

Revue
internationale
d'éducation de Sèvres

Revue internationale d'éducation de Sèvres

37 | décembre 2004

Diplômes et examens de l'enseignement secondaire

La certification dans le second degré au Royaume-Uni

Certification in secondary education in the United Kingdom

La certificación en 2º grade en el Reino Unido

Margaret B. Sutherland



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/1377>

DOI : 10.4000/ries.1377

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2004

Pagination : 35-43

ISBN : 978-2-85420-564-0

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Margaret B. Sutherland, « La certification dans le second degré au Royaume-Uni », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 37 | décembre 2004, mis en ligne le 17 novembre 2011, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1377> ; DOI : 10.4000/ries.1377

La certification dans le second degré au Royaume-Uni

Margaret B. Sutherland

CONTRASTES ET CONTROVERSES

Au Royaume-Uni, on admet la nécessité d'effectuer des réformes concernant la certification dans le second degré. Ces réformes provoquent des discussions très vives sur la politique à suivre, discussions d'autant plus intéressantes qu'elles se concentrent sur des situations différentes d'un pays à l'autre dans le Royaume-Uni. Depuis longtemps on constate surtout de grandes différences entre l'enseignement secondaire en Angleterre et en Écosse, tant au niveau de la fin de scolarité obligatoire qu'à celui de la fin de l'enseignement scolaire. Récemment, on a introduit des changements dans les deux systèmes, aux deux niveaux. L'Écosse a même pu commencer à faire l'évaluation des changements mis en oeuvre tandis qu'en Angleterre, le rapport préliminaire d'un groupe de travail a proposé des changements encore plus radicaux dans la certification. Dans une certaine mesure, les deux systèmes se rapprochent : en général, on est d'accord sur les principes qui doivent déterminer les réformes car, dans tout le Royaume-Uni, on veut offrir à tous les jeunes la possibilité de profiter d'une bonne éducation secondaire et d'accéder ensuite à l'enseignement supérieur ; on veut en même temps accroître le prestige des études professionnelles et faire reconnaître la valeur de ces compétences.

Au cours de ces dernières années, on a reconnu en Angleterre et en Écosse des défauts dans l'enseignement secondaire, mais des défauts d'ordre différent. En Angleterre où les élèves passaient l'examen *A-level* dans deux ou trois matières après six ans d'études secondaires, on a estimé qu'ils se concentraient sur un secteur trop étroit : leur choix se bornait exclusivement aux arts ou exclusivement aux sciences – ainsi l'éducation reçue manquait-elle d'équilibre, l'humaniste ignorant toute étude scientifique, l'élève doué en sciences ne s'occupant plus de littérature. (Il est vrai que la possibilité de suivre un cours de *General Studies* pouvait élargir le champ des intérêts des candidats ; d'autre part, beaucoup d'écoles offraient des activités « extra-curriculaires » qui réduisaient les risques d'une spécialisation trop étroite). Mais en même temps, le niveau trop élevé des *A-levels* était contesté, certaines écoles ayant la réputation de proposer des études de niveau universitaire. Mais on chérissait ces études. Les *A-levels* représentaient l'étalon-or du système d'éducation anglais. À

plusieurs reprises au cours du XX^e siècle, on avait proposé des réformes; mais en fin de compte, on n'avait pas osé attaquer ce monstre sacré.

En Écosse en revanche, où les élèves se présentaient à l'examen *Highers* (*Higher Certificate of Education*) après cinq ans d'études secondaires, on estimait que les élèves qui étudiaient quatre ou cinq matières à ce niveau recevaient une formation mieux équilibrée qu'en Angleterre. Mais en même temps, on trouvait que des élèves qui pouvaient ainsi obtenir le certificat d'entrée en université à l'âge de dix-sept ans étaient vraiment trop jeunes (surtout s'ils se trouvaient dans les mêmes classes que des étudiants qui avaient profité des études *A-level* en Angleterre). De plus, puisque les examens *Highers* avaient lieu deux trimestres après les examens de la fin de scolarité obligatoire (à seize ans), les écoles n'avaient guère le temps de faire approfondir les matières étudiées. On avait bien introduit un *Certificate of Sixth Year Studies* (*CSYS*) pour encourager les élèves à passer encore une année à l'école après avoir réussi le *Highers Certificate*, afin de se spécialiser dans une ou deux matières préférées, mais ce certificat n'avait pas été très bien accueilli.

Dans ces conditions, quels changements a-t-on introduits? Quel est le système actuel de certification dans les deux pays?

LA CERTIFICATION EN ANGLETERRE

À seize ans, les élèves passent les examens *GCSE* (*General Certificate of Secondary Education*) dans plusieurs matières. La plupart essaieront huit ou neuf examens mais ils peuvent en tenter un plus petit ou plus grand nombre; dans certaines matières on a aussi le choix entre plusieurs niveaux de difficulté. Les examens sont organisés par trois organismes, les *Examining Boards*.

Ces examens sont en effet de création assez récente; on les a créés en 1988 pour remplacer deux autres examens, le *GCE O-level* (*General Certificate of Education, Ordinary Level*) et le *CSE* (*Certificate of Secondary Education*). Les *O-levels* étaient les examens traditionnels pour les élèves qui suivaient des cours d'enseignement général; mais puisqu'on voulait encourager des élèves moins doués à poursuivre l'enseignement secondaire on avait introduit ce *GCSE* en expérimentant en même temps des méthodes d'évaluation moins traditionnelles, le contrôle continu, par exemple. Un autre changement assez important: il n'était plus désormais obligatoire pour un élève d'être reçu dans un groupe de matières et il pouvait recevoir le certificat après avoir été reçu dans une seule matière.

La grande majorité des jeunes passent ces examens *GCSE*. (On constate que généralement les jeunes filles réussissent un peu mieux que les garçons). Certains candidats veulent avoir le certificat pour trouver un bon emploi; d'autres veulent entrer dans un collège où ils pourront suivre des cours d'enseignement professionnel et d'autres veulent avoir un bon certificat pour démon-

trer qu'ils sont capables de suivre les cours au niveau plus avancé des *A-levels*, soit dans la même école, soit dans un *Sixth Form College* (établissement qui offre aussi des cours *A-level*.) Normalement, ceux qui entrent au *Sixth Form* (section où l'on passe deux ans à préparer les examens *A-level*) doivent avoir réussi le GCSE avec au moins la note C dans au moins cinq matières. On observe cependant que certaines écoles (des écoles privées peut-être) n'acceptent dans leur *Sixth Form* que les meilleurs élèves, qui auront obtenu des notes A ou au moins des notes B : c'est que ces écoles ont le souci de la publication des *league tables* (des palmarès), quand les journaux publient les pourcentages d'élèves qui ont obtenu des *A-levels* au niveau A.

À ce niveau, des changements très importants ont été apportés en 2000. Autrefois les élèves passaient les examens *A-level* dans deux ou trois matières après deux ans d'études. Mais la réforme a créé des cours à deux niveaux, AS (*Advanced Subsidiary*) en première année et puis A2 (*Advanced level 2*), l'année suivante. Ainsi les élèves peuvent-ils passer des examens au niveau AS à la fin de la première année dans quatre ou cinq matières; ils peuvent ensuite continuer à étudier trois ou quatre matières au niveau A2 et abandonner les matières dans lesquelles ils ne souhaitent pas se spécialiser. (On peut combiner les notes reçues aux deux niveaux dans une certaine matière ou compter séparément les notes AS et les notes A2.) De cette façon, le réformateur a voulu éviter de proposer des choix trop étroits, en offrant aux jeunes de s'intéresser à un choix plus large de matières – et en même temps en permettant aux étudiants d'atteindre pendant leur première année le niveau requis et d'éviter ainsi aux moins doués de passer deux ans à suivre un cours qui dépasse leurs compétences. Naturellement, il y a des enseignants qui se plaignent de ce que les cours AS n'atteignent pas un niveau digne des certificats *A-level*.

Les résultats en 2004 ont semblé bons. Ils ont pourtant suscité des controverses entre ceux qui félicitent les élèves et les enseignants pour le progrès accompli et ceux qui trouvent qu'au contraire on a baissé le niveau et que les élèves qui obtiennent aujourd'hui des notes A ou même A* auraient obtenu de moins bonnes notes s'ils avaient passé les examens il y a dix ans.

D'un autre point de vue, ces excellents résultats posent des problèmes aux universités. Normalement, les candidats s'adressent à l'université de leur choix avant de connaître les résultats des examens; leurs écoles font une estimation des notes qu'ils obtiendront – naturellement, ces prévisions ne sont pas toujours exactes – et l'université fait alors une offre « conditionnelle » dont l'issue dépendra des notes finalement obtenues. Par exemple, si un candidat sait qu'il aurait une place s'il gagnait trois notes A, il pourrait être accepté dans une autre université peut-être avec AAB, ou ABC. Quand les résultats sont excellents, le nombre de candidats qui doivent être admis surpasse les capacités d'accueil des universités. De plus, les universités les plus prestigieuses devront choisir entre plusieurs candidats qui auront obtenu des résultats vraiment

extraordinaires, par exemple, A*A*AA. Dans certains cas, la sélection est effectuée par entretiens – mais cette méthode entraîne parfois des accusations de discrimination sociale. Ainsi, certaines universités ont commencé à demander aux *Examining Boards* de leur fournir non simplement les notes A-E, mais aussi les points ou pourcentages obtenus dans chaque élément des examens.

Jusqu'ici, on ne peut pas savoir si les réformes ont vraiment eu les résultats voulus. Il semblerait que le choix de matières ne s'est pas beaucoup élargi; on a tendance à ajouter au niveau AS (*Advanced Subsidiary*) des études complémentaires plutôt que de diversifier les contenus. Il semble que moins d'élèves choisissent maintenant les cours de *General Studies*. Certaines écoles se plaignent également du fait qu'il y a maintenant moins de temps à consacrer aux activités extra-curriculaires. Le rapport du comité présidé par Mike Tomlinson, publié le 18 octobre 2004 (www.14-19reform.gov.uk) recommande une réforme radicale de l'éducation de quatorze à dix-neuf ans en Angleterre. La certification actuelle serait remplacée par un diplôme accessible à quatre niveaux. Chaque élève devrait maîtriser des compétences de base en anglais, en mathématiques, en informatique, évaluées par une agence centrale, et des compétences générales incluant l'éducation civique, sociale, religieuse, évaluées à l'école. De plus, chaque élève devrait développer un projet personnel adapté à son propre niveau. On diminuerait ainsi la charge des enseignants en réduisant le nombre d'examens et de tests. On souligne la nécessité d'améliorer les cours professionnels et d'en faciliter le choix dès quatorze ans. Pour les autres matières, des cours du type *GCSE* et *A-level*, seront offerts au niveau avancé, avec des définitions plus fines de l'excellence. Le gouvernement décidera en 2005 mais on sait que la réforme complète prendrait plusieurs années.

LA CERTIFICATION EN ÉCOSSE

En Écosse aussi, la certification a été réformée à partir de 1986 : on a remplacé les *O-grades* (qui étaient à peu près équivalents aux *O-levels* anglais) par des *Standard Grades*, certificats qui semblaient mieux adaptés à une population scolaire souhaitant, dans sa majorité, obtenir un certificat d'éducation secondaire. Normalement, les élèves commencent les études *Standard Grade* en S3 (la troisième année de l'école secondaire en Écosse) et passent les examens à la fin de l'année S4. (On ajoute à l'évaluation de modules par contrôle continu le résultat d'un examen écrit à la fin de l'année.) La plupart des candidats se présentent dans sept ou huit matières et il y a des examens à trois niveaux : *Foundation*, *General*, *Credit*. Les élèves se présentent normalement à deux niveaux (ce qui offre une sorte de filet de protection pour les candidats dont les compétences sont difficiles à évaluer précisément). D'après les résultats obtenus aux examens *Standard Grade*, l'élève peut savoir à quel niveau il lui sera possible de poursuivre ses études. À peu près 70 % de la

population scolaire continue dans l'enseignement secondaire, la plupart d'entre eux dans la même école, une minorité – qui préfère probablement des cours d'enseignement professionnel – dans les *Colleges of Further Education*.

Pendant assez longtemps, les effets du système des examens *Higher Grade* n'ont pas été satisfaisants puisque certains élèves quittaient l'école pour l'université à un âge trop précoce – mais aussi parce que beaucoup d'élèves n'étaient pas reçus aux examens *Higher* qu'ils passaient en S5; ils devaient par conséquent refaire les mêmes études en S6. En outre, le CSYS (*Certificate of Sixth Year Studies*) introduit en 1968 pour encourager des études approfondies n'avait réussi ni à attirer beaucoup de candidats ni à plaire aux autorités universitaires. En 2000, avec la réforme *Higher Still*, des changements assez importants ont été apportés : on a remplacé les cours qui débouchaient simplement sur les examens *Higher* par des cours à différents niveaux, mieux adaptés aux niveaux de compétence des élèves. Ainsi trouve-t-on à présent les cours suivants : *Access 1, 2, 3*; *Intermediate 1, 2*; *Higher*; *Advanced Higher*.

Les cours *Access* s'adressent aux élèves qui auront passé les *Standard Grades* au niveau *Foundation*; les cours *Intermediate* s'adressent à ceux qui auront réussi au niveau *General*, et les *Higher* et *Advanced Higher* sont destinés aux candidats qui auront réussi au niveau *Credit*. Evidemment, au lieu de viser le CSYS désormais supprimé, les élèves les plus doués peuvent approfondir leurs connaissances dans les cours *Advanced Higher*.

On espérait donc introduire à l'âge de seize ans aussi bien qu'à l'âge de dix-huit ans un système qui correspondrait mieux aux divers niveaux de compétence des élèves mais malheureusement, cette réforme a commencé par un désastre d'ordre pratique en 2000. Cet été-là, beaucoup de candidats n'ont pas reçu leurs résultats à la date prévue – ou ont reçu des renseignements erronés. Cette débâcle a eu plusieurs causes : d'une part, les examens ont eu lieu plus tard qu'auparavant, et le temps consacré à la correction des copies a donc été plus court. D'autre part, une instance nouvelle est devenue responsable de l'organisation de l'examen, la SQA (*Scottish Qualifications Authority*) qui a été constituée en 1997 par la fusion du SEB (*Scottish Examinations Board*, qui jusque-là organisait l'examen) avec le SCOTVEC (*Scottish Vocational Education Council*). La SQA n'a pas eu assez de temps pour s'adapter aux nouvelles dispositions : ce n'était pas un début idéal pour le nouveau système.

Enfin, l'organisation est devenue satisfaisante après ce départ regrettable. Et la SQA a essayé d'améliorer la correction des copies en incitant un plus grand nombre d'enseignants à s'occuper de cette tâche assez rébarbative et peu payée mais qui présente quand même l'avantage d'offrir des informations éclairantes sur les performances des élèves d'autres écoles. Par ailleurs, la possibilité de faire passer les examens en se servant de l'Internet est examinée, et des expériences sont menées à ce sujet.

Quelle place pour le contrôle continu ?

Au-delà des examens externes, la question se pose toujours de la place à donner au contrôle continu. On estime peut-être plus juste d'évaluer le travail que fait l'élève dans des conditions normales, de lui offrir la possibilité de faire un travail individuel, et même de refaire un exercice pour l'améliorer (et apprendre de cette façon) ; on a reconnu que l'examen de fin d'année ne permet pas toujours une évaluation juste des compétences des candidats. Mais d'autre part, les enseignants se plaignent du temps qu'il faut accorder à la correction – ils se trouvent surchargés – surtout si l'élève peut refaire le travail ; savoir si l'on a bien jugé, si l'on a donné la note juste, est quelquefois très difficile. En outre, dans beaucoup de cas, on ne peut pas savoir quelle a été la contribution des parents d'élèves, ou des camarades, et pour l'autorité centrale qui reçoit les évaluations de contrôle continu, il est difficile de savoir quelle a été la contribution de l'enseignant. Ainsi, même si nos systèmes acceptent beaucoup de modules dont l'évaluation se fait dans l'école (contrôle continu), il semble que pour se rassurer sur la valeur des certificats, les enseignants préfèrent toujours l'examen externe.

Remarquons aussi que même si, dans les deux pays, les certificats s'obtiennent normalement à l'âge de seize ou dix-huit ans, certaines écoles jugent préférable de présenter certains élèves à l'avance, en leur permettant de sauter le *GCSE* ou le *Standard Grade* pour commencer l'étude de cours plus avancés. (Certaines universités permettraient à certains élèves *A-level* de commencer à suivre un cours universitaire.)

LA CERTIFICATION AU PAYS DE GALLES

Les systèmes d'éducation en Angleterre et en Écosse sont indépendants l'un de l'autre depuis le XIX^e siècle. Le système de l'Irlande du Nord dépend aussi d'une législature parlementaire indépendante ; mais l'éducation au Pays de Galles s'est trouvée étroitement liée au système anglais depuis bien longtemps. Quand on pense aux lois sur l'éducation formulées à Londres, on a l'habitude de supposer sans hésiter qu'elles s'appliquent à l'Angleterre et au Pays de Galles, comme si tous deux formaient une seule entité. Et cependant les Gallois croient se différencier des Anglais en ce qui concerne les traditions religieuses, aussi bien que par des attitudes plus démocratiques dans la gestion des écoles ; et d'ailleurs ils ont deux langues (à peu près 22 % des habitants du pays connaissent la langue galloise) ; on a donc accueilli favorablement la création, en 1999, de la *Welsh National Assembly* (Assemblée nationale galloise).

Mais cette relation du Pays de Galles avec l'Angleterre avait commencé à se distendre avant même la création de cette Assemblée nationale.

L'Assemblée n'a pas tous les pouvoirs d'un parlement, mais elle a le pouvoir d'effectuer de grands changements dans l'administration du système d'éducation – par exemple, elle a supprimé les tests nationaux à sept ans et à onze ans. En 1994, on avait établi la *Curriculum and Assessment Authority for Wales* (en gallois *ACAC*); et la loi (*Education Reform Act*) qui, en 1988, a déterminé le curriculum national pour l'Angleterre et le Pays de Galles a souligné l'importance de la langue galloise en accordant une place privilégiée à cette langue parmi les matières fondamentales du curriculum, ainsi qu'en la faisant enseigner à tous les élèves des écoles du Pays de Galles.

Jusqu'ici, les écoles de ce pays ont continué à suivre le même développement de certification que l'Angleterre, c'est-à-dire qu'on offre les certificats *GCSE* et *A-level* (aux niveaux AS et A2). Évidemment, la langue galloise se trouve parmi les matières qu'on examine. On l'offre à deux niveaux : un examen pour les candidats dont c'est la langue maternelle, un autre pour ceux qui l'ont apprise comme langue étrangère. Une difficulté s'est présentée : certains candidats dont le gallois est la langue maternelle se présentent à l'autre examen, évidemment beaucoup plus facile pour eux, et les autres candidats se plaignent que cette participation risque de rehausser le niveau ; mais certains enseignants trouvent que les candidats ont bien le droit de se présenter à l'examen où ils ont la plus grande possibilité d'obtenir de bonnes notes.

Le baccalauréat gallois

Le Pays de Galles expérimente aussi la création d'un certificat nouveau du second degré, le baccalauréat gallois. On offrira ce certificat aux deux niveaux, à seize ans et à dix-huit ans. Cette certification comporte plusieurs éléments : l'étude du Pays de Galles, de l'Europe et du monde ; un projet de recherche individuel ; un module de langue moderne ; l'éducation sociale et personnelle ; les services rendus à la communauté ; une étude relative au marché du travail et une expérience de travail.

Les compétences essentielles (*Key Skills*) seront intégrées dans ces études. Pour les autres matières du curriculum il y aura, comme à présent, des cours *GCSE* et *A-level*.

En 2003, dix-neuf écoles et collèges du Pays de Galles ont commencé cette expérience du baccalauréat gallois.

Mais des critiques se sont élevées, de la part de ceux, en particulier, qui auraient voulu voir adapter plutôt le baccalauréat international ; n'appréciant pas les éléments traditionnels, les *GCSE* et *A-levels*, ils auraient souhaité l'introduction de plus grandes innovations. Mais la ministre de l'Éducation à l'Assemblée galloise a expliqué qu'elle ne voulait pas mettre en place un certificat qui ne serait approprié qu'aux élèves doués. Elle a affirmé qu'il convient de développer une certification qui attirera tous les jeunes, sera facile à comprendre et bien acceptée à la fois par les employeurs et par les universités.

LA CERTIFICATION PROFESSIONNELLE

Dans les pays du Royaume-Uni, on a voulu rompre avec la tradition d'avoir deux voies séparées dans les systèmes d'éducation; on cherche à accorder aux études professionnelles autant de respect qu'aux études académiques – et surtout on ne veut pas continuer à les séparer. Le désir d'intégration a été démontré par la fusion en Angleterre, en 1997, du *NCVQ (National Council for Vocational Education)* et de la *SCAA (School Curriculum and Assessment Authority)* pour former la *QCA (Qualifications and Curriculum Authority)*. Au Pays de Galles, on a créé la *ACCAC*, en Irlande du Nord, la *CCEA* et en Écosse, comme on l'a déjà noté, la *SQA.*; et l'on avait espéré que la création de certificats de qualification professionnelle au niveau national dans les deux pays permettrait d'accroître le respect pour les études professionnelles.

Mais la complexité des cours d'enseignement professionnel – offerts par les écoles secondaires ou par les *Colleges of Further Education* ou même sur le lieu de travail – et les différents modes d'évaluation de cet enseignement, rendent difficile l'équivalence entre les deux voies de formation. La structure des cours d'enseignement général et leur évaluation sont beaucoup plus simples – il est vrai que l'on peut ajouter des modules assez courts aux programmes des élèves, mais le système d'évaluation reste clair.

En Angleterre, on avait espéré que la réforme de la structure des programmes de l'*ACVQ (Advanced Certificate of Vocational Qualification)* en parallèle avec les changements dans les *A-levels* académiques servirait à encourager les élèves. Mais ces *A-levels* professionnels n'ont pas bénéficié d'une première année au niveau *AS*: ils étaient plutôt difficiles et les résultats n'ont pas été encourageants. Au niveau moins avancé d'ailleurs, on a préféré remplacer les cours du *NCVQ (National Certificate of Vocational Qualification)* par des cours *GCSE*.

Dans les deux voies, il y a aussi des problèmes d'évaluation des *Key Skills* qu'on vient de définir en Angleterre et en Écosse comme compétences essentielles des jeunes. On reconnaît les compétences suivantes : communication; capacités de calcul; informatique; capacité de résoudre les problèmes; capacité de coopérer avec les autres. On y ajoute quelquefois, la capacité d'améliorer sa performance et ses méthodes d'apprentissage.

Il est possible d'évaluer au moins les compétences pratiques par des tests. Ainsi, certaines autorités professionnelles offrent des certificats de *Key Skills*. Mais très souvent, on décide dans les écoles secondaires que ces compétences se trouvent intégrées à d'autres matières et qu'elles seront donc comprises dans la performance des *GCSE* et des *Standard Grades*; ainsi on ne fait pas de tests indépendants. Ce qui constitue une difficulté supplémentaire quand on veut établir l'équivalence entre les deux voies ou les intégrer.

Enfin, on a créé en Angleterre la structure d'évaluation qu'on appelle le *National Qualifications Framework* et en Écosse le *Scottish Credit and Qualifications Framework*, c'est-à-dire que dans les deux pays on a créé une grille de références qui permet de faire l'analyse des différents niveaux des cours et des certificats académiques et professionnels (la table de références anglaise offre aussi une troisième colonne, des qualifications spécifiques aux métiers) et de préciser leurs équivalences. On peut ainsi évaluer plus précisément le niveau atteint par les élèves dans des voies différentes, définir les équivalences qu'on peut accorder à ceux qui veulent changer de voie et déterminer quels niveaux universitaires correspondent aux hautes études professionnelles.



En Grande-Bretagne, les réformes de la certification des écoles secondaires pendant les premières années de ce siècle ont témoigné du désir de mieux adapter l'enseignement aux capacités et aux intérêts des élèves, de mieux faire comprendre les choix qu'ils peuvent faire et d'intégrer les études générales et professionnelles. Jusqu'ici, les changements n'ont pas permis d'accomplir tout ce qu'on espérait, même si l'on constate certaines améliorations. En Angleterre, le rapport Tomlinson propose des innovations importantes ainsi que de nouvelles réformes que, dans tous les pays du Royaume-Uni, les enseignants attendent sans aucun doute avec impatience.

BIBLIOGRAPHIE

DAVIDSON J. (2002): «Welsh bac is several steps forward», *The Times Educational Supplement*, 3 May 2002, p.21.

DE LUCA C. (2003): «SQA Findings on Scottish Achievements», *Scottish Education*, eds. T.G.K. Bryce, W.M. Humes, Edinburgh University Press, pp. 777-794.

HODGSON B., HOWIESON C., RAFFE D., SPOURS K., TINKLIN T. (2004): «Post-16 Curriculum and Reform in England and in Scotland; Lessons from Home International Comparisons», Centre for Educational Sociology, University of Edinburgh.

JONES G.E., RODERICK G.W. (2003) *A History of Education in Wales*, University of Wales Press, Cardiff.

RAFFED D., HOWIESON C., TINKLIN T. (2004). «The Introduction of a Unified System of Post-Compulsory Education in Scotland, Working Paper 8», Centre for Educational Sociology, University of Edinburgh.

www.uknarp.org.uk/Pages/UK_Voc_Quals

www.dfes.gov.uk

www.14-19reform.gov.uk