

Berthold Gehlert

Der Deutsche Qualifikationsrahmen – Erprobung oder Durchsetzung von Interessen?

Seit Anfang dieses Jahres liegt der „Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen“ (DQR) vor¹. Seine Anwendbarkeit soll in einer Erprobungsphase geklärt und notwendige Änderungen aufgezeigt und begründet werden. Für die gutwilligen Theoretiker heißt das, dass die Formulierungen der einzelnen Niveaustufen bei typischen Qualifikationen des deutschen Bildungssystems mit analytischer Strenge unvoreingenommen angewendet und daraus ergebnisoffen Zuordnungen begründet festgelegt werden. In der interessengeleiteten Praxis geht es aber um machtvoll Positionierungen der eigenen Qualifikationsangebote, um Setzungen und hierarchisches Denken. Der folgende Zwischenbericht will über den Sachstand informieren, einige Bewertungen aus Sicht des BLBS² vornehmen und einen kleinen Blick hinter die Kulissen gewähren.

So weit, so gut

Zur Förderung des lebenslangen Lernens wurde im April 2008 ein Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR) verabschiedet. Bereits während des Konsultationsprozesses zum EQR hat die Bundesrepublik Deutschland begonnen, die Entwicklung eines Deutschen Qualifikationsrahmens voranzutreiben. Im Februar 2009 wurde ein „Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen“ vorgelegt. Derzeit wird dieser Vorschlag in Expertisenkreisen auf Tauglichkeit und Akzeptanz überprüft.

Der DQR zielt auf Kompatibilität zum EQR und verfolgt deshalb die gleichen grundsätzlichen Zielsetzungen, wie Transparenz von Qualifikationen, Anrechenbarkeit und Durchlässigkeit, die vorrangige Orientierung an Lernergebnissen und die Anerkennung auch informell erworbener Kompetenzen.

Der DQR sieht acht Niveaustufen und eine durchgehende Kompetenzorientierung in einem Viersäulenmodell vor. Abweichend vom Dreisäulenmodell des EQR werden als Kompetenzkategorien die Fachkompetenz mit den Subkategorien Wissen und Fertigkeiten und die Personale Kompetenz mit den Subkategorien Soziale Kompetenz und Selbstkompetenz ausgewiesen.

Ob die analytische Trennung der Personalen Kompetenz in zwei Subkategorien durchgängig trennscharf formuliert und in der Praxis auch bewertet werden kann, muss die Erprobung erst nachweisen. Gerade hier erweist sich die Vorgabe, dass nur Lernergebnisse aufgenommen werden sollten, „die angemessen nachweisbar sind“³, nur als schwer erfüllbar.

Der DQR soll bildungsbereichsübergreifend die Qualifikationen des deutschen Bildungssystems abbilden. Daher umfassen die Niveaubeschreibungen wesentliche relevante Merkmale, die erfolgreiches Handeln in schulischen und beruflichen Lern- und Arbeitsbereichen abstrakt beschreiben. Während die Beschreibung der Niveaustufen 1 bis 5 für alle Qualifikationsbereiche einheitlich strukturierte Deskriptoren verwendet, sind die höheren Niveaustufen für den Wissenschaftsbereich und für den beruflichen Arbeitsbe-

reich getrennt formuliert (Oder-Verknüpfung). Die jeweils höhere Niveaustufe umfasst die Qualifikationsansprüche der vorhergehenden (Inklusionsprinzip).

Diese grob skizzierten grundsätzlichen Strukturen und Ziele werden weitgehend von allen relevanten Akteuren befürwortet oder wenigstens akzeptiert.

Zustimmung mit Vorbehalt

„Ja“ zur durchgängigen Kompetenzorientierung, wenn damit keine Verengung auf bloße Handlungsvollzüge gefördert wird, sondern der Bildungsanspruch unseres Bildung(!)systems durch entsprechend weite und offene Definitionen erhalten und gestützt wird.

Der BLBS sieht auch beim vorliegenden Diskussionsentwurf die Gefahr nicht gebannt, dass Bildungsansprüche auf operationalisierbares und sofort beobachtbares Verhalten im betrieblichen Umfeld reduziert werden. Der Beschluss des Hauptausschusses des Berufsbildungsinstituts (BIBB) zur Prüfungspraxis zeigt, dass über das Zauberwort „Handlungsorientierung“ berufsschulische Prüfungsformen zugunsten betrieblicher Prüfungsformen ins Abseits geraten können.

Handlungskompetenz als Ziel der Berufsbildung ist auch prägender Leitgedanke der beruflichen Schulen. Die curriculare Ausgestaltung des Berufsschulunterrichts in Lernfeldern (Vorgabe der KMK⁴) drückt dies aus. Dabei wird die Überzeugung *Können schlägt Wissen* geteilt, aber die Erkenntnis *Können braucht Wissen* gleichwertig daneben gestellt.

„Ja“ zum bildungsbereichsübergreifenden Ansatz, denn die zum Ausdruck gebrachte Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung einerseits und nicht-akademischer Qualifikationen mit Hochschulqualifikationen andererseits sind Bausteine eines offenen und vielfältigen Bildungssystems. Eine solche Offenheit setzt aber die Einsicht voraus, dass Lernen in (der berufsbildenden) Schule und Hochschule eigenen Zielen und Bildungsansprüchen verpflichtet ist. Handlungskompetenz und Operationalisierbarkeit von Lernzielen sind dabei nur eine, wenn auch bedeutsame, Teilmenge des Bildungsanspruches.

„Ja“ zum Anspruch des DQR, Zugang und Teilnahme am lebenslangen Lernen fördern und verbessern zu wollen. „Ja“ auch zu der damit verbundenen Zielsetzung, auch informell erworbene Kompetenzen einzubeziehen. Deren Anerkennung und Einordnung sollte aber erst in Angriff genommen werden, wenn der DQR für das formale Bildungssystem in Deutschland seine Anwendbarkeit nachgewiesen hat. Dies ist eine pragmatische Forderung, um den Prozess der Einführung des DQR nicht zu überfrachten. Wer daraus den Schluss zieht „Erfahrung zählt nicht viel“⁴⁵ beim DQR, ignoriert bewusst, dass die Einbeziehung informell oder non-formal erworbener Kompetenzen im DQR-Ansatz deutlich auf der längerfristigen Agenda steht.

Aus der Arbeit der Erprobungsgruppen

Seit Mai 2009 wird bzw. wurde in vier Arbeitsgruppen die Anwendbarkeit des DQR-Diskussionsvorschlages geprüft. Ausgewählt wurden die Bereiche Gesundheit, Handel, IT und Metall-/Elektrotechnik.

Die Experten-Arbeitsgruppen⁶ hatten den Auftrag, „exemplarisch Vorschläge für die Zuordnung der ausgewählten Qualifikationen ihrer Domäne zu den Niveaustufen des DQR-Entwurfs zu entwickeln und Empfehlungen für die in der übernächsten Phase beginnende Zuordnung von Qualifikationen in der Breite des deutschen Bildungssystems und für das hierfür zu erstellende DQR-Handbuch zu geben“⁴⁷.

Nach Vorlage des Abschlussberichts soll über die Konsequenzen beraten werden, die sich aus den Expertenvoten ergeben. Anpassungen am Text des DQR-Diskussionsvorschlags sollen ggf. dann vorgenommen werden.

Obwohl also in dieser Erprobungsphase erst die Tauglichkeit des DQR überprüft werden sollte, erregten die von den Arbeitsgruppen identifizierten Problemstellen und die daraus abgeleiteten Verbesserungsvorschläge nicht die Aufmerksamkeit der Fachöffentlichkeit, sondern die vorläufigen und unter Vorbehalten formulierten ersten Zuordnungsergebnisse.

Die Arbeitsgruppen stellten z. B. fest, dass Quervergleiche über die vier Kompetenzkategorien hinweg schwierig sind „wegen unterschiedlicher Semantiken in den Bereichen Fachkompetenz und Personale Kompetenz“. Es wurde auch deutlich, dass Unschärfen von plus/minus einer Stufe bei den Zuordnungen möglich sind. Beim Ausbildungsberuf kamen die Experten gar zu einer Streuung über drei Niveaustufen. Zu beachten ist auch, dass keine Äquidistanz zwischen den Niveaustufen besteht. Von der AG Gesundheit wurde eine zu starke Fokussierung der Personalen Kompetenz auf Führungsverhalten und Teambeziehungen reklamiert und eine Ergänzung um z. B. kunden- und patientenbezogene, emotionale und kulturelle Aspekte vorgeschlagen⁸. Die Ergebnisse der Expertenvoten werden vom DQR-Büro aufbereitet und veröffentlicht.

Konfliktlinien

„Ist ein deutsches Abitur mehr wert als ein Gesellenbrief?“ Mit dieser Schlagzeile griff das Handelsblatt provozierend in die Debatte ein. Es ließ den Leser auch nicht lange im Un-

klaren, dass es die Frage aus der Sicht der Wirtschaft beantworten und als Grundtenor ein „Das darf doch wohl nicht wahr sein!“ vermitteln wollte. Messlatte der journalistischen Recherche waren natürlich nicht die Niveauindikatoren des DQR, sondern befürchtete Nachteile aus der Anwendung des DQR. Das Horrorszenario wurde äußerst plastisch beschrieben. Befürchtet werden Abschreckungseffekte für potenzielle Lehrlinge, Standort- und Qualitätsprobleme und Dequalifikationseffekte.

Die Versuchung ist für jeden Berufsbildner groß, sich der Argumentationslinie der Wirtschaftsvertreter in diesem Handelsblattbeitrag anzuschließen. Mindestens zwei Fragen aber sollten vor vorschneller Gefolgschaft abhalten:

Erstens: Ist die Frage in der Überschrift nicht falsch gestellt? Es bleibt schließlich unklar, auf welchen Wert sich der Vergleich überhaupt bezieht. Je nach dem, ob man an den perspektivischen Geldwert, den vermuteten Bildungswert, das gesellschaftliche Image oder die Karriereaussichten denkt, mag man zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Es wäre fatal, wenn sich mit der Zuordnung im DQR eine Wertevorstellung von Qualifikationen verbinden würde. Qualifikationen können in ihrem Kompetenzniveau unterschiedlich hoch sein, sie sind deshalb aber nicht mehr oder minder wertvoll. Eine solche unzulässige Assoziation würde sich unweigerlich auch auf die Qualifikationsträger übertragen.

Zweitens: Entlarvt man die Arbeit am DQR nicht als Machtinstrument, wenn nicht auf die inhaltliche Dimension, sondern nur auf das „genehme“ Ergebnis gesehen wird? Die Akzeptanz des DQR wird in der Tat nicht gegen die Wirtschaft zu erzielen sein⁹. Aber die Glaubwürdigkeit des DQR wird auch beschädigt, wenn von vornherein erklärt wird, was sein darf und was nicht. Dies gilt auch für die Frage, ob alle (dreibis dreieinhalbjährigen) Ausbildungsberufe auf der gleichen Stufe, nämlich dem Kompetenzniveau 4, einzuordnen wären. Die Wirtschaftsvertreter bejahen das, denn dies sei ein Ausdruck der „Konsistenz der Zuordnung“. Anderenfalls müsste man auch die Bachelor-Abschlüsse z. B. im Bereich Sozialpädagogik im Vergleich zur Physik unterschiedlich einordnen¹⁰.

Allerdings kann man auch dem Schulausschuss der KMK den Vorwurf nicht ganz ersparen, dass auch er seinen Vorschlag nicht mit einer überzeugenden Ableitung aus der DQR-Matrix vorbildlich begründet hat. Der Verweis auf eine Summe von KMK-Papieren, aus denen man sich fast nach Belieben bedienen kann, ist keine Ersatzlösung. Vor allem ist die Einschätzung, dass die Fachhochschulreife und das Abitur auf (deutlich) unterschiedlichen Kompetenzniveaus liegen würden, wird nicht nachvollziehbar begründet. Wenn die gelegentliche Behauptung der Wirtschaft, das Abitur passe nicht in das „Logiksystem des DQR“, von der KMK-Seite mit dem Hinweis gekontert wird, dass es in der Schule nicht nur um die berufliche Verwertbarkeit gehe und deshalb im Schulbereich ein eigener Kompetenzbegriff zugrunde zu legen sei, wäre es eine gute Gelegenheit gewesen, über diesen Ansatz die Zuordnung des Abiturs substantiell zu begründen.

Auch der Blick auf die Zuordnungsbearbeitung in europäischen Nachbarländern ergibt keine eindeutige Zuordnung der na-

tionalen Hochschulzugangsberechtigungen. Die aktuell verfügbaren Übersichten stützen zwar nicht die Behauptung, in den meisten europäischen Nachbarländern sei „das Abitur“ auf Stufe 4 positioniert, lassen aber eine Tendenz in diese Richtung erkennen. Vielfach sind in den Nachbarländern die Entscheidungen so wenig abgeschlossen wie bei uns, noch ist ein Vergleich der zugrunde liegenden Abschlüsse mit den deutschen Bezeichnungen nicht leicht herzustellen¹¹.

Partnerschaft der Bildungsbereiche

Nach Auffassung des BLBS leistet der DQR einen wertvollen Beitrag für die Gleichwertigkeit der allgemeinen und beruflichen Bildung. Gerade weil der berufliche Bereich diese Gleichwertigkeit in langen, oft schmerzvollen Prozessen erst erkämpfen musste, steht er zu diesem Postulat und warnt davor, im Übermut die Verhältnisse umkehren zu wollen. Die Feststellung „Die Berufsbildung ist der Gewinner bei der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens“¹² sollte Grund zur Zufriedenheit sein. Wenn Vertreter des Schul- und Hochschulbereiches davor warnen, dass die Allgemeinbildung derzeit in den DQR-Debatten in eine Außenseiterrolle gedrängt würde, sollte dies niemanden freuen. Dass die Wirtschaft gerne einen DQR nur für die Berufsbildung akzeptieren würde, mag sie mit der „Logik des DQR“ (Handlungskompetenz!) begründen. Es ist aber wohl nicht völlig falsch vermutet, dass es ihr auch um ihre autarke Position geht, die sie zusammen mit den Gewerkschaften im Bereich der Berufsbildung innehat. Die Schulvertreter als bildungspolitische Akteure wirklich ernst zu nehmen, sind sie nicht so recht gewohnt.

Dass allgemeinbildende Abschlüsse auch für die Berufsbildung einen wichtigen Referenzrahmen bilden, zeigt sich sowohl an der Dequalifizierungsangst (ein Abiturient lernt Investmentbanker – Abiturient evt. Niveaustufe 5, Ausbildungsberuf evt. Niveaustufe 4) als auch Höherqualifizierungsvisionen (Vorschlag der Erprobungsgruppe IT: Techn. Assistent für Informatik Stufe 3, mit Fachhochschulreife Stufe 4, mit allgemeiner Hochschulreife Stufe 5). Beachtet man, dass „eigentlich“ nur die einzelne Qualifikation zuzuordnen ist, sieht man, wie schwer es ist, scheinbar einfache Postulate mit der „erfahrungsbasierten“ Erwartungshaltung der Bildungsanbieter in Übereinstimmung zu bringen.

Sicherlich würden sich mehr Spielräume ergeben, wenn die anerkannten (dualen) Ausbildungsberufe nicht aus „prinzipiellen“ Gründen in eine Niveaustufe gepresst werden würden. Dann könnten duale Berufe vermutlich auf den Stufen vier und fünf verortet werden und der Bezug zur Einstufung des Abiturs wäre nicht mehr so brisant. Allerdings soll – so kann man hören – die Niveaustufe 5 für die erste Fortbildungsstufe der Kammerprüfungen reserviert werden, die zweite Stufe peilt dann die Niveaustufe 6 an. Es geht hier also auch um Geschäftsmodelle der Bildungsanbieter.

An Fachschulen werden berufliche Weiterbildungen angeboten, die von ihrem Qualifikationsniveau her nicht nur „prinzipiell“, sondern nach vielfacher Einschätzung auch faktisch die Anforderungen der Niveauidikatoren auf der Kompetenzstufe 6 erfüllen. Von den Zugangsvoraussetzun-

gen und den curricularen Vorgaben her ist hier Praxiserfahrung und Wissenschaftsorientierung in komplexen und sehr anspruchsvollen Lern- und Arbeitsgebieten gefordert. Eine Techniker Ausbildung wird daher auch nach den inhaltlichen Kriterien des DQR-Entwurfes ein Bachelor-Niveau attestiert bekommen¹³.

Für die weitere Diskussion wird es notwendig sein, dass möglichst rasch solche Ankerqualifikationen benannt und zugeordnet werden. Der BLBS hat dies bereits über den dbb frühzeitig gefordert: „Aufgrund des nicht zu vermeidenden hohen Abstraktionsniveaus der Deskriptoren ist dringend zu empfehlen, zur schlüssigen Assoziation konkrete Ankerbeispiele zu benennen. Dabei geht es darum, das angestrebte Niveau an verständlichen Lern- und Handlungssituationen zu verdeutlichen“¹⁴.

Gerade wenn es um die Niveaustufen 6 und höher geht, gilt es den Anspruch der Gleichwertigkeit von beruflicher Bildung und Hochschulbildung einzulösen. Die Stellungnahme des Senats der Hochschulrektorenkonferenz vom Februar dieses Jahres¹⁵ wirkt hier wie ein Rückschritt. Natürlich muss die Qualität wissenschaftlicher Ausbildung erhalten bleiben, aber wissenschaftliches Arbeiten ist nicht an einen bestimmten Lernort gebunden. Und unter dem Gesichtspunkt der Kompetenz-Äquivalenz kann es kaum einen Zweifel geben, dass beruflich erworbene Kompetenzbündel in ihrer qualitativen Ausprägung und Bewertung nicht nach oben begrenzt werden können.

Folgen und Nebenwirkungen

Mit Blick auf die Einführung und Folgewirkungen des DQR fordert BLBS:

- die Implementierung eines DQR zunächst mit möglichst wenigen Rechtsfolgen zu verbinden¹⁶,
- die korrekte Anwendung des DQR zu kontrollieren und nicht dem Einfluss von mächtigen Interessengruppen auszuliefern,
- eine dafür eventuell notwendig werdende Koordinierungsstelle unter staatliche Aufsicht zu stellen und die Akteure aus den verschiedenen Bereichen einzubinden,
- sicherzustellen, dass der kommerzielle Bildungsmarkt strengen staatlichen Auflagen unterliegt.

Vorschlag des Schulausschusses der KMK zur Zuordnung der allgemeinbildenden Abschlüsse zu den Niveaustufen des DQR:

Niveaustufe 1: Basisqualifikationen
 Niveaustufe 2: Hauptschulabschluss
 Niveaustufe 3: Mittlerer Schulabschluss
 Niveaustufe 4: Fachhochschulreife
 Niveaustufe 5: Fachgebundene und Allgemeine Hochschulreife

(Basisqualifikationen: Umfasst alle Kompetenzen unterhalb der festgelegten Standards des Hauptschulabschlusses.

Die Bandbreite reicht von Teilqualifikationen auf dem Niveau des Hauptschulabschlusses bis hin zur Erfüllung eines individuell festgelegten Bildungsziels.)

Die Forderungen zeigen, dass nicht nur das aktuelle Ringen um einen gelungenen DQR unsere Kräfte binden darf, sondern dass Chancen und Risiken erst mit einem „Denken vom Ende her“ eingeschätzt werden können. Die genannten Forderungen zielen auf niederschwellige Folgen bei der Einführung, um Fehlentwicklungen rechtzeitig entgegenwirken zu können. Diese Zurückhaltung ändert nichts an der positiven Einstellung zur Implementierung eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Der BLBS arbeitet intensiv mit!

Anmerkungen

- Schmidt, Susanna; Gehlert, Berthold (2009): Der Deutsche Qualifikationsrahmen: ein erster Aufschlag ist gelungen. In: Die berufsbildende Schule: Zeitschrift des Bundesverbandes der Lehrerinnen und Lehrer an Berufsbildenden Schulen, 61(2009)5, S. 143–145.
- In diesem Beitrag werden Formulierungen aus der Stellungnahme des dbb anlässlich der öffentlichen Anhörung „Europäischer Qualifikationsrahmen/Deutscher Qualifikationsrahmen (EQR/DQR)“ des Bundestagsausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung am 7. Juli 2010 ohne weitere Kennzeichnung aufgenommen, soweit die Textstellen ihrerseits auf der Vorlage des Verfassers beruhen.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Die Einführung eines Nationalen Qualifikationsrahmens in Deutschland (DQR) – Untersuchung der Möglichkeiten für den Bereich des formalen Lernens, Band 2 der Reihe Berufsbildungsforschung, URL http://www.bmbf.de/pub/band_zwei_berufsbildungsforschung.pdf, S. 5.
- Sekretariat der Kultusministerkonferenz, Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz, Bonn, September 2007.
- Gerd Dielmann: Welches Niveau bitte? Erschienen in: Zeitung für sozialistische Betriebs- und Gewerkschaftsarbeit H. 5-6, 2010.
- Siehe auch: Die berufsbildende Schule, 62(2010)4, S. 105 f.
- Vorgehen in der nächsten Erarbeitungsphase der DQR-Entwicklung (Phase II) – Leitfaden –, pdf-Dokument, DQR-Büro.
- Die Hinweise stützen sich auf eine Präsentation „Erste Ergebnisse“ des DQR-Büros anlässlich der 14. Sitzung des BMBF-KMK-Arbeitskreises am 20.05.2010.
- So die etwas drohende Feststellung des Kuratoriums der Deutschen Wirtschaft in „Position der deutschen Wirtschaft zur Umsetzung des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen, Mai 2010.
- Diese Argumentation wurde so z. B. bei der Anhörung vorgetragen.
- Vgl. auszugsweise Übersicht, die dem Verfasser aktuell vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) zur Verfügung gestellt wurde.
- So Prof. Dr. Georg Spöttl bei der öffentlichen Anhörung des Bundestagsausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung am 07.07.2010.
- Zu diesem Ergebnis kamen auch die Arbeitsgruppen Metall/Elektro und IT bei ihrer vorläufigen Zuordnung (vgl. die Entwurfsfassung „Übersicht exemplarische Zuordnungen, Stand 30.06.2010“ des DQR-Büros.
- Stellungnahme von BLBS und VLW vom 10.07.2008 und der gleichlautenden dbb-Stellungnahme an das BMBF mit gleichem Datum.
- Zur Weiterentwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR), Empfehlungen des HRK-Senates vom 23.02.2010.
- Vgl. hierzu auch: Rechtsgutachten von Professor Dr. Matthias Herdegen im Auftrag des BMBF „Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen – Rechtswirkungen der Empfehlung und Umsetzung im deutschen Recht“.

Übersicht – Abschlüsse allgemeinbildende höhere Schule

Frankreich (geplant 8 Niveaustufen)		
Abschluss	NQF Level	EQF Level
baccalauréat professionnel (Bac pro)	4	4
Baccalauréat général	–	–

Österreich (NQR-Szenarien nach Konsultationspapier)			
Abschluss	NQR/EQR-Szenario A	NQR/EQR-Szenario B	NQR/EQR-Szenario C
BMS	3	4	3
AHS-Oberstufe	3	4	4
BHS	4	5	5

Tschechische Republik (NQR: 8 Niveaustufen plus Elementarstufe, im Konsultationsprozess)		
Abschluss	NQF Level	EQF Level
Lehrbrief Berufsmittelschule (2–3 Jahre), berufliche Fachmittelschule (unter 4 Jahre, ohne Abitur-Abschluss)	3	4
Gymnasium, Konservatorium, Berufliche Fachmittelschule, Berufsmittelschule (4 Jahre mit Abitur)	4	5

UK (Qualifications and Credit Framework/National Qualifications Framework for England, Wales and Northern Ireland, Referencing Report liegt vor, 8 Niveaustufen)		
Abschluss	NQF Level	EQF Level
Vocational Qualifications Level 3 GCE AS and A Level Advanced Diplomas	3	4

Irland (Referenzierung abgeschlossen, NQR: 10 Niveaustufen)		
Abschluss	NQF Level	EQF Level
Leaving Certificate Applied (senior cycle) [berufsbildende Schule Sekundarstufe II]	4	3
Leaving Certificate Established (senior cycle) [allgemeinbildende Schule Sekundarstufe II]	4	3
Leaving Certificate Applied (senior cycle) [berufsbildende Schule Sekundarstufe II]	5	4

Malta (Referenzierung abgeschlossen, NQR: 8 Niveaustufen)		
Abschluss	NQF Level	EQF Level
Matriculation Certificate	4	4
Undergraduate Certificate Undergraduate Diploma	5	5