M, Cloonan M, Morga-Klein B, & Loots, C (2000): *Mix and match? Further and higher education links in Scotland*. *International Journal of lifelong education*, 19, 3.
- Philips, D. (2003): *Lessons from New Zealand's National Qualifications Framework*. *Journal of Education and Work*, 16, 3, 289-304.
- Ponton, A. (2003): *Promises and Problems for Commonwealth Qualifications Frameworks - Scotland*. In DONN, G. & DAVIES, T. (Eds) *Promises and Problems for Common-*

wealth Qualifications Frameworks. Commonwealth Secretariat and NZQA, London and Wellington.

Qualifications and Curriculum Authority (QCA) (2004a): *New Thinking for Reform*. QCA, London.

QCA (2004b): *A Framework for Achievement: Recognising qualifications and skills in the 21st century*. Stakeholder consultation. QCA, London.

QCA/LSC (2004): *Principles for a Credit Framework for England*. London.

Raab, G. & Small, G (2003) *Widening Access to Higher Education in Scotland: Evidence for Change from 1996-1997 to 2000-01*. Edinburgh: SHEFC

Raffe, D. (2003a): 'Simplicity itself': the creation of the Scottish Credit and Qualifications Framework, *Journal of Education and Work*, 16, 3, 239-157; also in *Scottish Educational Review*, November.

Raffe, D. (2003b): *Bringing academic education and vocational training closer together*. In J. Oelkers (Ed) *Futures of education II: Essays from an Interdisciplinary Symposium*. Peter Lang, Bern. Also available at www.ces.ed.ac.uk/IUS/IUS_papers/IUSWP5.pdf.

Raffe, D. (2005): *Issues in integrated qualifications frameworks*. Paper to First Annual National Qualifications Framework Colloquium hosted by SAQA, Pretoria, June.

Raffe, D., Croxford, L. & Howieson, L. (1994): *The third face of modules: gendered patterns of participation and progress in Scottish vocational education*, *British Journal of Education and Work*, 7, 87-104.

Raffe, D., Howieson, C. & Tinklin, T. (2005): *The Introduction of a Unified System of Post-Compulsory Education in Scotland*. *Scottish Educational Review*, May.

Raggatt, P. & Williams, S. (1999): *Governments, Markets and Vocational Qualifications: an anatomy of policy*. Falmer, London.

Rauner, F. (2006): *Berufliche Bildung - Die europäische Perspektive*. In: Grollmann, P., Spöttl, G., Rauner, F.: *Europäisierung Beruflicher Bildung – eine Gestaltungsaufgabe*, LIT Verlag Hamburg, S. 127-153

Reuling, J.; Hanf, G. (2004): *OECD Projekt "The Role of Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning"- Country Background Report*. Bertelsmann Bielefeld

Robertson, D. (1996): *Credit transfer and the mobility of credentials in UK higher education: the evolution of policies, meanings and purposes*. *Journal of Education Policy*, 11, 1, 53-73.

Scottish Education Department (1983): *16-18s in Scotland: An Action Plan* (Edinburgh, SED).

Scottish Executive (2003a): *Life Through Learning Through Life: The Lifelong Learning Strategy for Scotland*. Scottish Executive, Edinburgh.

SCQF (2002): *National Plan for the Implementation of the Framework*.

- SCQF (2003): An Introduction to the Scottish Credit and Qualifications Framework. 2nd Edition.
- SCQF (2004): Extending the facility to credit rate within the SCQF
- Sharp, N & Gallacher, J. (1996): Working together: Aspects of FE/HE links in Scotland, in Abrahamson, M., Bird, J. and Stennet, A. (eds), Further and Higher Education Partnerships: the future for collaboration, London, Society for Research into Higher Education (SRHE) and Open University Press.
- Smithers, A. (1997): The New Zealand Qualifications Framework. Education Forum, Auckland.
- Strathdee, R. (2003): The qualifications framework in New Zealand: reproducing existing inequalities or disrupting the positional conflict for credentials. *Journal of Education and Work*, 16, 2, 147-164.
- Tait, T. (2003): Credit systems for learning and skills. LSDA, London.
- Tait, T. (2003a): The unitisation and credit debate in England, Northern Ireland, Scotland and Wales, *Learning and Skills Research*, 6, 4, 14-16.
- Tait, T. (2003b): Credit systems for learning and skills: current developments. LSDA, London.
- Unwin, L.; Fuller, A.; Turbin, J.; Young, M., 2004: What determines the impact of vocational qualifications; A literature review, Department for Education and Skills, Research Report 522, London.
- Wei, M.; Steinert, B. (2000): Privatisierung des Bildungsbereichs - Internationale Tendenzen. In: Radtke, F.-O.; Wei, M.: *Schulautonomie, Wohlfahrtsstaat und Chancengleichheit*. Leske & Budrich, Opladen
- Young, M. (2001): The role of National Qualification Systems in promoting Lifelong Learning. Issues Paper for meeting of experts, March. OECD, Paris.
- Young, M. (2002): Contrasting approaches to the role of qualifications in the promotion of lifelong learning, In K. Evans, P. Hodgkinson & L. Unwin (eds) *Working to Learn: transforming learning in the workplace*. Kogan Page, London.
- Young, M. (Ed) (2003a): Special Issue on 'National Qualifications Frameworks'. *Journal of Education and Work*. 16, 3.
- Young, M. (2003b): National Qualifications Frameworks as a global phenomenon: a comparative perspective. *Journal of Education and Work*. 16, 3, 223-237.
- Young, M. (2005): National Qualifications Frameworks; their feasibility and effective implementation in developing countries. Report prepared for the International Labour Organisation. Institute of Education, University of London.