

*Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht –
Deutsch als Fremdsprache für Pflegekräfte*

Abschlussarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts

Erstgutachter: Prof. Dr. Dietmar Rösler

Zweitgutachterin: Dr. Tamara Zeyer

Vorgelegt von:

Susanne Eggerder

Inhalt

1. Einleitung	1
2. Forschungsinteresse Fach- und Berufssprache	6
2.1. Fachsprachenforschung und Fachsprachenunterricht	8
2.2. Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht	11
2.2.1. Formen des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts	12
2.2.2. Charakteristik des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts	13
2.3. Berufsbezogenen Sprachbedarf ermitteln.....	14
2.3.1. Sprachbedarfsanalyse.....	15
2.3.2. Zweckorientierter Fremdsprachenunterricht nicht nur Mittel zum Zweck	17
3. Berufliche Sprachkompetenz	18
3.1. Spannungsfeld der Kompetenzen im Pflegeberuf.....	19
3.2. Sprachliche Handlungsfähigkeit im Beruf	20
3.3. Berufliche Sprachhandlungskompetenz prüfen und bewerten	22
4. Pflege und Sprache	23
4.1. Der Pflegeberuf.....	24
4.2. Pflegen ist sprechen.....	25
4.3. Pflegefachsprache	26
4.4. Pflegerische Sprachhandlungen	29
4.5. Das Verhältnis von Fach- und Allgemeinsprache im Pflegeberuf.....	30
5. Aus der Praxis	31
5.1. Das Berufsanerkenntungsverfahren	31
5.2. Störfaktor Sprache: Fachkräfterekrutierung aus Sicht der Pflegeeinrichtungen	33
5.3. Herausforderung Integration: Interviews mit neu migrierten Pflegefachkräften.....	36
5.4. Erkenntnisse aus den Studien	37

6. Deutsch als Fremdsprache für Pflegeberufe	38
6.1. Rahmenbedingungen <i>Triple Win</i>	39
6.2. Unterrichtsziele	42
6.3. Inhalte für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht in der Pflege	43
6.3.1. Gesprächskompetenz	43
6.3.2. Hörverstehen und Aussprache	45
6.3.3. Schreiben und Dokumentieren	46
6.3.4. Textarbeit und Leseverstehen	47
6.3.5. Interkulturelle Fertigkeiten	48
6.4. Methodik und Didaktik	49
6.4.1. Rollenspiele	51
6.4.2. Lernen in der Praxis	51
6.5. Anforderungen an die Lehrkraft	52
7. Anforderungen und Handlungsempfehlungen	53
7.1. Erster Lösungsansatz: telc Pflege	53
7.2. Anforderungen an den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe ...	54
7.3. Handlungsempfehlungen	57
8. Schlussbemerkung	60
9. Literaturverzeichnis	62
Abbildungsverzeichnis	68
Tabellenverzeichnis	68

1. Einleitung

Der Begriff Pflegenotstand ist in der Bundesrepublik Deutschland zu einem politischen Schlagwort geworden, das den dramatischen Mangel an Pflegekräften¹ unmissverständlich ausdrückt. Seit Beginn der statistischen Aufzeichnungen im 19. Jahrhundert hat sich die demografische Entwicklung der Bundesrepublik signifikant gewandelt. Der langfristige Trend einer steigenden Lebenserwartung hält an und die immer älter werdende Bevölkerung wird zumeist pflegebedürftig. Die beinahe vollständige Institutionalisierung der Pflege in Deutschland sowie der fehlende Nachwuchs an Pflegekräften sind weitere Gründe, die den Pflegenotstand hervorrufen². Wesentlich sind die widrigen Arbeitsumstände bei gleichzeitig schlechter Bezahlung, die den Pflegeberuf für junge Menschen äußerst unattraktiv macht. Hochrechnungen zufolge wird die Zahl der Pflegebedürftigen in Deutschland bis zum Jahr 2030 um bis zu 50% steigen, was bedeutet, dass etwa 3,5 Millionen Menschen pflegebedürftig sein werden³. Dem gegenüber steht eine Hochrechnung, die bis zu 150.000 fehlende Pflegefachkräfte im Jahr 2025 prognostiziert⁴.

Es besteht dringender Handlungsbedarf, um die Versorgung Pflegebedürftiger durch qualifiziertes Personal sicherzustellen. Politik und Privatwirtschaft verfolgen bereits verschiedene Lösungsansätze: Bessere Bezahlung bei besseren Arbeitsbedingungen, attraktive Zusatzleistungen, geringere Arbeitsbelastung durch höhere Personalschlüssel oder die Akademisierung des Pflegeberufes. Diese Lösungsansätze haben gemein, dass sie auf Nachhaltigkeit ausgelegt sind und langfristig eine echte Chance für das deutsche Pflegesystem sein können. Doch diese Bemühungen sind nicht ausreichend, um dem akuten Fachkräftemangel entgegenzuwirken.

¹ Als Pflegekräfte werden Personen mit qualifizierendem Abschluss bezeichnet. Pflegehilfskräfte oder pflegende Angehörige ohne qualifizierenden Abschluss sind damit nicht gemeint.

² Dies geht aus der Pflegestatistik des statistischen Bundesamtes hervor. Abrufbar unter: <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/themen/pflege/pflegekraefte/beschaeftigte.html> (Stand 16.12.2019)

³ Aus: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Demografischer Wandel in Deutschland, Heft 2, 2010, 27: „Die Zahl der Pflegebedürftigen wird unter Zugrundelegung des Status-Quo-Modells zwischen den Jahren 2007 und 2020 um knapp ein Drittel (29 %) ansteigen; von 2007 bis 2030 um 50 %. Im Jahr 2020 sind etwa 2,9 Millionen Pflegebedürftige und im Jahr 2030 etwa 3,37 Millionen Pflegebedürftige zu erwarten.“

⁴ Hochrechnungen aus: Projektionen des Personalbedarfs und -angebots in Pflegeberufen bis 2025 von Anja Afentakis und Tobias Maier. In: Wirtschaft und Statistik 10/2010. Statistisches Bundesamt. S. 990-1002.

Demnach bedarf es neben den grundsätzlichen Veränderungen des Pflegewesens auch Maßnahmen, die den Pflegenotstand auf kurz- und mittelfristige Sicht bekämpfen oder zumindest eindämmen können. Eine seitens der Politik angestrebte und zum Teil bereits umgesetzte Maßnahme das Pflegesystem aufrecht zu erhalten, ist neben den Bemühungen um die Attraktivitätssteigerung des Pflegeberufes, die gezielte Anwerbung ausländischer Pflegekräfte. Dafür lässt das Bundesministerium für Gesundheit in einer groß angelegten Anwerbeaktion solche Länder identifizieren, in denen Maßnahmen zur Anwerbung ausgebildeter Pflegekräfte unternommen werden können. Der Vorteil: Die angeworbenen Fachkräfte verfügen bereits über eine qualifizierende Pflegeausbildung und können daher schnell in den deutschen Arbeitsmarkt integriert werden – so die Theorie.

Während die Anwerbung ausländischer Pflegekräfte in anderen inner- und außereuropäischen Ländern gang und gäbe ist, nimmt der Anteil ausländischer Pflegekräfte in Deutschland einen noch geringen Stellenwert ein.

Hierzulande haben lediglich 5 Prozent der Pflegekräfte ihren Abschluss im Ausland erworben, während beispielsweise in Neuseeland ein Viertel der dort arbeitenden Pflegekräfte im Ausland ausgebildet wurde (vgl. Pütz et al. 2019, 21). In Europa ist Großbritannien mit 12,7 Prozent ausländischer Pflegefachkräfte der Spitzenreiter (vgl. ebd.). Da es eine direkte Korrelation zwischen einem hohen Anteil ausländischer Pflegekräfte und der englischen Sprache als Lingua franca einer jungen Generation gibt, kann angenommen werden, dass vorhandene Sprachkenntnisse oftmals ein entscheidender Faktor für die Migration in ein bestimmtes Land ist.⁵ Die Vermutung liegt nahe, dass die Gründe für eine bisher eher geringe Anzahl ausländischer Pflegekräfte in Deutschland, zum einen an den vormals nicht stattgefundenen Anwerbemaßnahmen sowie den nicht einheitlich geregelten Berufsanerkennungsverfahren liegen, auf die im späteren Teil dieser Arbeit noch genauer eingegangen wird. Zum anderen liegt es aber auch an den fehlenden oder unzureichenden Kenntnissen der deutschen Sprache, die eine große Barriere für ausländische Fachkräfte darstellt. Doch ohne die vermehrte Rekrutierung ausländischer Pflegekräfte wird es nicht gelingen, die Versorgung

⁵ Laut Bonin/Braeske/Ganserer liegt ein genereller Nachteil für Deutschland als Auswanderungsland darin, dass Deutsch als Fremdsprache viel weniger verbreitet ist als Englisch (vgl. Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 66)

pflegebedürftiger Menschen in Krankenhäusern und anderen Pflegeeinrichtungen sicherzustellen.

Um das angeworbene Personal schnellstmöglich für den deutschen Arbeitsmarkt verfügbar zu machen, ist bereits eine Vereinfachung der Berufsanerkennung und Visabearbeitung seitens der Politik in die Wege geleitet worden, die eine Anwerbung im Schnellverfahren ermöglicht. Für die Pflegekräfte bedeutet es, dass sie binnen kürzester Zeit die deutsche Sprache auf Niveau B1 oder B2 gemäß dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER)⁶ beherrschen müssen, da diese sprachliche Qualifikation vom deutschen Gesetzgeber für eine erfolgreiche Berufsanerkennung vorausgesetzt wird.

Die berufssprachliche Situation ausländischer Pflegekräfte in Deutschland sowie die Anforderungen an deren fachliche und allgemeinsprachliche Kompetenzen sind bisher nur wenig bis gar nicht erforscht. Dabei sind gerade die kommunikativen Anforderungen an den Pflegeberuf sehr vielfältig. Dieses Defizit bezieht sich jedoch nicht nur auf Pflegeberufe, sondern auf den berufsorientierten Fremdsprachenunterricht generell. Es lassen sich zahlreiche Forschungsbedarfe im Bereich des berufsorientierten Fremdsprachenunterrichtes finden:

Die Forschungsbedarfe im berufsorientierten Fremdsprachenunterricht konzentrieren sich zum einen auf die Weiterentwicklung und Anpassung von fremdsprachlichen Bedarfsanalysen an die mehrsprachigen Realitäten der multimedialen und multimodalen beruflichen Kommunikation auch von multidisziplinären Gesprächspartnern. Zum anderen wissen wir analog zum Bereich der Weiterbildung allgemein noch zu wenig über die fremdsprachlichen Prozesse beim informellen berufsbezogenen Fremdsprachenlernen, das sich jenseits von Anbietern oder Institutionen vollzieht (Vogt 2017, 19).

Die Anforderungen an den berufsbezogenen Unterricht für Pflegekräfte sind vielfältig und lassen sich nicht auf bestimmte Fertigkeiten reduzieren.

Einige national wie international agierende Sprachinstitute bieten bereits sogenannte *Fachsprachenkurse für Pflegeberufe* an, und auch die renommierten Bildungsverlage in

⁶ Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen wurde 2001 vom Rat der europäischen Union als Standard in der Beurteilung von Sprachkompetenz empfohlen. „Ziel des GER ist es, die verschiedenen europäischen Sprachzertifikate untereinander vergleichbar zu machen und einen Maßstab für den Erwerb von Sprachkenntnissen zu schaffen“ (<http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>). Stand 16.12.2019. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen wird nachfolgend mit GER abgekürzt.

Deutschland haben verschiedene Lehrmaterialien für den Bereich Erwerb von Deutsch als Fremdsprache für Pflegeberufe auf den Markt gebracht.

Nach eingehender Recherche über die Unterrichtsangebote verschiedener Kursanbieter sowie Sichtung und Analyse von Lehrwerken⁷, die sich gezielt an Pflegekräfte richten, haben sich folgende Fragen ergeben: Welches Konzept steht hinter diesen zielgruppenorientierten Sprachkursen? Welche Inhalte sollen in einem speziellen Sprachkurs Deutsch für Pflegeberufe vermittelt werden, um die sprachliche Realität im Krankenhaus bzw. in einer Pflegeeinrichtung abzubilden? Wie können die sprachlichen Anforderungen im Krankenhaus mit den sprachlichen Anforderungen gemäß GER im Unterricht kombiniert werden? Wie unterscheidet sich dieser Unterricht gegenüber dem herkömmlichen allgemeinsprachlichen Fremdsprachenunterricht? Welche Lehrmaterialien bedarf es für den berufsbezogenen Unterricht für Pflegeberufe und gibt es Unterschiede im Vergleich zu allgemeinsprachlichen Kursen hinsichtlich der Methodik und Didaktik? Welche Qualifikationen sollte die Lehrkraft solcher Kurse mitbringen und wie könnte eine geeignete Prüfungsform in diesen Kursen aussehen?

Der Themenbereich Deutsch für Fremdsprache für den Beruf, insbesondere für den Pflegeberuf, wirft viele Fragen auf, mit denen sich die Fremdsprachenforschung intensiv auseinandersetzen muss. Die aufgeworfenen Fragen und weitere sollen in den nachfolgenden Kapiteln dieser Arbeit beantwortet werden. Dazu wird aus wissenschaftlicher Perspektive beobachtet, beschrieben und bewertet, wie die Erarbeitung eines Unterrichtskonzepts und Entwicklung von Lehrmaterialien Deutsch als Fremdsprache für Pflegekräfte aussehen soll. Die erarbeiteten Inhalte stellen theoretische Konstrukte dar und müssten in einer nachfolgenden Praxisphase erprobt werden.

Zu Beginn erfolgt eine theoretische Einführung in das Forschungsgebiet Fach- und Berufssprache. Hier wird auf die besondere Motivation des berufsbedingten Fremdsprachenerwerbs und deren Auswirkungen auf den Unterricht eingegangen. Neben der Fachsprachenforschung, die sich mit Merkmalen von Fachsprachen, sowie deren Didaktisierung befasst, werden die unterschiedlichen Formen und die Charakteristik des

⁷ In einer vorangegangenen Projektarbeit wurden folgende Lehrwerke analysiert: Menschen im Beruf Pflege A2 /B1 (Hueber Verlag), Deutsch im Krankenhaus B1/B2 (klett Verlag), Fokus Deutsch. Erfolgreich in Pflegeberufen B1/B2 (Cornelsen). Hier wurden Defizite der Lehrwerke in unterschiedlichen Bereichen festgestellt

berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichtes aufgeführt. Außerdem wird beschrieben, wie Sprachbedarfe für spezielle Unterrichtszwecke ermittelt werden können.

Dem theoretischen Teil zugehörig werden in Kapitel 3 berufssprachliche Kompetenzen beschrieben. Dazu werden Teilbereiche der kommunikativen Kompetenz angeführt und berufliche Kompetenzebenen vorgestellt. Außerdem wird beschrieben, welche Probleme entstehen, wenn aktuelle Prüfungs- und Bewertungsformate auf den berufsbezogenen fremdsprachlichen Unterricht angewandt werden.

Das Kapitel 4 *Pflege und Sprache* verbindet den theoretischen mit dem konzeptionellen Teil dieser Arbeit, indem es den Pflegeberuf und die dazugehörigen berufssprachlichen Anforderungen expliziert. Nachdem das Berufsbild ausführlich beschrieben wurde, sollen im nächsten Schritt spezifische sprachliche Rahmenbedingungen und Handlungsfelder der pflegerischen Tätigkeitsbereiche skizziert werden und der Frage nach einer eigenständigen Profession nachgegangen werden. Diese Erkenntnisse sind dienlich, um in einem folgenden Schritt die Entwicklung von Lernfeldern für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegekräfte zu verfolgen. In einem nächsten Teil werden rechtliche und politische Rahmenbedingungen des Anwerbeverfahrens beschrieben.

Mit Stimmen aus der Praxis, die im Rahmen aktueller Studien aufgezeichnet wurden, werden zum einen „Chancen und Hemmnisse der Fachkräfterekrutierung aus Sicht der Pflegeeinrichtungen“⁸ aufgezeigt sowie die (sprachlichen) Herausforderungen, die sich bei der Integration ausländischer Pflegekräfte ergeben können, konkretisiert⁹.

Die Erkenntnisse um Anforderungen und Bedarfe des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts für Pflegekräfte werden in Kapitel 6 anhand eines konkreten Szenarios zusammengeführt. Die Rahmenbedingungen dieser Beschreibungen haben sich aus Gesprächen mit der Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (GIZ) ergeben, die im Auftrag der Bundesrepublik Deutschland, in Zusammenarbeit mit der zentralen Auslands- und Fachvermittlung (ZAV), die organisierte Anwerbung ausländischer Pflegekräfte betreibt.

⁸ „Internationale Fachkräfterekrutierung in der deutschen Pflegebranche. Chancen und Hemmnisse aus Sicht der Einrichtungen“ von Holger Bonin, Grit Braeseke und Angelika Ganserer. Bertelsmann Stiftung, 2015.

⁹ „Betriebliche Integration von Pflegefachkräften aus dem Ausland. Innenansicht zu Herausforderungen globalisierter Arbeitsmärkte“ von Robert Pütz, Maria Kontos, Christa Larsen, Sigrid Rand und Minna-Kristiina Ruokonen-Engler, Hans-Böckler-Stiftung, 2019.

Das Konzept ist nicht als endgültiges Konstrukt zu sehen, sondern kann lediglich eine Arbeitsgrundlage mit Entwurf-Charakter sein, die stets weiterentwickelt werden muss. Anhand der Summe der Erkenntnisse, bestehend aus den Theorien des fach- und berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts, den berufsspezifischen Anforderungen des Pflegeberufs sowie den Erkenntnissen aus der Praxis, werden Anforderungen an den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegekräfte formuliert und als Handlungsempfehlungen konkretisiert.

Das deutsche Pflegewesen ist auf die Hilfe ausländischer Pflegefachkräfte angewiesen, um einen Kollaps des Versorgungssystems zu verhindern. Es liegt daher in der Verantwortung der Politik dafür Sorge zu tragen, dass ein umfassendes Sprachangebot entwickelt wird, mit dem Wissen, dass die Qualität dieser Angebote maßgeblich von den Bedingungen abhängt, zu denen Deutsch als Fremdsprache¹⁰-Lehrkräfte in der außerschulischen Erwachsenenbildung arbeiten müssen.

2. Forschungsinteresse Fach- und Berufssprache

Die Motive eine neue Sprache zu erlernen, haben sich in den letzten Jahrzehnten grundlegend verändert. In früheren Zeiten ging es den Lernenden um die persönliche Bereicherung und den allgemeinen Gewinn an Bildung, die der Erwerb einer neuen Sprache mit sich bringt (vgl. Schaefer 1994, 198). Heute sind es weniger die humanistischen, sondern vor allem ökonomische Motive, die zum Lernen einer Fremdsprache bewegen, denn wer eine - oder gar mehrerer Fremdsprachen spricht, gilt vor allem auf dem europäischen Arbeitsmarkt als gut qualifiziert (vgl. Haider 2010, 13). Für die ausländischen Pflegekräfte, die die Bereitschaft und Motivation aufbringen im Erwachsenenalter eine Fremdsprache (hier: Deutsch als Fremdsprache) zu erlernen, bedeutet diese neue Sprache eine ganz besondere berufliche Qualifikation, nämlich die Möglichkeit im deutschsprachigen Ausland arbeiten zu dürfen. Für die meisten Pflegekräfte sind die besseren Arbeitsbedingungen und höheren Verdienstmöglichkeiten in Deutschland die ausschlaggebenden Faktoren der Entscheidung nach Deutschland zu migrieren. Für wenige andere ist es schlicht der Anreiz des Auslandsabenteuers.

¹⁰ Nachfolgend wird Deutsch als Fremdsprache mit DaF abgekürzt.

Bei beiden Intentionen ist demnach die berufliche Motivation – und damit verbunden das berufliche Sprachinteresse – vordergründig bei der Entscheidung DaF zu erlernen.

Den beruflich motivierten Fremdsprachenerwerb gibt es aber nicht nur im Bereich der Pflegeberufe, sondern gilt auch für andere Berufsgruppen¹¹, sodass sich dies bereits im Kursangebot widerspiegelt:

Die Motivation, Deutsch zu lernen, hängt aktuell in hohem Maße mit dem Ziel der Ausbildung oder Berufsqualifikation in Deutschland zusammen, sodass die Nachfrage nach fachsprachlichem DaF-Unterricht [...] einen nachweislichen Anstieg erfährt (Venohr 2018, 107).

In gleichem Maße wie sich die Motivation des Fremdsprachenerwerbs verändert hat, müssen sich nun auch die Unterrichtsinhalte, Lehr- und Lernmaterialien sowie die Qualifikation der Lehrkräfte den neuen Gegebenheiten anpassen.

Konkret heißt das: Wenn sich Fachkräfte dazu entscheiden Deutsch zu lernen, weil sie später in Deutschland arbeiten möchten, soll diese Motivation von Beginn an in der Unterrichtskonzeption und den Unterrichtsinhalten erkennbar sein und sich von allgemeinsprachlichen Unterrichtsangeboten merklich abheben.

Der berufliche Sprachbedarf rückt vor allem die Bedeutung von Sprache als Kommunikationsmittel ins Zentrum des Interesses, sodass sich der Fokus des Sprachlernprozesses verändert und vor allem die handlungsbezogene Kommunikation die Inhalte des Fremdsprachenunterrichts bestimmt (vgl. Szablewski-Çavuş 2010, 3). Demnach bringt der berufliche Sprachbedarf spezifische Anforderungen mit sich, die in einem allgemeinsprachlichen Kurs nicht ausreichend berücksichtigt werden können. Die Fokussierung des Spracherwerbs auf handlungsbezogene Kommunikation wirkt sich auf alle Bereiche des Fremdsprachenerwerbs aus: Auf Lernende, Lehrkräfte, Unterrichtskonzeption und Lehrinhalte. Denn während die,

Konzentration auf das „Verstehen“ den Lernprozess im Lernenden hervorhebt, wird mit dem Blick auf „Verständigung“ der Prozess des Verstehens in Relation zu den Kommunikationspartnern gesetzt. „Etwas verstehen“ wird somit nicht allein als Aufgabe begriffen für diejenigen, die etwas verstehen, etwas nachvollziehen wollen, sondern auch als Aufgabe für diejenigen, die etwas vermitteln, etwas verstanden wissen wollen. [...]. Dass das Lernen immer auch durch die Art der Vermittlung des

¹¹ Auch in anderen sog. Mangelberufen, deren Bedarf nicht durch Arbeitskräfte aus Deutschland gedeckt werden kann, werden gezielt Fachkräfte aus dem Ausland angeworben, deren Spracherwerbsmotivation somit beruflich beding ist. Beispielsweise im Handwerk, der Gastronomie oder im Bereich Personenbeförderung.

Lernstoffes beeinflusst wird, ist die Grundlage für didaktische und methodische Überlegungen (Szablewski-Çavuş 2010, 3).

Die Forderung und das Bewusstsein für die Notwendigkeit eines adressatenorientierten, berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichtes für Pflegekräfte zeichnet sich bereits darin ab, dass nahezu alle deutschen Bildungsverlage bereits Angebote speziell für Pflegeberufe auf den Markt gebracht haben. Außerdem bewerben Sprachschulen ihr Kursangebot mit dem Label *Fachsprachenunterricht Pflege, Berufssprache Pflege* oder *Deutsch für Pflegeberufe*. Eine gemeinsame erkennbare Unterrichtskonzeption der Kursangebote sowie eine terminologische Basis bei deren Benennung ist jedoch nicht auszumachen.

Da sich die meisten der angebotenen Kurse als sogenannte Fach- oder Berufssprachkurse bezeichnen, soll in den nachfolgenden Punkten der Theorie um Fachsprachenforschung sowie berufsbezogenem Fremdsprachenunterricht nachgegangen werden.

Zentrale Fragestellungen sind: Was ist Fachsprache? Was versteht man unter berufsbezogenem Fremdsprachenunterricht? Wie unterscheidet sich das Konzept des Fachsprachenunterrichts vom berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht?

Im letzten Teil dieses Kapitels werden Konzepte zur Sprachbedarfserhebung und weitere grundsätzliche Überlegungen angeführt.

2.1. Fachsprachenforschung und Fachsprachenunterricht

Fachspezifische Deutschkurse wurden in den letzten Jahren zumeist als *Fachsprachenunterricht* betitelt (vgl. Haider 2010, 15). Daher stellt sich zunächst die Frage, was genau *Fachsprache* meint. Und obwohl der Ausdruck vermeintlich evident erscheint, lässt sich in der Literatur keine allgemeingültige Definition von Fachsprache finden. Erschwerend kommt hinzu, dass der Begriff Fachsprache meist kontrastierend zum Begriff der *Allgemeinsprache*¹² verwendet wird (vgl. Fluck 1996, 11). Die Frage nach der Definition von Fachsprache kann daher nur unter Bezugnahme zu dem was das

¹² Allgemeinsprache wird als Synonym zu Standardsprache und Gemeinsprache verwendet. „Allgemeinsprache wird als eine allgemein verwendete und allen Mitgliedern einer Sprachgemeinschaft verständliche Sprache betrachtet“ (Aus: Duden Online: Gemeinsprache). Abgerufen unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Gemeinsprache> (Stand 16.12.2019)

*Fach*¹³ ausmacht beantwortet werden und hängt immer auch „von den jeweils gewählten wissenschafts- und sprachtheoretischen Voraussetzungen ab“ (Roelcke 2010, 13).

Eine Fachsprache stellt kein eigenes Sprachsystem dar, denn sie besteht neben sprachlichen Mitteln des jeweiligen Faches, immer auch aus sprachlichen Mitteln der Allgemeinsprache (vgl. Drumm 2018, 19). Daher erfolgt die Begriffsbezeichnung in der theoretischen Auseinandersetzung stets im Plural *Fachsprachen*, was ausdrückt, dass der Allgemeinsprache eine Vielzahl von Fachsprachen als Subsysteme angehören, die nie vollständig isoliert sind, sondern v.a. in der gesprochenen Sprache immer in Kombination mit der Allgemeinsprache und anderen Subsystemen (z.B. Regiolekt) auftreten (vgl. Fluck 1996, 11).

Seit Beginn der linguistischen Fachsprachenforschung haben sich unterschiedliche Begriffsbestimmungen von Fachsprachen entwickelt, die je nach Perspektive unterschiedliche Ansätze verfolgen:

- Der *terminologische bzw. systemlinguistische* Ansatz, geht davon aus, dass Fachsprachen aus einem bestimmten Wortschatz (Fachwortschatz) bestehen und es sprachliche Strukturen gibt, die nicht der Allgemeinsprache zuzuordnen sind (vgl. Schön/Schrimpf 2010, 50).
- Der *pragmalinguistische* Ansatz geht davon aus, dass Fachsprachen immer nur in bestimmten fachlichen Situationen verwendet werden (vgl. ebd.).
- Der *kognitionslinguistische* Ansatz geht davon aus, dass Fachsprachen der fachlichen Erkenntnis dienen und daher Implikationen auf kognitive Strukturen des Faches ermöglichen (vgl. ebd.).

Ausgehend von diesen Betrachtungsweisen haben Fachsprachen gemein, dass sie sich in den Bereichen Wortschatz, Anwendungsgebiet und Erkenntnisgewinn von der Allgemeinsprache unterscheiden. Aus der Summe dieser Eigenschaften ergibt sich folgende Beschreibung:

Fachsprachen sind Varianten der allgemeinen Sprache, sie beziehen sich auf bestimmte fachspezifische Gegenstände, sie dienen dazu, dass sich Personen, die sich mit bestimmten fachlichen Gegenständen beschäftigen, miteinander kommunizieren können. (Rösler 2012, 191f.)

¹³ Nach Roelcke ist einer handlungsbezogenen Bestimmung zufolge, ein Fach ein mehr oder weniger spezialisierter menschlicher Tätigkeitsbereich (Roelcke 2010, 15).

Die Forschung über Fachsprachen bildet die Basis einer Fremdsprachendidaktik. Die Vermittlungsmöglichkeiten von Fachsprachen befinden sich noch in einer konzeptionellen Phase, was daran liegt, dass Fachsprachen nie einheitlich sind, einem beständigen Wandel unterliegen und sich hinsichtlich ihrer Funktion zum Teil stark unterscheiden (vgl. Fluck 2006, 302).

Unter Fremdsprachendidaktikern herrscht Einigkeit darüber, dass die Vermittlung von Sprach- und Fachwissen untrennbar miteinander verbunden ist (vgl. Schmölder-Eibinger 2013, 27). Die Prämisse, „wenn fachliche Phänomene erworben werden, findet zugleich auch sprachliches Lernen statt“ (Michalak/Lemke/Goeke 2016, 135), gilt genauso auch umgekehrt: Wenn sprachliche Phänomene erworben werden, findet auch fachliches sowie kulturelles Lernen statt. Ziel des Fachsprachenunterrichts ist es, „die Lernenden in ihrem Fach sprachlich handlungsfähig zu machen“ (Buhlmann/Fearns 2000, 9). Dazu müssen den Lernenden die im Fach allgemein üblichen Denk- und Kommunikationsstrukturen nähergebracht werden „und die dazu notwendigen morphologischen, lexikalischen, syntaktischen und strukturellen Mittel bereitgestellt werden“ (ebd.). Dabei wird auf die vorhandenen fachlichen Kenntnisse der Lernenden eingegangen, denn der

Fachunterricht ist in seinem didaktischen Ansatz erfahrungsbezogen und geht von dem fachlichen Vorwissen des Lerners in den Grundlagendisziplinen aus, baut auf seinen Lernerfahrungen in diesen Grundlagenfächern auf und greift im Verlauf der Darlegungen immer wieder auf diese zurück. Die fachliche Vorerfahrung ist also in den Vermittlungsprozess miteinbezogen (ebd., 83).

Zusammenfassend lässt sich der Fachsprachenunterricht als Unterricht charakterisieren, dessen Fokus auf der Vermittlung von Inhalten und sprachlichen Mitteln des jeweiligen Faches unter Berücksichtigung der vorhandenen Fachkenntnisse liegt. Der Fachsprachenunterricht vermittelt jedoch keine Arbeitsstrategien und auch die Unterrichtsinhalte sind sprachlich nicht didaktisiert, da der Fachsprachenunterricht davon ausgeht, dass die Lernenden bereits elementare Sprachkenntnisse besitzen (vgl. ebd., 84). Dies könnte die Begründung sein, dass im Fachsprachenunterricht lange Zeit überwiegend eine terminologische bzw. systemlinguistische Vermittlung von Fachsprache stattfand und Fachkommunikation und Sprachhandeln kaum berücksichtigt wurden (vgl. Haider 2010, 17). Um das Ziel einer fachkommunikativen Kompetenz der Lernenden zu erreichen, bedarf es einer Erweiterung des Fachsprachenunterrichts um interkulturelle und soziale Inhalte.

Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht kann dieses Ziel erfüllen, denn er stellt die Bedürfnisse der Lernenden in den Fokus des Spracherwerbes (vgl. ebd. 40). Nachfolgend wird der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht umfassend vorgestellt.

2.2. Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht

Eine genaue Abgrenzung zwischen Fachsprachenunterricht und berufsbezogenem Fremdsprachenunterricht ist dennoch nicht einfach auszumachen. Denn gemein haben beide Unterrichtsformen eine zweckorientierte Ausrichtung sowie die Bezugnahme zu bestimmten Arbeits-, Erfahrungs- und Wissensbereichen (vgl. u.a. E fing 2018, 168f.).

Oftmals werden die beiden Unterrichtsformen einfach gleichgesetzt, was einerseits an der längeren Tradition des Fachsprachenunterrichts liegt, andererseits auch dem fehlenden einheitlichen Konzept des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts geschuldet ist (vgl. Haider 2010, 18f.). Es scheint daher nicht sinnvoll zu sein, den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht in Abgrenzung zu anderen Unterrichtsformen zu bestimmen, wie Kuhn feststellt:

Seine Unterrichtsziele unter pragmatischen Aspekten aus einer Vielzahl möglicher kommunikativer Handlungen der Arbeitswelt ziehend, ist der berufsorientierte Fremdsprachenunterricht auch nicht auf der Basis von Abgrenzungen zum allgemeinsprachlichen und fachsprachlichen Unterricht definierbar. Er bestimmt sich vielmehr zweckorientiert. aus der Motivations-, Bedarfs- und Bedürfnislage der Lernenden. (Kuhn 2010, 129)

Die Beschreibung bezeichnet eine Unterrichtsform, die sich an den Bedürfnissen der Lernenden sowie den Anforderungen der beruflichen Praxis orientiert und dabei der allgemeinen Fremdsprachendidaktik unterliegt (vgl. Funk 2007, 175). Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht nimmt viel stärker als der Fachsprachenunterricht Bezug zu fachübergreifenden und allgemeinsprachlichen Mitteln. Dadurch ermöglicht der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht einen Sprachunterricht, der sich weder als allgemeinsprachlicher DaF-Unterricht im Sinne schulischer Curricula versteht, noch als rein fachsprachlicher Kurs im Sinne eines einzelnen Faches oder Berufsfeldes (vgl. Funk 2001, 962f.). Die berufsbezogene Kontextualisierung des Unterrichts nimmt einen großen Teil des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts ein, ist aber nicht alleiniger Unterrichtsinhalt. Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht kann bereits in Anfängerkursen stattfinden, da

allgemeinsprachliche Inhalte nicht vernachlässigt werden – ein Vorwurf dem sich der Fachsprachenunterricht oft ausgesetzt sieht.

Abhängig von Lernzielen, Inhalten und vom Zeitpunkt des Stattfindens lässt sich der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht weiter differenzieren in: *Berufsvorbereitender* -, *berufsbegleitender* - oder *berufsqualifizierender* Fremdsprachenunterricht (vgl. Haider 2010, 23). Nachfolgend werden die verschiedenen Formen und die spezifische Charakteristik des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts aufgeführt.

2.2.1. Formen des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts

Der berufsvorbereitende Fremdsprachenunterricht geht von keiner konkreten beruflichen Erfahrung der Lernenden aus, sondern nur von einer unspezifischen beruflichen Motivation (vgl. Funk 2010, 26). Ein mögliches Anwendungsgebiet ist der berufsvorbereitende Unterricht für Erwachsene sowie allgemeinsprachliche Kurse, in denen berufliche Anwendungsbezüge früh integriert werden müssen, wie das bei Integrationskursen oftmals der Fall ist (vgl. Funk 2001, 963f.). Inhalte des berufsvorbereitenden Fremdsprachenunterrichtes sind beispielsweise Bewerbungen schreiben, Vorstellungsgespräche führen oder allgemeine Informationen zum Berufseinstieg. Dagegen geht der berufsbegleitende Fremdsprachenunterricht von einer beruflichen Vorerfahrung der Teilnehmenden sowie einer konkreten, aus der beruflichen Perspektive gespeisten Motivation aus (vgl. ebd.). Der berufsbegleitende Fremdsprachenunterricht beinhaltet klare situationsbezogene und branchenspezifische Lernziele, die zur Bewältigung der sprachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz erforderlich sind (vgl. Funk 2010, 26f.). Die Lehrkraft eines berufsbegleitenden Sprachkurses muss in der Lage sein, die Bedarfe der Lernenden zu analysieren und dementsprechend zu reagieren (vgl. ebd.). Eine weitere Form des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts ist der berufsqualifizierende Fremdsprachenunterricht, „der auf die Vermittlung von Fremdsprachenkenntnissen abzielt, deren Ziel die Zertifizierung als Voraussetzung für einen Berufs- oder Studienabschluss ist“ (ebd.).

Eine genaue Unterscheidung der drei vorgestellten Formen ist meines Erachtens nur in der Theorie möglich. In der Unterrichtspraxis bei der Konzeption eines berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts für Pflegeberufe wird es zu Mischformen kommen bzw. sind

die Übergänge der Phasen fließend. Eine gemeinsame Charakteristik aller drei aufgeführten Formen des berufsbezogenen Unterrichts kann dennoch bestimmt werden.

2.2.2. Charakteristik des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts

Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht ist aus den Bedürfnissen eines sich internationalisierenden Arbeitsmarktes entstanden, daher sind seine wesentlichen Merkmale immer anwendungs- und handlungsbezogen (vgl. Haider 2010, 23). Folgende Eigenschaften zeichnen den berufsbezogenen Unterricht aus:

- Die Ziele und Inhalte des Unterrichts sind auf die konkreten Bedürfnisse der Lernenden ausgerichtet.
- Die Lernenden entwickeln Berufskompetenz oder bringen diese bereits mit.
- Durch die Verbindung von Fachlichkeit und Sprachlichkeit entstehen spezifische Übungsformen (vgl. Fluck 1997, 150f.).
- Spezifische Kriterien begründen die Auswahl und Verwendung von Sprach-, Text- und Kommunikationsformen (vgl. ebd.).

Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht zeichnet sich demnach vor allem in der Konkretisierung der Lernziele, den fachbezogenen Inhalten und den daraus entstehenden spezifischen Übungsformen aus. Wie die meisten Sprachkurse werden auch berufsbezogene Sprachkurse mit dem Erwerb eines Zertifikates nach GER beendet. Jedoch liegt in berufsbezogenen Sprachkursen ein verstärktes Augenmerk auf einer zertifizierenden Maßnahme nach GER, da dies meist für den gewünschten Beruf zwingend erforderlich ist.

Inwieweit unter Einhaltung der Vorgaben des GER ein Unterricht stattfinden kann, der bedingungslos auf die konkreten Bedürfnisse der Lernenden eingehen kann, wird an dieser Stelle kritisch hinterfragt. Eine ausführliche Darlegung wie die Vorgaben und Anforderungen der Zertifizierungsmaßnahmen nach GER mit den Grundsätzen des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts vereinbar ist, findet in Kapitel 3.3. statt.

Die Planung und Umsetzung berufsbezogener Fremdsprachenkurse unterliegt einem umfassenden Anforderungskonstrukt (vgl. Fluck 1997, 153).

Nachfolgende Faktoren beeinflussen bzw. bestimmen die Planung und Durchführung berufsbezogener Fremdsprachenunterrichte sowie die Erstellung geeigneter Lehrmaterialien:

- Alter der Lernenden,
- Herkunftsland der Lernenden,
- Sachwissen der Lernenden/fachliche Vorbildung,
- Grad der Fachbezogenheit der Ausbildung,
- Grad der angestrebten fachlichen Differenzierung,
- Zielfertigkeiten,
- Dauer, Art und Organisation der Ausbildung,
- Ort der Ausbildung,
- Kontrast zwischen Muttersprache und Fremdsprache,
- Berufsfachfremde Lehrperson,
- Sprachverwendungsbereich/fachliche Kommunikationssituation (vgl. Roelcke 2017, 385).

Zudem stellen institutionelle oder ökonomische Gegebenheiten sowie Ansprüche, Ziele und Motivation der Lernenden eine didaktische Herausforderung für Lehrende dar (vgl. Kuhn 2007, 399). Roelcke, Haider und auch Funk stellen fest, dass es zwar zahlreiche Unterrichtsmaterialien für den berufsbezogenen DaF-Unterricht gibt, jedoch noch keine umfassende und adäquate berufsbezogene DaF-Didaktik und auch noch keine einheitliche Terminologie (vgl. Roelcke 2017, 385/Haider 2010,14/Funk 2007, 175). Dieser Tatsache geschuldet und dem Umstand, dass nicht davon ausgegangen werden kann, dass Lehrkräfte von berufsbezogenen Sprachkursen neben einer didaktischen Qualifikation auch eine berufsfachbezogene Expertise besitzen, ist es notwendig, den Lehrkräften ein Instrument an die Hand zu geben, um den individuellen Sprachbedarf des Kurses zu ermitteln.

2.3. Berufsbezogenen Sprachbedarf ermitteln

In der gegenwärtigen Tendenz der Fremdsprachendidaktik ist bereits eine deutliche Zielgruppenspezifizierung zu erkennen, die die individuellen Bedürfnisse der Lernenden in den Fokus stellt. Doch um festzustellen welche konkreten berufssprachlichen

Anforderungen das jeweilige Fach mit sich bringt, ist eine genaue Analyse der Zielgruppe und des Berufs notwendig. Denn in berufsbezogenen Fremdsprachenkursen sollten die individuellen sprachlichen und beruflichen Anforderungen der Kursteilnehmer die Unterrichtsinhalte bestimmen und nicht, wie sonst üblich, das Sprachniveau der Teilnehmer (vgl. Weissenberg 2012, 7).

Dazu ist es notwendig eine Sprachbedarfserhebung des jeweiligen Berufsfeldes durchzuführen, um daraus die Anforderungen an die beruflichen Sprachkompetenzen sowie die fachsprachlichen Kompetenzen abzuleiten.

Wie eine Sprachbedarfsanalyse durchgeführt werden kann, wird nachfolgend erläutert.

2.3.1. Sprachbedarfsanalyse

Als Grundlage für die Konzeption von berufsbezogenen Unterrichtsangeboten dienen Sprachbedarfsanalysen, die die tatsächliche Arbeits- und Sprachwirklichkeit sowie die daraus entstehenden Sprachbedarfe und Sprachbedürfnisse festlegen (vgl. Haider 2010, 43). In einer Sprachbedarfsanalyse werden konkrete Lerninhalte ermittelt und auch die individuelle Motivation und Möglichkeiten der Lernenden berücksichtigt:

Eine Kurs- und Unterrichtsplanung berufsbezogener DaZ-Kurse, die die Stärkung und Förderung von (Sprach-) Kompetenzen zum Ziel hat und dabei den Teilnehmenden und dessen Potenziale in den Mittelpunkt stellt, muss neben den möglichen Lerninhalten (Was?) auch die Frage nach der Lernmotivation (Warum?) sowie nach den Lernmöglichkeiten (Wie?) stellen [...] so dass die Frage erweitert lautet: „Was sollten, können und wollen die Teilnehmenden warum und wie lernen?“ (Weissenberg 2012, 8)

Dass Sprachbedarfsermittlungen eine notwendige Voraussetzung für die Planung und Durchführung berufsbezogener Sprachkurse sind, hat Weissenberg in einem Leitfaden für die Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen DaZ-Unterricht festgehalten und gibt an, dass die Sprachbedarfsanalyse innerhalb folgender Bereiche stattfinden soll:

1) Bereich *Kursteilnehmer*¹⁴: Hier gilt es herauszufinden, welches Vorwissen die Lernenden mitbringen. Außerdem soll in Erfahrung gebracht werden, welche beruflichen

¹⁴ Aus Gründen der Lesbarkeit wird in dieser Arbeit immer die männliche Form gewählt, die Angaben beziehen sich jedoch explizit auf Angehörige aller Geschlechter.

Ziele, Wünsche und Erwartungen sie haben (vgl. Weissenberg 2012, 12). Diese Informationen können durch die Lehrkraft mittels Fragebogen, Interview oder als didaktisierte Übung innerhalb des Sprachkurses direkt von den Kursteilnehmern erfragt werden (vgl. ebd., 14). Die hier ermittelten Bedarfe werden als subjektive Sprachbedarfe bezeichnet:

2) Bereich *Beruf*: Für diesen Bereich soll ermittelt werden, welche berufsbezogenen kommunikativen Anforderungen es gibt. Dazu muss in Erfahrung gebracht werden, welche Aufgaben die Beschäftigten in bestimmten Berufen haben und über welche Kompetenzen und Fertigkeiten sie verfügen müssen, um die Aufgaben bewältigen zu können. Außerdem soll die Lehrkraft über aktuelle Entwicklungen, die sich auf das berufliche Anforderungsprofil auswirken informiert sein (vgl. ebd., 21). Die hier entstehenden Bedarfe werden als objektive Sprachbedarfe bezeichnet.

Die berufsbezogene Recherche kann sich auf alle kursrelevanten Aspekte der Berufs- und Arbeitswelt beziehen, wie zum Beispiel interne Betriebsstrukturen, Arbeitszeiten, berufliche Weiterbildung, Rechte und Pflichten als Arbeitnehmer (vgl. ebd.).

3) Bereich *Lernprozess*: Hier soll reflektiert werden, ob neue Sprachbedarfe festzustellen sind. Dazu müssen die Lernprozesse der Kursteilnehmer durch die Lehrkraft aber auch von den Teilnehmern selbst reflektiert werden. Es sollte beispielsweise erfragt werden, ob die vorhandenen Sprachfertigkeiten der Teilnehmer für die gestellte Aufgabe ausreichen oder ob weitere Bedürfnisse und Wünsche im Lernprozess entstanden sind (vgl. ebd., 27). Denn die erhobenen Sprachbedarfe stellen keine unveränderliche Größe dar, die zu einem bestimmten Zeitpunkt ermittelt wurden und dann für die Dauer des Kurses festgelegt werden können, sondern müssen stets evaluiert und gegebenenfalls angepasst werden (vgl. ebd.).

4) Bereich *Arbeitsplatz*: Im Mittelpunkt steht hier die Frage nach den sprachlich-kommunikativen Anforderungen der realen Arbeitsumgebung der Lernenden und die täglichen Arbeits- und Kommunikationsabläufe am Arbeitsplatz. Diese Anforderungen können sehr unterschiedlich sein und variieren je nach Arbeitsplatz. Um die realen Arbeitsbedingungen der Lernenden in den Unterricht miteinbeziehen zu können, bedarf es einer Arbeitsplatzerkundung durch die Lehrkraft.

Die verschiedenen Sprachbedarfe lassen sich mit Hilfe von Befragungen, Recherchen, Beobachtungen sowie Erkundungen ermitteln.

Weissenberger kommt jedoch zu dem Erkenntnis, dass Konzepte der Sprachbedarfsermittlung im Kursalltag von Bildungsanbietern in Deutschland bisher kaum eine Rolle spielen (vgl. ebd., 4). Die Vermutung liegt nahe, dass eine Sprachbedarfserhebung von vielen Sprachkursanbietern als zu zeitaufwändig gesehen wird und der damit verbundene finanzielle Mehraufwand gescheut wird.

Obwohl es im Bereich der Sprachbedarfsanalysen noch große Defizite gibt, floriert der Markt für spezifischen berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht. Daher kann angenommen werden, dass von einigen Anbietern das Label ‚Berufsbezug‘ genutzt wird, um Sprachkurse und andere Materialien aufzuwerten ohne einen tatsächlichen berufssprachlichen Nutzen sicherzustellen.

Dies führt zur Frage ab wann es einen berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht bedarf und ob eine zweckorientierte Ausrichtung zum Nachteil anderer Lerninhalte stattfindet.

2.3.2. Zweckorientierter Fremdsprachenunterricht nicht nur Mittel zum Zweck

Die Frage ab welcher Sprachkompetenz der berufsbezogene Unterricht geeignet ist, wird in Fachkreisen divers diskutiert. Die vorherrschende Meinung sah lange Zeit vor, dass es ausreichend sei, mit berufsbezogenen Sprachhandlungen erst ab einem späteren Zeitpunkt im Lernprozess zu beginnen. Denn es wurde befürchtet, dass die Lernenden neben der Einführung neuer grammatischer Stoffe mit einer Fülle neuer berufsbezogener Redewendungen überfordert wären (vgl. Plänitz 1995, 99). Zusätzlich wird oftmals angeführt, dass berufsbezogene Inhalte aufgrund ihrer Komplexität erst mit fortgeschrittenem Sprachniveau, auf Basis einer allgemeinsprachlichen Kompetenz, thematisiert werden können. Doch mit der Individualisierung des Sprachbedarfs haben sich die Rahmenbedingungen der Unterrichtsgestaltung verändert, sodass neben dem europäischen Referenzrahmen eine Bedarfsorientierung, die didaktischen Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts bilden. Eine individualisierte, bedarfsbasierte Vermittlungsmethodik muss deshalb das Unterrichtsideal darstellen (vgl. Funk 2010, 1145). Dennoch ist dafür Sorge zu tragen, dass der berufsbezogene Unterricht die Lernenden nicht auf berufsbezogene Einzelfertigkeiten reduziert und sich mittels einer lernzielorientierten Effektivierung der Bürde allgemeinbildender Themen entledigt (vgl. Rösler 1993, 208). In der Didaktik für den englischen Sprachunterricht gibt es für die

Konzeption des Unterrichts, der diese Überlegung berücksichtigt, einen übergeordneten Begriff: *English for specific purposes*. Damit soll die Zweckorientierung des Unterrichts hervorgehoben werden, ohne den Inhalt zu definieren (vgl. Funk 2001, 962). Für den Bereich Deutsch als Fremdsprache hieße das Äquivalent *Deutsch lernen für einen bestimmten Zweck*.

Für ausländische Pflegefachkräfte bedeutet es, dass sie Deutsch lernen, um in einer Pflegeeinrichtung oder einem Krankenhaus in Deutschland arbeiten zu können. Dabei sollte jedoch immer abgewogen werden wie speziell die Zwecke tatsächlich sind:

Bei der Strukturierung von fachsprachenspezifischem Fremdsprachenunterricht und der Entwicklung von fachsprachlichem Lehrmaterial muss man überlegen, wie *special* die *special purposes* der Lerner eigentlich sind, bevor man sie zu schnell auf bestimmte Fertigkeiten oder Fachgebiete reduziert (Rösler 1993, 206).

Um später ein Konzept zu entwickeln, das ein ganzheitliches Sprachenlernen ermöglicht, soll bestimmt werden, wie eine berufliche Sprachkompetenz entwickelt werden kann. Da sich die berufliche Sprachkompetenz immer nur in Abhängigkeit mit anderen Kompetenzbereichen entwickeln kann, werden diese nachfolgend aufgeführt. Die Kompetenzbereiche werden bewusst allgemein formuliert, um das Ziel einer „Erweiterung der Handlungsfähigkeit der Lernenden und nicht nur eine möglichst schnelle Anpassung an einen Job“ (Haider 2010, 25) zu ermöglichen. Es wird außerdem auf die Probleme der Feststellung bzw. der Bewertung dieser berufssprachlichen Kompetenzen eingegangen.

3. Berufliche Sprachkompetenz

Die Berufswelt stellt spezifische Anforderungen an die kommunikative Kompetenz der Arbeitnehmer, da sie sich in Inhalt und Struktur von der alltäglichen Kommunikation unterscheidet. Ohne die Lernenden auf sprachhandlungsbezogene Fertigkeiten zu reduzieren, soll der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht besonders auf die kommunikativen Anforderungen im Berufsleben vorbereiten. Denn die kommunikative Kompetenz der Arbeitnehmer ist oftmals der entscheidende Faktor, um einen reibungslosen Integrations- und Arbeitsablauf zu gewährleisten (s. Kapitel 5).

Zunächst soll beschrieben werden woraus sich berufliche Sprachkompetenz zusammensetzt, wie sie sich entwickelt und welche besondere Stellung die berufliche Sprachkompetenz im Pflegeberuf einnimmt. Im Anschluss werden Kompetenzbereiche aufgeführt, die eine sprachliche Handlungsfähigkeit im Beruf ermöglichen. Abschließend wird die Problematik der Bewertung kommunikativer Kompetenzen thematisiert.

3.1. Spannungsfeld der Kompetenzen im Pflegeberuf

Die berufliche Sprachkompetenz umfasst Kenntnisse der branchenspezifischen kommunikativen Anforderungen und setzt voraus, dass neben einer allgemeinen Kommunikationsfähigkeit Sprache auch in beruflichen Handlungsprozessen adressatengerecht verwendet werden kann (vgl. Kuhn 2007, 39). Demnach ist es die Aufgabe des berufsbezogenen DaF-Unterrichts die Lernenden auf die kommunikativen Anforderungen des Berufslebens vorzubereiten und sie bei der Entwicklung einer beruflichen Sprachkompetenz zu fördern. Dabei gilt es zu beachten, dass die Entwicklung dieser Kompetenz immer als Zusammenspiel verschiedener Dimensionen verstanden werden muss. Berufliche Sprachkompetenz kann nicht separat von einer allgemeinsprachlichen Kompetenz entwickelt werden und muss darüber hinaus als sprachenübergreifendes Konzept verstanden werden, da sie auch nicht unabhängig von der jeweiligen Muttersprache zu entwickeln ist (vgl. ebd., 44). Denn die Lernenden besitzen in ihrer Muttersprache bereits eine berufliche Sprachkompetenz. Um diese nun auch in der Fremdsprache zu entwickeln, ist es notwendig, die kulturellen Werte und Denkweisen des Zielsprachenlandes zu vermitteln, da ohne dieses Wissen keine Sprachhandlungskompetenz erlangt werden kann. (vgl. ebd.).

Die berufliche Sprachkompetenz entwickelt sich demnach aus einer allgemeinsprachlichen- sowie fachlichen- und fachsprachlichen Kompetenz, was deutlich macht, dass berufliche Sprachkompetenz nicht deckungsgleich mit fachsprachlicher Kompetenz ist (vgl. Haider 2010, 25f). Für den Bereich Pflegeberufe besteht hier eine Besonderheit, denn die allgemeinsprachliche kommunikative Kompetenz ist Teil der Fachkompetenz (s. 4.2, 4.3.).

Nachfolgende Abbildung (vgl. Funk 1992, 6) zeigt das Zusammenspiel der Kompetenzbereiche, die gleichzeitig Lernzielbereiche für den berufsbezogenen

Fremdsprachenunterricht für Pflegekräfte darstellen. Hier soll deutlich gemacht werden, dass die Kompetenzbereiche in Abhängigkeit zueinanderstehen und sich gegenseitig beeinflussen.

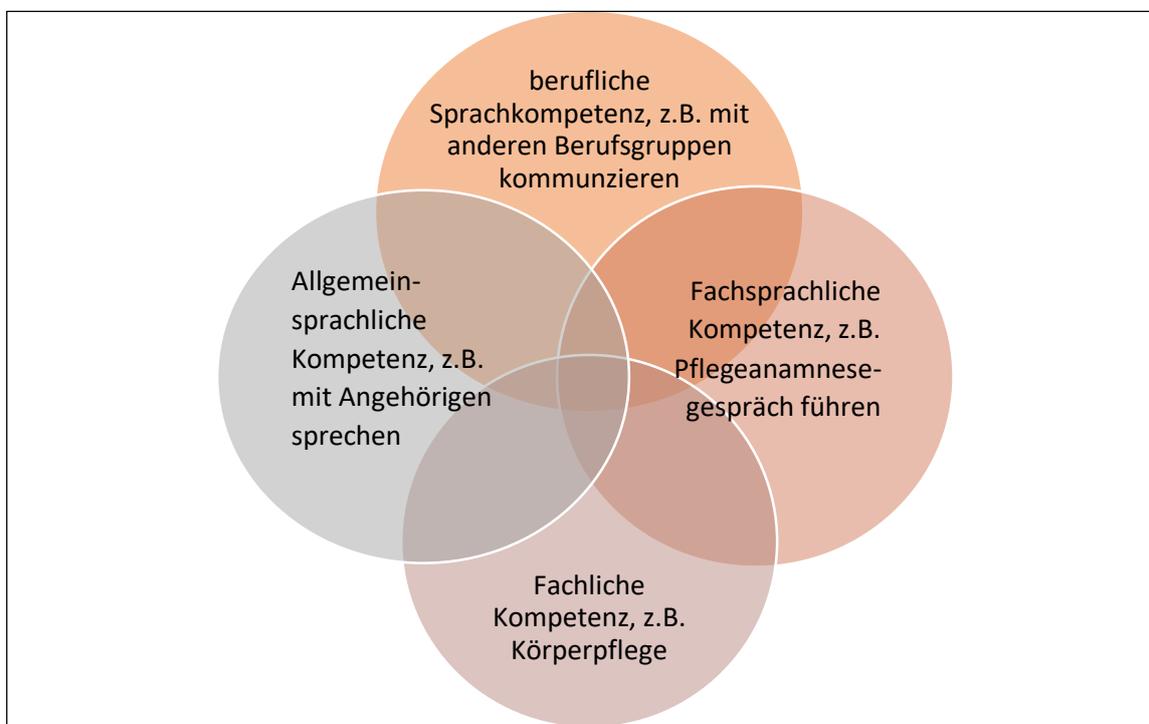


Abbildung 1: Kompetenzbereiche im berufsbezogenen DaF-Unterricht für Pflegekräfte

Die kommunikative Kompetenz in einer Fremdsprache entwickelt sich vor allem durch die Beschäftigung mit bedeutsamen Inhalten, die direkt aus der Lebenswelt der Lernenden kommen (vgl. Kuhn 2007, 49). Da es im Pflegeberuf zu einer doppelten Sprachanforderung kommt, d.h. berufliche Sprachkompetenz Teil der fachlichen- und fachsprachlichen Kompetenz ist, stellt die sprachliche Handlungsfähigkeit ein wichtiger Kompetenzbereich dar und wird nachfolgend thematisiert.

3.2. Sprachliche Handlungsfähigkeit im Beruf

Sprachliches Handeln ist ein wichtiger Bestandteil der kommunikativen Kompetenz bei dem der Beziehungsaspekt von Sprache im Vordergrund steht (vgl. Kuhn 2007, 49). Für die Entwicklung einer kommunikativen Kompetenz in der Fremdsprache ist es wichtig, dass die Lernenden die Dynamik von Gesprächsabläufen erkennen und beeinflussen können und dass sie bei Kommunikationsproblemen adäquat reagieren können, ohne das

Gespräch zu unterbinden (vgl. ebd.). Folgende Kompetenzbereiche sind daher notwendig, um den Anforderungen einer sprachlichen Handlungsfähigkeit im Beruf, hier im Pflegeberuf, gerecht zu werden.

1) *Wahrnehmungskompetenz*: Diese Kompetenz ermöglicht den Lernenden emotionale Äußerungen wahrzunehmen und zu interpretieren sowie zwischen Sachargumenten und persönlichen Argumenten unterscheiden zu können. Auch nonverbale Kommunikation fällt unter den Bereich der Wahrnehmungskompetenz. (vgl. Kuhn 2007, 51). Für Pflegefachkräfte ist diese Kompetenz wichtig, um beispielsweise Unwohlsein oder Schmerz zu erkennen.

2) *Informationsverarbeitungskompetenz*: Ermöglicht den Lernenden Informationen unterschiedlichen Bezugsquellen aufzunehmen und situations- und adressatengerecht zu verarbeiten bzw. weiterzugegeben (vgl. ebd.). Pflegefachkräfte benötigen diese Kompetenz beispielsweise, um eine umfassende Pflegeanamnese zu erstellen und diese in einem Überleitungsbogen oder bei der Dienstübergabe weitergeben zu können.

3) *Argumentationskompetenz*: Diese Kompetenz ermöglicht den Lernenden ihren eigenen Standpunkt und ihre Interessen in unterschiedlichen Situationen argumentativ zu vertreten (vgl. ebd.), wie es bei der Begründung von professionellem Pflegehandeln¹⁵ der Fall ist.

4) *Kooperationskompetenz*: Die Lernenden können auf ihre Dialogpartner eingehen und damit eine auf gegenseitigem Vertrauen beruhende Gesprächs- bzw. Verhandlungsbasis ermöglichen (vgl. ebd.). Diese Kompetenz wird bei jeder Interaktion mit Patienten benötigt.

5) *Substitutionskompetenz*: Diese Kompetenz ermöglicht es den Lernenden Strategien zu nutzen, um den Abbruch der Kommunikation zu verhindern und sprachlich oder kulturell bedingte Missverständnisse zu vermeiden (vgl. ebd.). Die Substitutionskompetenz meint, dass die Lernenden bei Nichtverstehen nachfragen oder um Erklärung bitten (vgl. ebd.). Diese Kompetenz ist für die Interaktion mit Patienten, aber auch für die Kommunikation in einem interdisziplinären Team zwingend erforderlich.

Um festzustellen, ob ein Arbeitnehmer über ausreichend Sprachkompetenzen verfügt, um in dem von ihm gewünschten Beruf arbeiten zu können, wird in Deutschland ein

¹⁵ Professionelles Pflegehandeln meint eine Pflege, die sich an evidenz-basiertem Regelwissen aus der Pflegeethik orientiert (vgl. Pflege Heute 2007, 38).

Sprachnachweis nach GER gefordert. Dieser gibt vor allem Auskunft über allgemeinsprachliche Kompetenzen. Im Idealfall wäre eine Prüfung der hier aufgeführten Sprachhandlungskompetenzen Bestandteil des Sprachnachweises für ausländische Pflegefachkräfte. Im nachfolgenden Abschnitt wird der Sprachnachweis nach GER als einziger Richtwert für die Bestimmung der Sprachkompetenz kritisch hinterfragt.

3.3. Berufliche Sprachhandlungskompetenz prüfen und bewerten

Der GER hat sich seit seiner Einführung im Jahr 2001 als normatives Bezugssystem für die Niveauzuordnung und Leistungsmessung von Sprachkompetenz durchgesetzt (vgl. Beckmann-Schulz/Laxczkowiak 2018, 56). Die Konzeptionen von Sprachkursangeboten, Lehr- und Lernmaterialien und Sprachtests werden an dem europaweit anerkannten Kompetenzstufensystem ausgerichtet, was an der Niveaustufenangabe A1-C1 erkennbar ist (vgl. Kuhn 2014, 5). Doch für den berufsbezogenen Spracherwerb scheint das Instrument GER nicht auszureichen, da hier authentische Sprachanwendung im Arbeitsalltag nicht berücksichtigt wird und die Niveaustufenzuordnung somit keine verbindliche Angabe über die sprachlich-kommunikative Handlungsfähigkeit am Arbeitsplatz geben kann (vgl. ebd., 6).

Diese Beobachtung geht auch aus dem Eckpunktepapier zu erforderlichen Deutschkenntnissen in den Gesundheitsfachberufen hervor, das als Anlage eines Beschlusses der Gesundheitsministerkonferenz im Juni 2019 vorliegt. Hier heißt es:

In der Praxis hat sich jedoch gezeigt, dass die insoweit von Sprachinstituten angebotenen allgemeinsprachlichen Zertifikate und Diplome für die Überprüfung der für die Berufsausübung erforderlichen Sprachkenntnisse nicht geeignet sind, da der spezifische Arbeitsalltag andere kommunikative Anforderungen an die Berufsausübenden stellt, als sie durch allgemeinsprachliche Zertifikate oder Diplome nachgewiesen werden (Eckpunktepapier 2019, 2).

Neben der fehlenden Bezugnahme zu beruflichen Sprachhandlungen birgt die ausschließliche Leistungsmessung und -bewertung nach GER die Gefahr, dass wichtige Bereiche, die nicht von den Kann-Beschreibungen erfasst werden, vernachlässigt werden (vgl. Kuhn 2014, 16). Darunter fallen beispielsweise alternative Ausdrucksformen, wie Mimik, Gestik oder auch Prosodie und Redewendungen.

Ein weiteres Problem liegt in der Konzeption berufsbezogener Lehr- und Lernmaterialien nach GER. Hier ist niveauübergreifende Kommunikation und berufliche Sprachhandlung

für Anfänger nicht vorgesehen, da nach GER davon ausgegangen wird, dass erst eine fortgeschrittene Sprachkompetenz dazu befähigt, berufsbezogene kommunikative Kompetenzen zu entwickeln.

Eine von Kuhn durchgeführte sprachdidaktische Analyse hat jedoch gezeigt, dass „arbeitsplatzrelevante Sprachhandlungen bereits auf den Niveaustufen A1 oder A2 produziert werden können“ (Kuhn 2014b, 231). Eine Möglichkeit wie allgemeinsprachliche und berufliche Sprachkompetenz geprüft und bewertet werden können, die sowohl die Vorgaben des GER berücksichtigen, als auch authentische Sprachanwendung, kann durch eine Modifikation der Kann-Beschreibungen erfolgen. D.h. beide Vorgaben werden miteinander kombiniert, indem die individuellen beruflichen Anforderungen an die Kann-Beschreibungen des GER angepasst werden. Um einen Unterricht nach diesen Lernzielen zu konzipieren, bedarf es Wissen über die Kann-Beschreibungen des GER sowie Kenntnisse über die beruflichen Anforderungen der Kursteilnehmer. Eine große Herausforderung für Lehrkräfte berufsbezogener Sprachkurse.

4. Pflege und Sprache

Bevor konkrete Inhalte eines berufsbezogenen DaF-Unterrichtes für Pflegeberufe entwickelt werden können, ist die Beschreibung des Berufsbildes Pflege und die Auseinandersetzung mit der damit verbundenen Berufssprache Pflege als etwaige Fachsprache notwendig. Das Kapitel *Pflege und Sprache* fungiert damit als Bindeglied zwischen der Theorie, basierend auf den Kenntnissen um Fachsprache, berufsbezogenem Unterricht sowie beruflicher Sprachkompetenzen und den im nachfolgenden Kapitel vorgestellten Inhalten, Praxisbeispielen und Handlungsempfehlungen für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe. Es ist zunächst erforderlich das Berufsbild zu beschreiben, um die spezifischen sprachlichen Anforderungen dieses Berufes transparent zu machen. Außerdem begründen sich etwaige Probleme ausländischer Pflegefachkräfte bzgl. ihrer Berufsidentität (s. 5.3.) im Verständnis des Pflegeberufes und den damit verbundenen Tätigkeitsbereichen.

4.1. Der Pflegeberuf

Die Berufsgruppe Pflegeberufe umfasst in Deutschland eine Reihe von Berufen, deren Aufgabenbereiche sich in ausgewählten Bereichen ähnlich sind.

Zu den Pflegeberufen gehört die Gesundheits- und Krankenpflege, die Gesundheits- und Kinderkrankenpflege, sowie die Altenpflege. Die Ausbildungszeit für alle genannten Berufe beträgt drei Jahre in Vollzeit und findet zu etwa gleichen Teilen in Theorie und Praxis statt. Die gesetzlichen Vorgaben über die Ausbildungsinhalte der Pflegeberufe sind im Gesetz über die Berufe in der Krankenpflege (KrPflG) bzw. im Gesetz über die Berufe in der Altenpflege (AltPflG) geregelt. Nachfolgende Ausführungen werden sich auf die Gesundheits- und Krankenpflege, sowie Altenpflege konzentrieren werden, da diese Berufe im Interesse der Fachkräfterekrutierung stehen.

Mit Beginn des Fachkräftemangels gibt es vermehrt Bestrebungen den Pflegeberuf zu reformieren, wie die Akademisierung der Pflegeberufe und die Einführung einer generalistischen Ausbildung. Die Akademisierung hat das Ziel den Beruf aufzuwerten und die Profession Pflege als wissenschaftliche Disziplin zu etablieren. In der Praxis spielt dieses Modell jedoch bisher keine große Rolle, da sich Pflegefachkräfte mit Studienabschluss in den meisten Fällen nicht für die stationäre Pfl egetätigkeit entscheiden, sondern für Tätigkeiten im Pflegemanagement.

Das Strukturproblem der Pflege, die fehlende Organisation in Verbänden oder Gewerkschaften und daraus resultierend, die nicht stattfindende Lobbyarbeit, machen es schwer, eine eigenständige Profession Pflege zu etablieren.

Die generalistische Ausbildung wurde mit dem Gesetz zur Reform der Pflegeberufe im Jahr 2017 beschlossen und will die zu Beginn aufgeführten Pflegeberufe zusammenführen (vgl. Knoch 2019, 15f.). Alle Auszubildenden würden demnach die ersten beiden Lehrjahre eine gemeinsame, generalistisch ausgerichtete Ausbildung absolvieren und erst im dritten Ausbildungsjahr die Möglichkeit bekommen, sich in einem Bereich zu spezialisieren. Wer auch im dritten Jahr eine generalistische Ausbildung verfolgt, erwirbt die Berufsbezeichnung *Pflegefachfrau* oder *Pflegefachmann*. Für die Altenpflege oder Kinderkrankenpflege ist ein spezialisierter Abschluss erforderlich (vgl. ebd.). Das Gesetz zur Pflegeberufsreform, das die die generalistische Pflegeausbildung beschließt, tritt am 01.01.2020 in Kraft (vgl. Bikas

2019, 20). Im inner- und außereuropäischen Ausland gestaltet sich die Ausbildungssituation der Pflegefachkräfte gänzlich anders. Hier ist der Pflegeberuf eine vorwiegend akademisch organisierte Ausbildung, die für pflegerische Tätigkeiten deutlich weniger Praxisanteile umfasst als die Ausbildung von Pflegeschülern in Deutschland (vgl. Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 64). Die Praxisanteile während des Studiums variieren dabei in den unterschiedlichen Ländern sehr stark (vgl. ebd.).

Warum den ausländischen Pflegekräften besondere Spracherwerbsbedingungen eingeräumt werden sollten, wird im nachfolgenden Abschnitt aufgezeigt.

4.2. Pflegen ist sprechen

Gespräche mit Patienten und deren Angehörige sind ein wichtiger Bestandteil der täglichen Arbeit einer Pflegefachkraft: „Jede praktische Pflegehandlung wird von Kommunikation begleitet oder ist auch ohne Wort eine Form der Kommunikation“ (Schlögl/Klein 2018, 171). Zusätzlich kommt der Kommunikation zwischen Pflegekraft und Patient eine brisante Rolle zu, da sie immer mit einer gewissen Abhängigkeitssituation verbunden ist:

Diese charakteristische Abhängigkeitsbeziehung und die damit verbundene Möglichkeit des Machtmissbrauchs sowie die Bedeutung „gelungener“ Kommunikation für das Wohlbefinden und die Gesundheit der Patienten begründen den hervorragenden Stellenwert der kommunikativen Kompetenz für die berufliche Handlungsfähigkeit von Pflegekräften (Darmann 2000, 15).

Dennoch gibt es kaum detaillierte empirische Untersuchungen und Ergebnisse zu Funktion und Inhalt dieser Gespräche (vgl. Brünner 2005, 61). Sei es aus datenschutzrechtlichen Gründen oder weil diese Gespräche nicht als relevante pflegerische Tätigkeit wahrgenommen werden. Pflegen bedeutet bedauerlicherweise für viele immer noch „satt und sauber“¹⁶. Sogar den Pflegefachkräften ist es zum Teil nicht

¹⁶ Mit dem Ausdruck „satt und sauber“ wird ein negatives Pflegeprinzip bezeichnet. Hier werden Pflegebedürftige lediglich nach einem Mindestmaß versorgt, sodass sie satt und sauber sind. Eine umfassende Pflege nach dem AEDL-Modell (Aktivitäten und existentiellen Erfahrungen des Lebens) muss Mindeststandard in der Pflege sein. Das Modell umfasst zwölf verschiedenen, von der Pflegefachkraft zu fördernde Aktivitäten: Kommunizieren, sich bewegen, Vitale Funktionen des Lebens aufrechterhalten, sich Pflegen, Essen und Trinken, Ausscheiden, sich kleiden, Ruhen und Schlafen, Sich beschäftigen, Sich als Mann oder Frau fühlen und verhalten, Für eine sichere Umgebung sorgen, Soziale Bereiche des Lebens sichern, Mit existentiellen Erfahrungen des Lebens umgehen (vgl. Pflege heute 2007, 102).

bewusst, wie wichtig ihre Kommunikation mit den Patienten, Angehörigen und Kollegen ist. Für viele stellt das Gespräch eine Selbstverständlichkeit dar und keine pflegerische Tätigkeit. Dabei ließe sich das Wissen um kommunikative Aufgaben und Anforderungen im Umgang mit pflegebedürftigen Menschen fundierter begründen, wenn auf konkrete Daten empirischer Analysen zurückgegriffen werden könnte (vgl. ebd.). Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesen Gesprächsdaten würden dann auch das Bewusstsein für die Wichtigkeit dieser pflegerischen Tätigkeit stärken bzw. erwecken. Der Frage nach konkreten kommunikativen Aufgaben und Anforderungen von Pflegefachkräften muss die Frage nach dem Pflegefach vorangehen. Denn wenn über berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe gesprochen wird, sind die Adressaten Angehörige einer Berufsgruppe, über deren Fach und Profession kein gemeingültiger Kontext herrscht. Von Pflege als eigenständige Profession ist, wenn überhaupt, erst seit wenigen Jahren die Rede. Eine Bestimmung von Pflegefachsprache soll im nächsten Schritt stattfinden

4.3. Pflegefachsprache

Das deutsche Pflegesystem sieht eine freiwillige Spezialisierung der Pflegefachkräfte durch eine Fachweiterbildung vor. Für die unterschiedlichen medizinischen Fachabteilungen, wie beispielsweise Innere Medizin, Chirurgie, Psychiatrie, Onkologie etc., wird während einer zweijährigen berufsbegleitenden Fortbildung die Spezialisierung erworben. Für jede Fachrichtung gibt es spezifische pflegerische Tätigkeiten und damit verbunden spezifische Terminologie.

Eventuell ist es diese Gegebenheit, die zu der Annahme führte, dass die Sprache der Pflege lediglich aus medizinischem Wortschatz bestehe:

Als zentrale Frage bezogen auf die Gesundheits- und Krankenpflege wird jedoch immer wieder formuliert, ob so etwas wie eine eigene Pflegefachsprache überhaupt existiert oder ob die Sprache die Pflege nicht vielmehr ein kleiner (vereinfachter) Ausschnitt der medizinischen Fachsprache sei (Haider 2010, 200).

Zweifelsohne hat der medizinische Wortschatz Einfluss auf die Sprache der Pflege, doch genauso wie die Medizin beeinflussen andere Disziplinen, wie Psychologie, Pädagogik oder Soziologie die Sprache der Pflege (vgl. ebd. 201). Damit Pflege nicht mehr als

medizinische Assistenz Tätigkeit gesehen wird, muss sich auch die Vorstellung auflösen, dass Pflegefachsprache lediglich aus medizinischer Fachsprache bestehe. Daher ist die Frage nach der Existenz einer Pflegefachsprache nicht nur im Diskurs um fachsprachlichen Fremdsprachenunterricht zu sehen, sondern stellt eine generelle Frage im Bereich der Profession Pflege dar. Dass sich eine Pflegefachsprache noch nicht etablieren konnte, liegt u.a. daran, dass die Pflege als eigenständige Profession eine noch junge Disziplin ist. Es ist aber auch einer doppelten Sprachanforderung geschuldet, dass die Sprache der Pflegenden nicht als eigenständige Fachsprache, sondern als Auszug medizinischer Fachsprachen in Kombination mit Allgemeinsprache, gesehen wird.

Nach wie vor stellt sich die Pflegesprache als ein uneinheitliches Mixtum dar, dominiert von der medizinischen Fachterminologie, durchsetzt von sozialwissenschaftlichen Begriffen, zu einem Großteil aus Alltagssprache bestehend und durch Fachjargon gekennzeichnet (Abt-Zegelin 2005, 117).

Neben medizinischer Fachterminologie ist es für eine ausländische Pflegefachkraft wichtig, die Allgemeinsprache auf höchstem Niveau zu beherrschen, um damit im Berufsalltag bestehen zu können. Doch meines Erachtens ist das Gemisch Pflegefachsprache gar nicht so uneinheitlich wie es scheint: Neben der medizinsprachlichen Lexik, die von der jeweiligen Fachrichtung (z.B. Chirurgie, Innere Medizin, Kardiologie etc.) bestimmt wird, gibt es strukturelle Besonderheiten in den Bereichen Lexik, Grammatik und Textebene in der Sprache der Pflege. Darüber hinaus konstituiert sich eine mögliche Pflegefachsprache in der bisher nicht vorgenommenen Versprachlichung pflegerischen Handelns.

Die Summe dieser Komponenten bildet meines Erachtens eine Pflegefachsprache, die Inhalt des berufsbezogenen Deutschunterrichts für ausländische Pflegekräfte sein sollte. Nachfolgende tabellarische Übersicht gibt Auskunft über strukturelle Merkmale der Pflegefachsprache:

Bereich	Besonderheit
Lexik	<p>Entlehnungen, überwiegend im Bereich Anatomie bzw. Pathologie, stammen aus dem Griechischen und Lateinischen, zunehmend auch aus dem Englischen. Entlehnungen können hilfreich sein, wenn sie in der Zielsprache identisch sind. Beispielsweise die Benennungen von Organen und Krankheiten.</p> <p>Neben der entlehnten Bezeichnung gibt es meist auch eine gleichberechtigte Bezeichnung in der Zielsprache, die ebenfalls zur pflegefachsprachlichen Lexis zählt (z.B. Appendix und Blinddarm).</p>
Morphologie	<p>Vermehrte Wortbildungsmorphologie: Komposition, Derivation, Konversion und Kurzwortbildung. Besonders Abkürzungen finden sich vermehrt in der Sprache von Pflegefachkräften, da hier oftmals eine Ökonomisierung von Sprache, v.a. im schriftlichen, stattfindet. Beispiel: ‚Pat.‘ für Patient, ‚PK‘ für Pflegekraft, ‚BDK‘ für Blasendauerkatheter, ‚Tbl.‘ für Tabelette.</p>
Grammatik	<p>Bevorzugung der 3. Person zur Verstärkung der Anonymisierung (vgl. Roelcke 2010, 85). Findet v.a. im schriftlichen Bereich statt, z.B. beim Pflegebericht schreiben.</p> <p>Auch Fragesätze, Imperativformen, Anredeformen, Formen der Redewiedergabe kommen vermehrt in der Sprache der Pflegenden vor (vgl. Brüner 2005, 63).</p>
Textebene	<p>Komplexe Satzstrukturen ermöglichen eine hohe Informationsdichte, z.B. beim Dienstübergabegespräch oder in Überleitungsbriefen an andere Pflegeeinrichtungen.</p>

Tabelle 1: Strukturelle Merkmale einer Pflegefachsprache

Die aufgeführten Bereiche verstehen sich exemplarisch und müssen durch eine empirische Untersuchung pflegerischer Gespräche und der Auswertung dieser Gesprächsdaten erweitert werden.

4.4. Pflegerische Sprachhandlungen

Die Darstellung und Verschriftlichung pflegerischer Sprachhandlungen sollen das Bewusstsein dafür schärfen, dass der Pflegeberuf ein Sprachberuf ist. Die Qualität seiner Ausführung wird maßgeblich von den Sprachkenntnissen der ausübenden Fachkraft bestimmt. Die Beschreibung der kommunikativen Anforderungen und Erwartungen soll zeigen, dass der Pflegeberuf keinesfalls ein medizinischer Assistenzberuf ist, sondern eine eigenständige Profession ist. Pflege verstanden als eigenständige Profession ist die

[...] a) Erhebung und Feststellung des Pflegebedarfs, Planung, Organisation, Durchführung und Dokumentation der Pflege, b) Evaluation der Pflege, Sicherung und Entwicklung der Pflegequalität c) Beratung, Anleitung und Unterstützung von zu pflegenden Menschen und ihrer Bezugspersonen in der individuellen Auseinandersetzung mit Gesundheit und Krankheit [...] (Aus: Krankenpflegegesetz § 3, Abs. 2).

Jede einzelne dieser aufgeführten Handlungen ist mit Sprache verbunden und stellt damit eine Sprachhandlung dar. Den Akteuren aus Politik, Anwerbern, Sprachschulen und Klinikleitungen scheint das nicht bewusst zu sein. Denn Pflegegespräche erscheinen weder als pflegerische Maßnahme in der Pflegedokumentation, noch ist es den meisten Pflegefachkräften bewusst, dass Sprechen Pflegehandeln ist. „Gespräche geschehen ‚nebenbei‘ und vermeintlich intuitiv. Deutlicher kann die Sprachlosigkeit der Pflege nicht gezeigt werden“ (Abt-Zegelin 2005, 121). Dabei lässt sich die kommunikative Absicht von Patientengesprächen klar erschließen: Das Wissen, Handeln und Fühlen in Bezug auf Krankheit und Gesundheit soll, sowohl bei den Pflegebedürftigen, als auch bei den Angehörigen, verbessert werden, um dadurch die Heilung zu befördern (vgl. Brüner 2005, 62). Die Inhalte dieser Gespräche können sehr umfassend sein, denn

aufgrund der Verweildauer von meist mehreren Tagen, manchmal gar Wochen, selten Monate, in den pflegenden Institutionen Krankenhaus oder Pflegeheim werden Pflegende mit der gesamten Lebenstätigkeit der Patienten konfrontiert, was im Vergleich zu den Gesprächen in anderen Berufen [...] zu einem thematisch und funktionalen viel breiteren und differenzierten Gesprächsspektrum führt (ebd., 63).

Daher kann es keine Übersicht über konkrete Gesprächsinhalte geben. Wohl aber allgemeine Gesprächsformen genannt werden, die von Pflegefachkräften laut Krankenpflegegesetz erwartet werden:

- Informationsgespräch (z.B. über Medikamentenwirkung und deren Einnahme),

- erklärendes Gespräch (z.B. über die Funktionsweise von medizinischen Geräten, wie das Blutzuckermessgerät oder den Sinn und Zweck einer pflegerischen Maßnahme),
- Aufklärungsgespräch (z.B. über Warnsignale einer Krankheit),
- Anleitungsgespräch (z.B. zur Benutzung von medizinischen Hilfsmitteln),
- Beratungsgespräch (z.B. zu verschiedenen Kostformen),
- Motivationsgespräch (z.B. zur selbständigen Körperpflege oder prophylaktischen Übungen),
- Gespräch zur Bearbeitung von Gefühlen und Einstellungen (z.B. Ängste abbauen oder zu positiven Denken ermuntern),
- Gespräch zur emotionalen Unterstützung (z.B. Anteilnahme bekunden) (vgl. ebd.).

Um Zugang zu den genannten Bereichen Wissen, Handeln und Fühlen zu erlangen, müssen Pflegefachkräfte mit Patienten und Angehörigen kommunizieren. Dafür geeignete sprachliche Handlungen sind sachbezogene Fragen oder die Initiierungen von Erzählungen (vgl. ebd.).

Die in Kapitel 3.2. genannten Kompetenzen sowie die hier aufgeführten pflegerischen Sprachhandlungen stellen komplexe Anforderungen dar. Zu ihrer Entwicklung benötigt man Lernsituationen mit direktem Praxisbezug, bestenfalls ein Lernen in Realsituationen (vgl. Bauer/Schrode 2018, 26). Aus diesen Gründen ist die Auflistung pflegerischer Sprachhandlungen als Plädoyer für die Notwendigkeit eines kommunikativen, handlungsorientierten DaF-Unterrichts zu sehen. Im nächsten Abschnitt wird die doppelte Sprachanforderung an den Pflegeberuf, bestehend aus Fach- und Allgemeinsprache, thematisiert.

4.5. Das Verhältnis von Fach- und Allgemeinsprache im Pflegeberuf

Betrachtet man die berufliche Alltagskommunikation im Krankenhaus, so besteht diese zu einem großen Teil aus Sprachhandlungen, die weder berufs- noch berufssprachenspezifisch sind. Laut Haider ist die Hälfte der Sprache am Arbeitsplatz ein nicht-arbeitsbezogener Sprachgebrauch (vgl. Haider 2010, 268). In manchen Pflegesituationen oft sogar noch mehr, da während der Pflege auf unzählige tagesaktuelle und lebensweltliche Themen eingegangen wird, die essentiell für den Aufbau und die

Aufrechterhaltung einer tragfähigen Pflegebeziehung sind (vgl. ebd.). Gesundheits- und Krankenpfleger arbeiten mit Menschen aller Altersstufen und Bildungsschichten und sind folglich mit dem gesamten Repertoire der deutschen Sprache konfrontiert, d.h. auch Umgangssprache und Dialekt (vgl. ebd.). Für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe gilt: „Fachsprachenvermittlung muss daher mehr sein als die Kombination der Vermittlung von Standardsprache und Fachterminologie“ (Efing/Kiefer 2018, 179). Vielmehr geht es darum, „Fachkommunikation als zielgerichtetes fachliches Sprachhandeln“ (Fluck 1996, 222) zu verstehen.

5. Aus der Praxis

Um dieser Arbeit einen empirischen Zugang zu ermöglichen, werden zwei aktuelle Studien herangezogen, die unterschiedliche Perspektiven des Anwerbeverfahrens abbilden. Auf Grundlage einer repräsentativen Befragung von Personalverantwortlichen aus Unternehmen der stationären Kranken- und Altenpflege sowie der ambulanten Pflege zeigen Bonin/Braeske/Ganserer Chancen und Hemmnisse der internationalen Fachkräfterekrutierung aus Sicht der Pflegeeinrichtungen auf. Die zweite Perspektive ergibt sich aus einer Studie, bei der Pütz et al. mittels narrativer Interviews Erkenntnisse über die verschiedenen Spannungsfelder der betrieblichen Integration neu migrierter Pflegefachkräfte gewonnen haben. Im Folgenden werden zunächst die gesetzlichen Bestimmungen der Berufsanerkennung für den Pflegeberuf in Deutschland erläutert, denn der aktuelle Ablauf ist bereits mit erheblichem Konfliktpotential verbunden.

5.1. Das Berufsanerkennungsverfahren

Auf Basis einer Engpassanalyse der Bundesagentur für Arbeit wird in regelmäßigen Abständen eine Positivliste erstellt, die Berufe auflistet, die weder durch deutsche Arbeitnehmer, noch durch Arbeitnehmer aus dem Europäischen Wirtschaftsraum gedeckt werden können und damit auch für Bewerber aus Drittstaaten zugänglich sind.

Die Pflegeberufe sind seit vielen Jahren dauerhaft auf der Positivliste vertreten, was die gezielte Anwerbung aus EU-Mitgliedsländern sowie Drittstaaten ermöglicht. Da der Pflegeberuf in Deutschland ein *reglementierter* Beruf ist, muss der Nachweis einer geeigneten Qualifikation erbracht werden, d.h. ein Quereinstieg ohne Berufsabschluss ist nicht möglich (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2012, 3ff.). Geregelt ist das Verfahren über die Berufsanerkennung im Anerkennungsgesetz des Bundes, das Fachkräften aus dem Ausland das Recht gibt, dass ihren Berufsabschluss auf Gleichwertigkeit mit dem deutschen Referenzberuf überprüft wird (vgl. ebd.) Die Anerkennung kann mittels verschiedener Verfahren erfolgen. Es gibt das automatische Verfahren, das nur bei Bewerbern aus EU-Staaten angewandt wird, da hier die EU-Berufsanerkennungsrichtlinie greift, d.h. wer eine Berufsurkunde aus einem europäischen Land nachweisen kann, erhält eine direkte Berufsanerkennung. Des Weiteren ist die Berufsanerkennung nach der Prüfung von Dokumenten möglich. Hier wird von Sachbearbeitern entschieden, ob die vorgelegten Dokumente für eine Berufsanerkennung ausreichen. Ein positiver Bescheid bescheinigt die volle Gleichwertigkeit der Berufsqualifikation. Bei einem Bescheid mit der Auflage einer Ausgleichsmaßnahme erfolgt die Berufsanerkennung erst nach dem Absolvieren einer solchen Ausgleichsmaßnahme. Wie viele Bewerber bundesweit eine Ausgleichsmaßnahme absolvieren müssen ist nicht bekannt, da die Berufsanerkennung föderal geregelt ist. Für alle Verfahren gilt, dass ein Sprachnachweis gemäß GER erforderlich ist, denn im Krankenpflegegesetz sowie im Altenpflegegesetz ist vorgesehen, dass die Erlaubnis zur Berufsausübung nur dann erteilt werden kann, wenn die Person „über die für die Ausübung der Berufstätigkeit erforderlichen Kenntnisse der deutschen Sprache verfügt“ (AltPflG § 2 (4), KrPflG § 2 (4)). Die Berufsgesetze der Altenpflege bzw. Gesundheits- und Krankenpflege definieren allerdings nicht, was unter den „erforderlichen Kenntnissen der deutschen Sprache“ zu verstehen ist. Auch die für die Anerkennung zuständigen Landesbehörden definieren die erforderlichen Sprachkenntnisse unterschiedlich, was dazu führt, dass es keine bundesweite einheitliche Regelung über den Sprachkompetenznachweis gibt. Für eine vollständige Berufsanerkennung wird zumeist Niveau B2 nach GER verlangt. Der Nachweis dazu unterliegt jedoch keinen einheitlichen Qualitätskriterien, was dazu führt, dass die anerkannten Pflegekräfte über höchst unterschiedliche sprachliche Fähigkeiten verfügen (vgl. Klein 2016, 278). Dabei

wäre eine einheitliche Regelung dringend notwendig, denn die aktuelle Anerkennungssituation ist mit Sprachproblemen und anderen Schwierigkeiten verbunden, wie die nachfolgend vorgestellten Studien zeigen.

5.2. Störfaktor Sprache: Fachkräfterekrutierung aus Sicht der Pflegeeinrichtungen

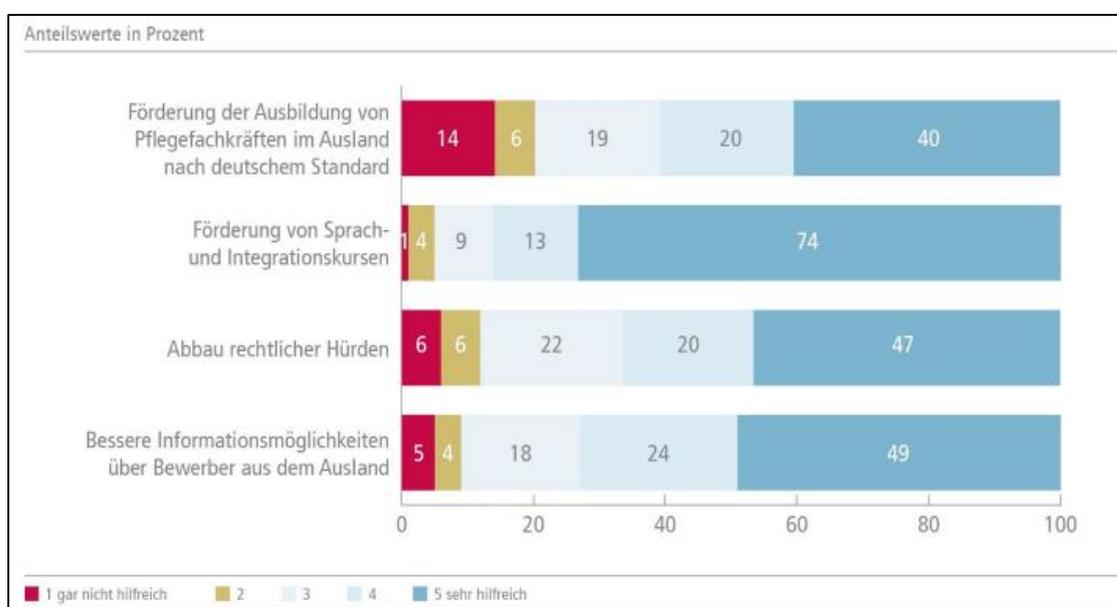
Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung wurde im Jahr 2015 eine Studie über die Möglichkeiten und Hindernisse der Rekrutierung ausländischer Pflegefachkräfte aus Sicht der Pflegeeinrichtungen durchgeführt. Die Anwerbung stellt laut Studie eine Gemeinschaftsaufgabe für Politik, Wirtschaft und Gesellschaft dar (vgl. Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 5). Die Befragung von rund 600 Personalverantwortlichen aus den Bereichen stationäre Krankenpflege, stationäre Altenpflege und ambulante Pflege hat ergeben, dass ein Großteil der Befragten, 41 Prozent, bereits Fachpersonal aus dem Ausland anwirbt bzw. anwerben möchte, um den Personalmangel zu bekämpfen (vgl. ebd., 40f.). Der hohe Prozentsatz betont die Brisanz des Themas. Die Umfrage legt aber auch offen, dass die Pflegeeinrichtungen, die bereits Fachkräfte aus dem Ausland angeworben haben, mit erheblichen Problemen während des Rekrutierungsverfahrens konfrontiert sind. Abbildung 2 zeigt, dass bei der Frage nach aufgetretenen Problemen, neben den bürokratischen Hürden, die Sprachprobleme der angeworbenen Fachkräfte an zweiter Stelle genannt werden.

Probleme durch...	Rekrutierungserfahrung	
	innerhalb der EU	auch außerhalb der EU
Bürokratie	72,1	82,7
Sprachliche Verständigungsschwierigkeiten	64,4	63,0
Rechtliche Unsicherheiten	51,7	56,2
Falsche Vorstellungen der Bewerber	54,9	47,1
Schwierigkeiten bei der Beurteilung von Qualifikationen	66,0	53,2
Hohen Zeitaufwand	74,1	71,5
Hohen finanziellen Aufwand	58,3	50,7
Schwierigkeiten bei der Anerkennung ausländischer Qualifikationen	37,7	66,5
Schwierigkeiten bei der Erteilung der Zuwanderungserlaubnis	16,8	60,3

Anteilswerte in Prozent, beziehen sich auf die Gesamtheit der Unternehmen mit Rekrutierungserfahrung im Ausland. Hochgerechnete Werte auf Basis von Daten aus einer Befragung mit 597 Personalverantwortlichen der Pflegebranche. Abbildung 2: Probleme bei der Fachkräfterekrutierung (aus: Bonin/Braeske/Ganserer 2015,45)

Eine ähnliche Situation zeigt sich im Dialog mit Personalverantwortlichen aus Pflegeeinrichtungen, die noch keine Erfahrung mit der Rekrutierung ausländischer Pflegefachkräfte haben. Beinahe 70 Prozent der Befragten befürchten, dass es zu Verständigungsproblemen mit den angeworbenen Fachkräften aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse kommt (vgl. Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 52).

Um ausreichend Sprachkenntnisse bei den angeworbenen Fachkräften sicherzustellen wünschen sich die Pflegeeinrichtungen Unterstützung seitens der Politik. Das Ergebnis in Abbildung 3 zeigt, dass die Förderung von Sprach- und Integrationskursen als wichtigste Unterstützungsmaßnahme, noch vor dem Wunsch nach Abbau rechtlicher Hürden, genannt wird.



Anteilswerte beziehen sich auf die Gesamtheit der Unternehmen. Hochgerechnete Werte auf Basis von Daten aus einer Befragung von 597 Personalverantwortlichen der Pflegebranche.

Abbildung 3: Bewertung von Maßnahmen zur Unterstützung der Unternehmen bei der Rekrutierung von Pflegefachkräften im Ausland (aus: Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 55)

Jedoch vermuten Bonin/Braeske/Ganserer, dass sich dieser Unterstützungswunsch vor allem aus finanziellen Gründen herausbildet und nicht etwa, um die Pflegequalität zu sichern:

Da der Nachweis ausreichender Sprachkenntnisse auch bei Pflegefachkräften aus EU-Mitgliedsstaaten eine wesentliche Hürde im Prozesse der Berufsankennung darstellt und die sprachliche Qualifizierungsphase für die Unternehmen [...] hohe Kosten erzeugt, erscheint diese Einschätzung wenig überraschend (ebd., 54).

Auf Grundlage der Befragungsergebnisse haben die Macher der Studie verschiedene Handlungsempfehlungen erarbeitet. Die meisten Forderungen umfassen die Verringerung des administrativen Aufwandes und die Einhaltung ethischer Richtlinien bei der Anwerbung ausländischer Pflegefachkräfte. Die Sprachprobleme der ausländischen Pflegefachkräfte, die die Arbeitgeber befürchten und wie festgestellt wurde auch tatsächlich auftreten, werden in der Studie vor allem als Hindernis für den Sprachnachweis angeführt: „Im Bereich der Pflegeberufe kommt noch das Problem hinzu, dass die Beschäftigung auf dem Fachkraftniveau an den Nachweis ausreichender Sprachkenntnisse gebunden ist“ (Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 66).

Der Hinweis, dass Sprachkompetenz in der Pflege auch Fachkompetenz bedeutet, fehlt vollständig. Als probates Mittel für die Lösung der Verständigungsprobleme wird der berufsbezogene Sprachunterricht genannt. Dieser soll den Sprachlernprozess und damit die Beschäftigungsmöglichkeit der zukünftigen Arbeitnehmer beschleunigen:

Da die Engpässe am deutschen Arbeitsmarkt wahrscheinlich keine vorübergehende Erscheinung sind, wäre es sinnvoll, das Erlernen von Deutsch als Fremdsprache im Ausland stärker zu unterstützen. [...] Darüber hinaus empfiehlt es sich, von Anfang an auch berufsbezogene Sprachkenntnisse zu vermitteln, damit eine ausreichende Kommunikationsfähigkeit am Arbeitsplatz in Deutschland möglichst rasch erreicht ist (Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 67).

Um die Qualität dieser berufsbezogenen Sprachangebote sicherzustellen, schlagen die Wissenschaftler vor, dass eine Zertifizierung der Kursanbieter erfolgt. Außerdem sollen die ausgestellten Sprachzertifikate dieser Anbieter „nach einem einheitlichen Standard durch deutsche Stellen“ (ebd.) legitimiert werden. Auf die Inhalte der empfohlenen Angebote wird nicht eingegangen.

Die Studie zeigt also vor allem die Missstände auf, ohne dabei konkrete Inhalte zu benennen, wie diese Probleme gelöst werden können.

Die als „Gemeinschaftsaufgabe für Politik, Wirtschaft und Gesellschaft“ (ebd., 5) bezeichnete Aufgabe der Fachkräfterekrutierung sollte mit Akteuren aus Fremdsprachendidaktik und Pflegewissenschaft erweitert werden, um auf die sprachlichen Verständigungsschwierigkeiten ausländischer Pflegefachkräfte mittels Sprach- und Integrationskurse reagieren zu können und den Spracherwerb als Teil der fachlichen Gleichwertigkeitsfeststellung zu etablieren.

Nachfolgend werden nun die Probleme der Anwerbung aus Sich ausländischer Pflegefachkräfte aufgezeigt, um ein umfassendes Bild des Anwerbeprozesses zu erhalten.

5.3. Herausforderung Integration: Interviews mit neu migrierten Pflegefachkräften

Um dem Inhalt dieser Arbeit gerecht zu werden, sollen Erfahrungsberichte derer, um die es maßgeblich geht, gehört werden. Dazu eignet sich eine aktuelle Studie der Hans-Böckler-Stiftung aus dem Jahr 2019, die die betriebliche Integration ausländischer Pflegefachkräfte untersucht. In der Studie werden betriebliche Integrationsprozesse neu migrierter Pflegefachkräfte mittels biographischer Fallanalysen untersucht. Die Analyse der narrativen Interviews identifiziert Spannungsfelder in verschiedenen Bereichen. Für diese Arbeit sind vor allem auftretende Probleme in den Bereichen Sprache und Spracherwerb interessant. Laut Pütz et al. sind die vorhandenen bzw. nicht vorhandenen Sprachkenntnisse maßgeblich am Integrationsprozess beteiligt. Das Interviewmaterial zeigt außerdem, „dass trotz der bestandenen Sprachprüfungen auf B1- oder B2-Niveau viele der interviewten neu migrierten Pflegefachkräfte mit Sprach- und Verständigungsproblemen zu kämpfen hatten“ (Pütz et al. 2019, 178). Der Hauptursache für die Sprach- und Verständigungsprobleme liegt meines Erachtens vor allem in der kurzen Vorbereitungsphase: Für den Spracherwerbsprozess sieht die aktuelle Anwerbung einen Zeitraum von sechs bis zwölf Monaten vor (s. Kapitel 6.1.). Eine Probandin der Studie berichtet, dass die gesamte Anwerbeprozedur von Zeitdruck bestimmt ist und dass selbst seitens der Sprachschule Zweifel geäußert wurden, ob das angestrebte B2 Niveau binnen dieser kurzen Zeit erreicht werden kann, weshalb sich die Probandin eigeninitiativ Lehrmaterialien beschaffte, um die Sprachprüfung bestehen zu können (vgl. ebd., 91). Das Resultat dieser Zeitnot ist, dass sich die Pflegefachkräfte nicht ausreichend über fachliche Inhalte informieren können, sondern der Spracherwerb zentraler Inhalt des Anwerbeprozesses wird (vgl. ebd.). Die dennoch unzureichenden Sprachkompetenzen der angeworbenen Fachkräfte wirken sich auf unterschiedliche Bereiche aus: Großes Konfliktpotential birgt die Erkenntnis, dass Verständigungsprobleme „als hierarchisches Distinktionsmittel zwischen den etablierten und den neu migrierten Pflegefachkräften eingesetzt werden.“ (ebd., 93), was zu einem Außenseiterdasein der ausländischen Pflegefachkräfte führt. Außerdem werden die Pflegefachkräfte aufgrund ihrer mangelnden Sprachkenntnisse oftmals zu Pflegehelfern degradiert, was eine große Unzufriedenheit bei den angeworbenen Fachkräften verursacht. Zumal die Analyse der Interviews gezeigt hat, „dass die Gleichstellung der akademischen Pflegeabschlüsse mit dem

Ausbildungsabschluss der Einheimischen sowie die Diskrepanz zwischen akademischer Berufsidentität und hiesiger Pflegepraxis erhebliche Konfliktpotentiale beinhalten“ (Pütz et al. 158). Wie diese Konflikte verhindert werden können wird auch in dieser Studie nicht beschrieben. Im nächsten Abschnitt sollen daher die Studienergebnisse reflektiert und erste Lösungsmaßnahmen aufgezeigt werden.

5.4. Erkenntnisse aus den Studien

Die beiden vorgestellten Studien haben die Problemfelder der Anwerbung ausländischer Pflegefachkräfte herausgearbeitet. In beiden Studien sind die unzureichenden Sprachkenntnisse der angeworbenen Fachkräfte oftmals Grund für auftretende Probleme. Leider wurde in keiner Studie auf die konkreten sprachlichen Fähigkeiten des angeworbenen Personals eingegangen. Die Studienergebnisse lassen aber vermuten, dass viele der ausländischen Fachkräfte massive Sprachprobleme haben.

Eine Verlängerung des Lernprozesses sollte deshalb angestrebt werden, um dem Zeitdruck, dem sich die Fachkräfte ausgesetzt sehen, zu verringern.

Die Studienergebnisse haben gezeigt, dass die Zertifizierung nicht ausreicht, um im Berufsalltag zu bestehen. Es sollte allen Beteiligten ein Anliegen sein, sich bewusst zu werden, dass der Lernprozess nicht mit der Zertifizierung abgeschlossen ist, sondern im Arbeitsalltag weiterhin stattfinden muss. An diesem Punkt müssen Arbeitgeber, Vermittlungsorganisationen und Sprachschulen ein Konzept anbieten, das den Lernprozess in der Praxis begleitet und fördert.

Eine Möglichkeit ist die Etablierung von Sprachtandems, bestehend aus ausländischen Pflegefachkraft und einer sog. etablierten Fachkraft. Dies erfordert zwar eine zusätzliche Schulung der etablierten Fachkräfte, könnte aber einen doppelten Nutzen haben, da diese individuelle Lernerfahrung dazu beitragen kann, zu verhindern, dass ausländische Pflegefachkräfte in eine sprachliche Minoritätsposition geraten.

Im Folgenden wird ein Konzept für den Spracherwerb *Deutsch als Fremdsprache für Pflegberufe* skizziert, das die Rahmenbedingungen des Spracherwerbs, vorgegebene Unterrichtsziele, relevante Lehr- und Lerninhalte für den Unterricht sowie die besonderen Anforderungen an die Lehrkräfte berücksichtigt. Im Rahmen dieser Arbeit ist es jedoch

nicht möglich ein finales Konzept zur Lösung aller Probleme zu entwerfen, dies wäre auch nicht zielführend, da ein umfassendes Konzept von verschiedenen Disziplinen erarbeitet werden sollte. Das nachfolgende Konzept soll daher als Arbeitsgrundlage mit Entwurfscharakter verstanden werden.

6. Deutsch als Fremdsprache für Pflegeberufe

Dass es einen Sprachunterricht bedarf, der die besonderen Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigt ist evident. Weder ein allgemeinsprachlicher Deutschkurs noch ein fachsprachlicher Kurs entspricht den sprachlichen Anforderungen mit denen die zukünftig in Deutschland arbeitenden Pflegekräfte konfrontiert werden (vgl. Haider 2010, 14). Mit Beginn des Spracherwerbs startet für die Pflegefachkräfte eine ebenso spannende wie auch anstrengende Zeit. Denn im Erwachsenenalter eine neue Sprache zu lernen bedeutet neben Freude an der neuen Aufgabe auch genauso viel Mühe und Disziplin. Die Lernenden nehmen diese Anstrengungen in Kauf, um mit der neu erlernten Sprache den erforderlichen Sprachnachweis zu erwerben, der benötigt wird, um in Deutschland als Pflegefachkraft arbeiten zu können. Die Erwartungen an den Spracherwerb sind demnach an fachliche Inhalte gebunden. Daher sollte der Spracherwerb nicht isoliert, sondern kontextabhängig erfolgen (vgl. u.a. Michalak 2016, 135).

Auf Basis der vorangegangenen Kapitel, in denen die unterschiedlichen Verwendungskontexte des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts aufgezeigt wurden (s. Kapitel 2), kommunikative und pflegefachliche Bedarfe erhoben (s. 3. 2 und 4.4.) und aktuelle Forschungsergebnisse dargestellt wurden (s. Kapitel 5) werden nachfolgend Rahmenbedingungen und Planungsvariablen für einen berufsorientierten Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe aufgezeigt, der von Beginn an Themen und Sprachhandlungen des Pflegeberufs in den Fremdsprachenunterricht integriert (vgl. Kuhn 20017, 126).

Die Überlegungen für das Konzept *Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht – Deutsch als Fremdsprache für Pflegeberufe* basieren auf einem konkreten Szenario, dessen Rahmenbedingungen zunächst beschrieben werden. Des Weiteren werden die Unterrichtsziele benannt und konkrete Lernbereiche aufgeführt. Daran anschließend wird

die Methodik des berufsbezogenen Unterrichts thematisiert und Möglichkeiten zur Didaktisierung der Lerninhalte vorgestellt.

Es ist nicht möglich alle Fertigkeiten und Kompetenzen, die im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe entwickelt werden sollen ausführlich darzustellen. Daher haben die nachfolgend aufgeführten Lehrinhalte exemplarischen Charakter und wurden aufgrund ihrer Signifikanz für den Pflegeberuf und die Fremdsprachendidaktik ausgewählt.

In einem letzten Schritt werden die Anforderungen an die Lehrkräfte dieser Kurse aufgelistet. Der Fokus dieses Konzeptes liegt klar auf dem Spracherwerb. Migrationserfahrungen, Identitätskonzepte sowie andere spannende und genauso wichtige Themenbereiche können in dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden, sollten aber unbedingt in zukünftigen Forschungsprojekten bearbeitet werden, um ein umfassendes Konzept der Integration ausländischer Pflegefachkräfte, nicht nur in das Berufsleben, sondern auch in das gesellschaftliche Leben zu erarbeiten.

6.1. Rahmenbedingungen *Triple Win*

Es bietet sich an, das Konzept an einem konkreten Szenario darzustellen, dessen Gegebenheiten nachfolgend beschrieben werden. Das Projekt *Triple Win* wurde im Jahr 2013 von der Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) in Zusammenarbeit mit der Zentralen Auslands- und Fachvermittlung (ZAV) gegründet, um qualifiziertes Pflegepersonal aus dem Ausland an deutsche Arbeitgeber zu vermitteln. Mit dem Projektnamen *Triple Win* soll deutlich werden, dass für alle Beteiligten ein gewinnbringender Zustand erreicht werden soll. Das Projekt wirbt ausschließlich Pflegefachkräfte aus Ländern an, in denen laut WHO Verhaltenskodex für die internationale Rekrutierung von Gesundheitsfachpersonal kein Fachkräftemangel im Herkunftsland verursacht wird¹⁷. Aktuell werden über *Triple Win* Pflegefachkräfte aus Serbien, Bosnien-Herzegowina, Mexico, Brasilien, Tunesien und von den Philippinen angeworben. Das Projekt wirbt damit, dass die Pflegekräfte sprachlich und fachlich auf

¹⁷ Somit wird sichergestellt, dass es nicht zu einem sog. „Braindrain“ kommt. Als Braindrain wird die Abwanderung von Fachkräften in andere Länder bezeichnet.

die Arbeit in Deutschland vorbereitet werden (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2019, 4). Die Bewerber müssen eine Qualifikation als Pflegefachkraft nachweisen und vor Einreise nach Deutschland den Nachweis über das Sprachniveau B1 nach GER erbringen (vgl. ebd. 6). Da die GIZ nicht die Möglichkeit besitzt eigene Sprachkurse anzubieten, wird die sprachliche Vorbereitung der Pflegefachkräfte an externe Sprachschulen im Herkunftsland delegiert. Auf Nachfrage bei den Sprachschulen wurde bekannt, dass der Spracherwerb im Herkunftsland ohne jeglichen beruflichen Bezug erfolgt¹⁸.

Die Anfragen ergaben zudem, dass der Spracherwerb mittels gängiger allgemeinsprachlicher Lehrwerke erfolgt und die eingesetzten DaF-Lehrkräfte keine Kenntnisse zu pflegefachlich relevanten Inhalten haben.

Der Prozessablauf des *Triple Win*-Projekts ist in vier Phasen unterteilt. Wie die nachfolgende Abbildung zeigt, wird der Spracherwerb erst in der dritten Phase genannt.



Abbildung 4: Projektphasen *Triple Win* (aus: Bundesagentur für Arbeit 2019, 7)

Ein allgemeinsprachlicher Deutschkurs bis Niveau B1 im Herkunftsland und ein 4-tägiger Workshop in Deutschland zum Pflegefach sind Angebote die das Projekt vorsieht, um die Pflegefachkräfte sprachlich und fachlich auf die Arbeit in Deutschland vorzubereiten.

¹⁸ Angefragt wurden mehrere Goethe Institute und Berlitz Sprachschulen, in denen Pflegekräfte aus dem *Triple Win* Projekt unterrichtet werden.

Das nachfolgende Konzept plädiert für eine umfassende und gleichwertige Verzahnung von Sprach- und Fachinhalten, denn

die Integration der Arbeitswelt in die im Unterricht thematisierten Sprachhandlungen vermittelt den Lernenden das Gefühl, dass sie – auch schon im Anfangsunterricht – in ihrem Ziel, die Sprache in beruflichen Kontexten verwenden zu können, unterstützt werden, was sich möglicherweise positiv auf die Leistungen und die Motivation auswirken kann. (Kuhn 2007, 139)

Das Konzept soll außerdem eine methodologische Auslagerung bestimmter Lernphasen ermöglichen und die Lehrkraft gezielt auf die Anforderungen der Lernenden vorbereiten. Auf Basis des beschriebenen Szenarios ergeben sich folgende zielgruppenspezifische Faktoren, die bei einer Kurskonzeption berücksichtigt werden sollen:

- Die Lernenden sind in der ersten Lernphase (bis Niveau B1) bezüglich Alter, Herkunftsland, fachlicher Qualifikation sowie ethnischer und sozialer Herkunft äußerst homogen.
- Die Lernenden sind lernerfahren. Die meisten haben einen akademischen Abschluss in der Pflege erworben.
- Je nach Herkunftsland besteht zwar ein hoher Kontrast zwischen der Muttersprache und der zu erlernenden Sprache. Jedoch ist keine Alphabetisierung notwendig und auch Englisch ist als Fremdsprache bekannt.
- Die Kursteilnehmer werden im Herkunftsland von einer pflegfachfremden Lehrperson unterrichtet. Auch in Deutschland wird der Unterricht meist durch eine pflegfachfremde Lehrkraft durchgeführt.
- Die Dauer des Spracherwerbs (bis B2) beträgt zwölf Monate. Davon finden die ersten sechs Monate als Teilzeitunterricht (meist am Abend nach der Berufsausübung) im Herkunftsland statt und schließen mit einem B1 Zertifikat ab. Danach findet der Unterricht in Deutschland statt und wird mit B2 Niveau abgeschlossen. Während dieser Zeit arbeiten die meisten Pflegefachkräfte bereits als Hilfskräfte in Pflegeeinrichtungen.

Die nachfolgenden Unterrichtsziele orientieren sich v.a. an der Frage, wie die Lernenden bestmöglich auf ihre Tätigkeit als Pflegefachkraft vorbereitet werden können ohne dabei allgemeinsprachliche Inhalte, die zum Bestehen der B1/B2 Prüfung erforderlich sind, zu vernachlässigen?

6.2. Unterrichtsziele

Der entscheidende Aspekt für den *Berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht – Deutsch als Fremdsprache für Pflegeberufe* ist eine Unterrichtsmaxime, die mit Beginn des Sprachunterrichts eine Sprach- und Handlungskompetenz im Bereich Pflege verfolgt. Diese Kompetenzen sollen im Unterrichtsverlauf erweitert und gefestigt werden. Dies beinhaltet neben einer fachsprachlichen Kompetenz, verstanden als die Fähigkeit, mit pflegesprachlichen Handlungen, Fachtermini und Fachtextsorten umgehen zu können, sowohl mündlich als auch schriftlich, eine allgemeinsprachliche Kompetenz, die dazu befähigt sich im Alltag zu verständigen und sich mit Kollegen auszutauschen. Im Sinne eines ganzheitlichen Unterrichts ist die Berücksichtigung der interkulturellen Dimension ein weiteres Kursziel.

Der Unterricht soll stets handlungsorientiert ausgerichtet sein, indem er die subjektiven Interessen und Ziele der Lernenden zum Ausgangspunkt des Unterrichts macht (vgl. Kuhn 2007, 157).

Zusammenfassend lassen sich die Unterrichtsziele in drei Kategorien unterscheiden, die jedoch nur in der Theorie getrennt voneinander betrachtet werden können:

- Allgemeinsprachliches Kursziel: Erwerb der sprachlichen Kompetenzen für einen Sprachnachweis nach GER. Im Herkunftsland soll Niveau B1 erreicht werden, in Deutschland Niveau B2.
- Fachsprachliches Kursziel: Erwerb fachsprachlicher Kenntnisse im Bereich Pflege, Interaktionskompetenz in authentischen Berufssituationen, schriftlich, mündlich und nonverbal (vgl. Dohrn 2014, 147).
- Interkulturelles Kursziel: Die Kursteilnehmer sollen kulturell ausgeprägte Verhaltensweisen des Zielsprachenlandes kennenlernen und diese im Zusammenhang mit der eigenen Kultur interpretieren (vgl. Guèye 2004, 169f.).

Die Unterrichtsziele sollen erreicht werden, indem ein Lernen in authentischen Kontexten und mit authentischen Materialien ermöglicht wird (vgl. Schön 2010, 56). Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht für Pflegefachkräfte sollte sich vom bisher dominierenden Unterrichtsziel, dem Erreichen des Sprachkompetenzniveau B1/B2 nach GER lösen und sein Ziel um „eine trag- und ausbaufähige sprachliche Grundlage für einen

erfolgreichen beruflichen Einsatz in der Pflege“ (telc GmbH 2015, 12) erweitern. Die nachfolgenden Inhalte sollen daher dem Ausbau dieser sprachlichen Grundlagen dienen und das Erreichen der Unterrichtsziele ermöglichen.

6.3. Inhalte für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht in der Pflege

Die hier vorgestellten Inhalte für den DaF-Unterricht für Pflegeberufe sind unterteilt in verschiedene Fertigkeiten. Die Sprachvermittlung soll produktive und rezeptive Fertigkeiten gleichrangig berücksichtigen. Aktuell gibt es kein Lehrwerk, das kurstragend, ab Niveau A1 einsetzbar wäre und das alle genannten Unterrichtsziele beachtet. Auch eine Kombination aus allgemeinsprachlichem und fachsprachlichem Lehrwerk ist noch nicht entwickelt.

Daher werden hier Lehrinhalte genannt, die neben den sprachlichen und fachlichen Fertigkeiten auch interkulturelle Kompetenzen berücksichtigen, denn alle drei Bereiche werden als gleichwertige Schlüsselkompetenzen einer Pflegefachkraft angesehen.

Die Lehrinhalte sollen in erster Linie pflegefachfremden Lehrkräften die Möglichkeit geben einen Berufsbezug herzustellen und sind als Planungsvariablen zu verstehen, die in der Unterrichtskonzeption berücksichtigt werden sollen. Die Planungsvariablen sind den verschiedenen Fertigkeiten zugeordnet.

6.3.1. Gesprächskompetenz

Die Fertigkeit Sprechen ist im DaF-Unterricht für Pflegeberufe zentraler Lernbereich. Wie festgestellt wurde, wird jede praktische Pflegehandlung von Sprache begleitet (s. 4.2.), was wiederum passende sprachliche Mittel erfordert (vgl. Schlögl/Klein 2018, 171). Die mündliche Kompetenz bildet die Basis jeder Sprachhandlung und ist Qualitätssicherungsinstrument der Pflege (vgl. ebd.). Um das vorgegebene Unterrichtsziel, die Bewältigung der konkreten sprachlichen Anforderungen des Pflegeberufes zu erreichen, muss auf spezifische berufliche Kommunikationsanforderungen eingegangen werden (vgl. Kuhn 2007, 133f.). Es ist der doppelten Sprachanforderung des Pflegeberufes geschuldet, dass es notwendig ist sowohl allgemeinsprachliche Kompetenzen als auch pflegefachsprachliche Kompetenzen auf höchstem Niveau zu entwickeln.

Die erforderliche kommunikative Kompetenz für diese Bereiche kann aber nicht voneinander isoliert entwickelt werden (vgl. ebd., 132), was bedeutet, dass Sprachlernen immer auch Fachlernen heißt. Konkreter Bestandteil des Unterrichts sollen die in Kapitel 4.4. genannten Gesprächsformen sein. Diese sollen im Unterricht ausführlich behandelt und erprobt werden.¹⁹ Bei diesen Gesprächen handelt es sich „um ‚institutionelle‘, ‚professionelle‘ und meist ‚intergenerationelle‘ Gespräche“ (Fiehler 1997, 77). Die unterschiedlichen Anforderungen und zahlreichen Kommunikationsanlässe des Pflegeberufs können zu Problemen führen, die im Sprachunterricht vorab thematisiert werden sollen. Außerdem ist die mündliche Dienstübergabe sowie die Kommunikation mit dem ärztlichen Personal besonders fehleranfällig und soll daher im Unterricht behandelt werden, da sprachbedingte Fehlinformationen hier ein Risiko für die Patientensicherheit darstellen (vgl. Schlögl/Klein 2018, 171). Die Gesprächskompetenz besteht aus zwei Wissensbereichen, dem prozeduralen Wissen und dem expliziten Wissen (Abbildung 5). Beide Wissensbereiche müssen im DaF Unterricht behandelt werden. Das prozedurale Wissen meint die allgemeine Formulierungsfähigkeit (Lexik, Syntax, Phonetik), Handlungsrouninen und Interpretationsfähigkeit. Das explizite Wissen setzt sich aus den Sprechereinstellungen, dem institutionellen Wissen und dem sprachlichen Wissen (z.B. Gesprächskonventionen) zusammen (vgl. Becker-Mrotzek/Brünner 2009, 32f.).

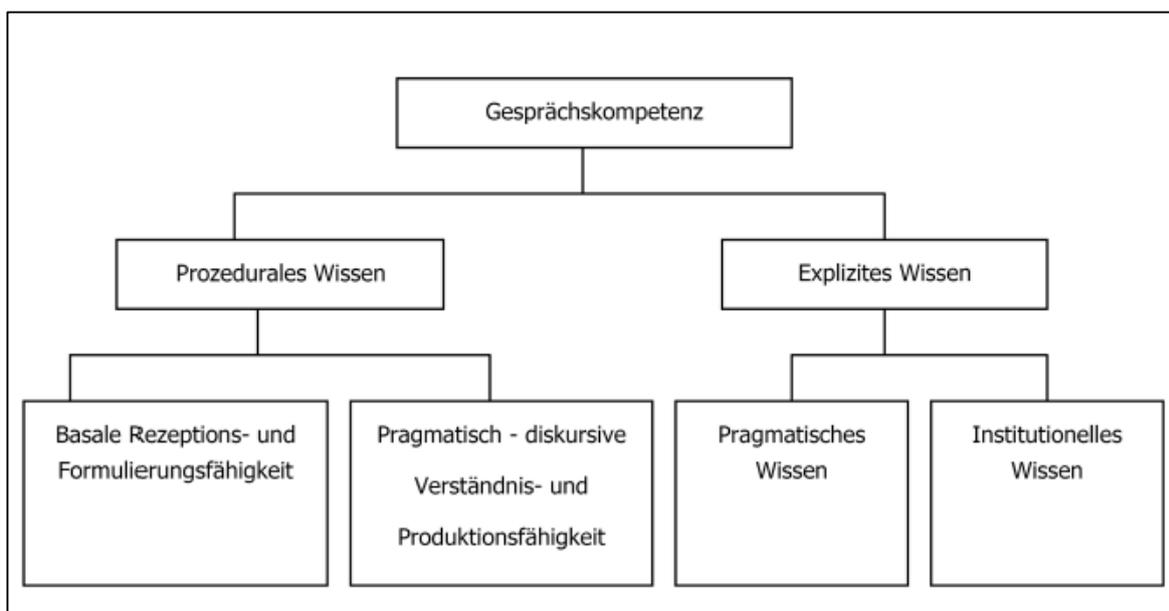


Abbildung 5: Gesprächskompetenz (aus: Becker-Mrotzek 2008, 9)

¹⁹ Siehe dazu: Michael Becker-Mrotzek und Gisela Brünner (Hg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz. Frankfurt am Main, 2009.

Die Anforderung mit Patienten zu kommunizieren, Informationen zu sammeln oder Gespräche im Pflorgeteam zu führen geht mit der Forderung nach authentischen Kommunikationssituationen im DaF-Unterricht einher. Obwohl jedes Material in gewisser Weise seine Authentizität verliert sobald es durch den Unterricht vorgegeben wird (vgl. Bachmann-Stein 2013, 40) sind authentische Dialoge wichtig, um kommunikative Handlungsmuster der Zielkultur zu vermitteln“ (ebd., 50). Dabei sollte darauf geachtet werden, dass die authentischen Gespräche von dialogfremden Lernzielen wie Grammatik- und Wortschatzarbeit entlastet werden (Bachmann-Stein 2013, 51). Wie authentische Gesprächssituationen erreicht werden können, wird in Kapitel 6.4. näher benannt.

6.3.2. Hörverstehen und Aussprache

Obwohl Hörverstehen und Aussprachekompetenz eine wesentliche Basis für das Erlangen der mündlichen Sprachkompetenz darstellt, werden diese Kompetenzen im DaF-Unterricht nicht ausreichend und wenn meist isoliert von allen anderen Teilkompetenzen betrachtet (vgl. Hirschfeld/Reinke 2018, 137). Für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe besteht hier dringender Änderungsbedarf. Zum einen, da die Aussprachekompetenz als wichtige Basis der mündlichen Sprachkompetenz angesehen werden muss (vgl. ebd.), zum anderen aber auch, weil eine gute Aussprache das Verstanden werden fördert und so zu einer höheren sozialen Akzeptanz unter Kollegen und bei den zu betreuenden Personen führt (vgl. telc 2015, 15).

Dem Hörverstehen und Aussprachetraining sollte im Unterricht für Pflegeberufe auch deshalb unbedingt Platz eingeräumt werden, da diese Kompetenzen in Notfallsituationen sehr wichtig sind. Man muss während eines medizinischen Notfalls eine Anweisung korrekt verstehen bzw. eine Anweisung selbst so formulieren, dass sie auf Anhieb korrekt verstanden wird. Dies ist im Akutkrankenhaus unter Umständen eine lebensrettende Fähigkeit – denn es ist ein großer Unterschied, ob 30mg oder 13mg eines Medikaments verabreicht werden.

Das Hörverstehen als Teilbereich der Phonetik besteht aus verschiedenen Komponenten. Für den Pflegeberuf ist v.a. von großer Bedeutung, dass die pragmatische Komponente, d.h. die Sprecherintentionen erkennbar werden.

Auch das Wissen um regionale Varietäten (Regiolekt) sollte im Unterricht für Pflegeberufe thematisiert werden. „Übungen wie Diktate oder Lückendiktate können dazu dienen, dass Lernende sowohl auf korrektes phonologisches und phonetisches Hören als auch auf ihr gelerntes Repertoire an orthografischen Mustern zurückgreifen“ (Hirschfeld/Reinke 2018, 137). Je nach Ausgangslage muss dem Ausspracheunterricht und Hörverstehen mehr oder weniger Zeit eingeräumt werden. Unklar ist allerdings, wie eine Bewertung für diese Bereiche aussehen kann.

Der GER beinhaltet zwar eine Beschreibung der phonetischen Kompetenz nach Niveaustufen²⁰, wie diese Progression zustande kommt, ist aber nicht beschrieben.

6.3.3. Schreiben und Dokumentieren

Schreiben und Dokumentieren nehmen neben der Kommunikation den größten Raum aller pflegerischen Tätigkeiten ein. Die Koppelung der Pflegedokumentation an den Pflegeprozess hat dazu geführt, dass der Pflegeprozess durchgängiger Dokumentation bedarf und das Credo im Zweifelsfall lautet: Eine pflegerische Maßnahme, die nicht dokumentiert ist, wurde nicht durchgeführt. Aus diesem Grund zählen die schriftliche Pflegeplanung und Pflegedokumentation als integraler Bestandteil des Pflegeprozesses, für den die Pflegefachkräfte einen sicheren Umgang mit der Pflegefachsprache und ausreichendes allgemeines Sprachvermögen besitzen sollten, um über den Pflegeprozess ausreichend schriftlich berichten zu können (vgl. Friebe 2006, 29).

Abt-Zegelin stellt fest, dass allgemeine Formulierungsschwierigkeiten bei der Gestaltung der Pflegedokumentation, bei ausländischem und ungeschultem Pflegepersonal besonders ausgeprägt vorliegen: „Die Problematik der sprachlichen Unsicherheit bei ausländischem Pflegepersonal scheint immens hoch“ (Abt-Zegelin 2005, 120).

Generelle Anforderungen an den Pflegebericht sind: „Lesbarkeit, Übersichtlichkeit, Datierung und Signierung, Verständlichkeit, Kontinuität, Orientierung am

²⁰ „Niveau A1 nach GER: Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen [...]. Niveau B2 nach GER: Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben“. Abgerufen unter: <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/5020104.htm> (Stand 13.12.2019)

Pflegeprozess“ (Friebe 2006, 35). Der Inhalt des Pflegeberichtes ist die objektive Beschreibung der Pflegesituation. Dass diese korrekt dokumentiert wird, ist auch für rechtliche Belange wichtig, da der Pflegebericht Grundlage für „Finanzierung und Legitimation der Pflegemaßnahmen“ (ebd., 20) ist. Inhalt des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichtes für Pflegeberufe muss daher das Erlernen der Pflegedokumentation sein. Als Unterrichtsmaterial könnten echte Pflegedokumentationen verwendet werden.

Denn Friebe hat festgestellt, dass „der Gebrauch von vorgefertigten Dokumentationssystemen und Standardformulierungen [...] auf die gerade bei Sprachproblemen oft zurückgegriffen wird“ (ebd., 20f.) nicht ausreichen, um einen Pflegebericht nach den genannten Anforderungen zu verfassen.

6.3.4. Textarbeit und Leseverstehen

Texte sind immer eine bedeutsame Informationsquelle, denn durch das Lesen von Texten wird fachliches Wissen erworben. Textverstehen hängt vom Text selbst ab, seiner Struktur, dem Wort- und Bildmaterial, aber auch von den sprachlichen und fachlichen Kompetenzen und dem Weltwissen der Lernenden ab (vgl. Michalak/Lemke/Goeke 2016, 88). Die Aufgabe des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichtes für Pflegeberufe ist es, den Kompetenzbereich Lesen zu fördern. Dies sollte weg von einer defizitorientierten Vorgehensweise (Arbeitsauftrag: Unterstreiche unbekannte Wörter), hin zu einem sprachbewussten Umgang mit Texten durch fächerübergreifende Lesestrategien geschehen (vgl. ebd, 105). Lesetechniken wie *Skimming* und *Scanning* sollen an berufsbezogenen Texten geübt werden. Da eine Textsorte an sich keinem Niveau zugeordnet werden kann, sondern es um die Aufgabenstellung geht, d.h. was soll mit dem Text gemacht werden, kann Textarbeit in jeder Niveaustufe stattfinden (vgl. u.a. Glaboniat 2005 94). Ein wichtiger Bestandteil der Textarbeit sollte die Arbeit mit bestimmten Textmustern sein, dies erleichtert das Rezipieren von Texten mit vergleichbaren Funktionen (vgl. ebd.). Geeignete Materialien für die Textarbeit und Leseverstehen im Unterricht für Pflegeberufe können sein: Beipackzettel von Medikamenten, Medizinische Anordnungen aus Patientenkurven, Pflegeplanung, Patientenkurven, Protokolle, Anamnese oder Infotexte zu pflegerelevanten Themen.

6.3.5. Interkulturelle Fertigkeiten

Generell werden kulturelle Konzepte immer in Sprache mittransportiert, da Sprache nie nur neutraler Übermittler von Sachverhalten ist (vgl. Drumm 2018, 25). Der Unterricht für Pflegeberufe soll aber zum einen speziell den möglichen Kultur- und Identitätskonflikt ausländischer Pflegekräfte thematisieren und zum anderen interkulturelle Kompetenzen vermitteln. Für beide Bereiche muss der DaF Unterricht für Pflegeberufe ausreichend sprachliche Mittel zur Bewältigung bereitstellen.

Folgende Fähigkeiten und Kenntnisse sind für eine interkulturelle Pflegekompetenz verantwortlich:

- Kenntnisse über andere Kulturen, insbesondere über Krankheitsverarbeitung, beispielsweise der Umgang mit Schmerz.
- Sensibilität für kulturelle Unterschiede, beispielsweise der Umgang mit Körperlichkeit (z.B. Distanz und Nähe, Geschlechterrolle).
- Fähigkeit die kulturellen Verhaltensweisen und Bedürfnisse der pflegebedürftigen Menschen bzw. der Patienten zu berücksichtigen (vgl. Jana 2004, 52ff.).
- Reflexion über eigene und fremde kulturabhängige Deutungen (vgl. ebd.).
- Generationsübergreifende Interaktion,
- Höflichkeitsformen,
- Gestik und Mimik (z.B. Berührungen, Lächeln, Intonation, Stimmausdruck),
- Redensarten (vgl. telc 2015, 17).

Eine kultursensible Pflege meint aber nicht nur, dass die angeworbenen Fachkräfte sich mit der fremden Kultur auseinandersetzen sollen. Es bedeutet auch sich mit der eigenen Kultur und Biografie auseinanderzusetzen. Die Besonderheit des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts für Pflegeberufe ist, dass der Spracherwerb über das bekannte berufliche Umfeld der Lernenden stattfindet, was eine besondere Erfahrung bedeutet.

Denn während

der Auseinandersetzung mit der neuen Sprache werden die Lernenden auf diese Weise besonders mit Fremdheit und Nähe, mit Bekanntem und Unbekanntem konfrontiert, was für den Einzelnen zu neuen Erfahrungen und einer veränderten Sichtweise auf die eigene Arbeitswelt und somit auf das eigene Lebensumfeld führen kann (Kuhn 2007, 134).

Die möglicherweise entstandenen Veränderungen in der Wahrnehmung des eigenen Berufsbildes sollen im Unterricht thematisiert werden.

Nachfolgend werden Methodik und Didaktik des Kurskonzeptes thematisiert.

6.4. Methodik und Didaktik

Generell gilt, dass viele Grundsituationen aus allgemeinsprachlichen Lehrwerken mit geringfügigen lexikalischen Erweiterungen in pflegeberufliche Situationen transferiert werden können (vgl. Kuhn 2010, 132), wie die folgende Tabelle zeigt:

Grundsituation	Pflegeberufliche Situation
sich vorstellen (Name, Wohnort, Familie, Interessen etc.)	sich vorstellen (ergänzt durch Beruf, Ausbildung, berufliche Interessen)
eine Urlaubsreise planen (Verkehrsmittel, Fahrpläne, Unterkunft, etc.)	die Einreise planen (Anreise, Arbeitgeber, Arbeitsort, Unterkunft etc.)
sich mit Freunden verabreden (Anlass, Datum, Uhrzeit, Ort, Teilnehmer etc. nennen, dabei verschiedene Möglichkeiten diskutieren)	eine medizinische/pflegerische Maßnahme planen (Anlass, Datum, Uhrzeit, Ort, Patient, dabei verschiedene Möglichkeiten diskutieren)
ein Telefongespräch führen (Begrüßung, Namen nennen, Anliegen sagen/nach Anliegen fragen, Nachricht hinterlassen, sich verabschieden etc.)	ein Telefongespräch führen (Begrüßung, Namen und Pflegeeinrichtung nennen, Anliegen sagen/nach Anliegen fragen, sich verbinden lassen, Nachricht hinterlassen, Gesprächsergebnisse notieren, sich verabschieden etc.)
Freizeitkleidung (Kleidung, Farben etc., private Anlässe bestimmte Kleidung zu tragen)	Kleidung am Arbeitsplatz (Kleidung, Farben etc., Bekleidungsvorschriften, Sicherheitskleidung).

Tabelle 2: Transfer von Grundsituationen in pflegeberufliche Situationen (vgl. Kuhn 2007, 132)

Die Wahl der geeigneten Methoden hängt immer von der Zielsetzung des Unterrichts und den Ausgangsbedingungen der Lernenden ab (vgl. Roche 2013, 263).

Um die in Kapitel 6.2. benannten Unterrichtsziele zu erreichen, bedarf es eines interaktiven handlungsbezogenen Fremdsprachenunterrichts der authentische und kontextreiche Kommunikationssituationen liefert und die dafür benötigten sprachlichen Mittel bereitstellt (vgl. ebd., 266).

Der Unterricht soll aus interaktiv-kollaborativen Unterrichtsaktivitäten und Aufgabenformen bestehen, um die soziale und kooperative Kompetenz der Lernenden zu fördern (vgl. Bosch Roig 2018, 142). Ein solcher Unterricht weckt das Interesse der Lernenden und regt dazu an auch außerhalb des Unterrichtes weiterlernen zu wollen, was dazu führt, dass der Lernprozess ein Teil des alltäglichen Lebens wird (vgl. Roche 2013, 266).

Auch der Einsatz digitaler Medien sollte im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht Platz finden. Ein Vorteil digitaler Medien ist, dass sie keiner Nutzungseinschränkung im Sinne einer Zeit- oder Lernplanbegrenzung unterliegen, was den Lernenden die Möglichkeit gibt, sich über das Zielsprachenland oder andere Sachthemen ungesteuert wie auch gesteuert unterschiedliche Perspektiven zu erschließen (vgl. Kiefer 2014, 213). Auch der Forderung nach authentischem Unterrichtsmaterial kann durch digitale Medien nachgekommen werden. Das Internet bietet die Möglichkeit diverse Materialien abzurufen, seien es Pflegefachtexte oder andere berufliche Informationen. Jedoch macht Rösler zu Recht darauf aufmerksam, dass „die überwältigende Materialfülle didaktisiert und aufbereitet werden muss“ (Rösler 2008, 387). Genutzt werden können digitale Medien beispielsweise im Rahmen einer Projektarbeit zur Kontextrecherche. Digitale Medien können die Intensivierung des Lernens bedeuten, wenn beispielsweise nach dem Unterricht weitere Wortschatzarbeit mit einer App stattfindet. Das Internetportal Language-For-Caregivers.eu ist ein erster Ansatz, didaktisierte Lernmaterialien für Pflegeberufe bereitzustellen. Jedoch sind hier die Dialoge merklich didaktisch aufbereitet worden und stellen außerdem nur den Bereich Altenpflege dar. Auch die Auslagerung von Unterrichtsinhalten, die keinen Präsenzunterricht zwingend erfordern, ist mittels digitaler Medien möglich.

Nachfolgend werden zwei didaktische Überlegungen aufgeführt wie die beschriebenen Anforderungen umgesetzt werden können. Diese Überlegungen haben exemplarischen Charakter und müssen sich erst in einer Praxiserprobung beweisen.

6.4.1. Rollenspiele

Die Vermittlung von Gesprächskompetenz geht mit der Erschwernis einher, dass Gesprächskompetenz eine Fähigkeit ist, die nicht von einer einzelnen Person ausgeübt werden kann, sondern zu dessen Realisierung immer das Zusammenwirken mehrere Personen erforderlich ist (vgl. Fiehler/Schmitt 2009, 115).

Dieses Zusammenwirken kann in Rollenspielen inszeniert werden. Das Nachspielen beruflicher Situationen ermöglicht den Lernenden unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, sich in andere Rollen versetzen zu können und diese Rollen zu reflektieren. Diese ästhetisch-spielerische Dimension gesprochener Sprache schult die mündliche Kommunikationsfähigkeit und das Bewusstsein der eigenen Rolle (vgl. Becker-Mrotzek 2008, 15). Auch wenn die Inszenierung von Dialogen im Konflikt mit der Forderung nach Authentizität steht ist das Rollenspiel eine geeignete Methode, um Gesprächsfähigkeiten in interaktiven Lehr-/Lernsituationen zu vermitteln (vgl. Fiehler/Schmitt 2009, 116).

Das Rollenspiel soll durchgeführt werden, um das betreffende Gesprächsmodell zu üben (z.B. Informations- oder Beratungsgespräch). Bei der Besprechung des Rollenspiels steht dann das kommunikative Verhalten der spielenden Teilnehmer im Mittelpunkt. Außerdem soll im Rollenspiel auch berücksichtigt werden, dass Gespräche immer multimodal sind und sich aus dem Zusammenspiel verschiedener Ausdrucksebenen wie Körper, Stimme oder Sprechweise konstituieren (vgl. Hartung 2009, 47).

6.4.2. Lernen in der Praxis

Eine ergänzende Praxisanleitung oder ein Sprachtandem verlagert den Lernprozess aus den Unterrichtsräumen an den Arbeitsplatz und damit in die sprachliche Realität der Lernenden. Bei einer Praxisanleitung sollen Mentoren, die sowohl Kenntnisse in der Pflege als auch im Bereich DaF haben, die Lernenden bei ihrer Arbeit begleiten, um

anschließend über sprachliche Defizite zu reflektieren und Maßnahmen zur Bewältigung dieser Probleme bereitzustellen.

Um Mentoren auszubilden, müssen Pflegefachkräfte für die Fremdsprachendidaktik sensibilisiert werden bzw. Fremdsprachendidaktiker für die Pflege Tätigkeit.

Eine andere Möglichkeit ist die Etablierung von Sprachtandems im Arbeitsalltag. Das Tandem besteht aus einer ausländischen Pflegefachkraft und einer sog. etablierten Fachkraft. Im Rahmen dieser Konstellation sind gewiss nur eingeschränkte, gesteuerte Spracherwerbsvorgänge möglich, jedoch kann dieses Sprachtandem zur Integration beitragen und das Außenseiter-Dasein der ausländischen Pflegefachkräfte verhindern.

6.5. Anforderungen an die Lehrkraft

Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe erfordert eine besondere Qualifikation der Lehrkräfte. Da davon auszugehen ist, dass die Lehrkräfte in Kursen von berufsbezogenem Unterricht für Pflegeberufe keine pflegefachliche Ausbildung haben, sondern Sprachdidaktiker sind, ist es wichtig, dass die Lehrkräfte Methoden besitzen, „mithilfe derer sie auf Grundlage von frei zugänglichen Informationen gute, innovative und lernmotivierende Materialien zur fachlichen wie sprachlichen Förderung der Lernenden erstellen können“ (Kirndorfer 2018, 269). Im besten Fall wird die Qualifikation der Lehrkräfte mit einer gezielten Fortbildung sichergestellt. Inhalt dieser Fortbildung sollen sowohl pflegerelevante Inhalte sein, als auch Methoden zur Ermittlung von Sprachbedarfen. Bereits in der Ausbildung von DaF-Lehrkräften sollte thematisiert werden, wie man spezifische Lehrmaterialien selbst erstellt.

Neben den didaktischen Grundkompetenzen sollten Lehrkräfte berufsbezogener Fremdsprachenkurse den Kursteilnehmern die Möglichkeit einer Vermittlung von Lerninhalten außerhalb des Kurses einräumen, indem sie auf zusätzliche Angebote hinweisen und Informationsstrategien vermitteln (vgl. Roche 2013, 266).

7. Anforderungen und Handlungsempfehlungen

In diesem Kapitel soll zunächst ein erster Lösungsansatz vorgestellt werden. Das Rahmencurriculum *telc Pflege B1/B2* wurde 2015 veröffentlicht und stellt bisher das einzige Konzept für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe dar.

Danach werden auf Basis aller Erkenntnisse um die Sprachanforderungen im Pflegeberuf, den Anwerbebedingungen, den Erfahrungsberichten ausländischer Pflegefachkräfte sowie den Planungsvariablen für den Fremdsprachenunterricht Anforderungen an den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe benannt. Die Zusammenführung der benannten Komponenten weist auf eine Diskrepanz zwischen Soll- und Ist-Zustand hin, die die Grundlage für weiterführende Handlungsempfehlungen bildet.

7.1. Erster Lösungsansatz: telc Pflege

Einen ersten Versuch, ein umfassendes Curriculum Deutsch für Alten- und Krankenpflege zu verfassen, hat die telc GmbH in Zusammenarbeit mit einem Bildungsträger und einer Pflegewirtin unternommen. Das Rahmencurriculum richtet sich an Lehrkräfte, die Erfahrung mit berufsbezogenen Sprachkursen haben (vgl. telc 2015, 9).

Das Kursangebot sieht eine fachsprachliche Prüfung *telc Deutsch B1-B2 Pflege* vor, nachdem die Kursteilnehmer 650 Unterrichtseinheiten in 26 Wochen (25 Unterrichtseinheiten pro Woche) absolviert haben (vgl. telc 2015, 32). Das Rahmencurriculum unterscheidet jedoch nicht zwischen Altenpflege und Gesundheits- und Krankenpflege, sondern richtet sich an eine möglichst breite Zielgruppe aus allen Pflegeberufen. Das Curriculum orientiert sich stark bzw. ausschließlich am GER und den dort formulierten Kann-Beschreibungen. Das Konzept ist demnach ausschließlich an einer sprachlichen-grammatischen Progression ausgerichtet und weniger an den individuellen Sprachbedürfnissen und Sprachhandlungen. Der Rahmenlehrplan richtet sich an erfahrene Lehrkräfte und geht davon aus, dass der Unterricht in Deutschland stattfindet und die Teilnehmer über Sprachniveau A2 verfügen. Eine Sprachbedarfserhebung soll laut Rahmencurriculum nicht stattfinden.

Das Rahmencurriculum ist als erster Lösungsansatz grundsätzlich positiv zu bewerten. Es gilt nun wissenschaftlich zu evaluieren, wie das Kurskonzept erweitert werden kann. Nachfolgend wird zusammengefasst welche Anforderungen erfüllt werden sollen um, einen nachhaltigen Spracherwerb zu gewährleisten.

7.2. Anforderungen an den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe

Die Anforderungen an den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht sind sehr komplex und stellen sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Lernenden eine große Herausforderung dar. Da es noch kein umfassendes didaktisches Konzept und auch keine definierten Lehrinhalte gibt, werden Anforderungen formuliert, die der zentralen Fragestellung folgen, welche Bemühungen es seitens der Fremdsprachendidaktik, Politik und Pflegeeinrichtungen bedarf, um eine gelungene sprachliche Integration der ausländischen Pflegefachkräfte zu gewährleisten.

1. Anforderung: Individuellen Lernprozess gewähren

Die Information über sprachliche Defizite der angeworbenen Pflegefachkräfte muss ernst genommen werden, um eine hohe Pflegequalität zu gewährleisten und zugleich eine Degradierung der ausländischen Pflegefachkräfte zu Hilfskräften zu verhindern. Dass es zu sprachlichen Defiziten kommt ist jedoch nicht verwunderlich, denn es wird den wenigsten gelingen binnen der vorgegebenen Zeit von sechs bis zwölf Monaten den sprachlichen Anforderungen des Pflegeberufs gerecht zu werden.

Es muss den Verantwortlichen bewusstwerden, dass sich der Lernprozess individuell gestaltet und nicht nach den Vorgaben des Anwerbevorhabens. Auch wenn es Kursteilnehmer gibt, die nach kürzester Zeit in der Lage sind den erforderlichen Sprachnachweis zu erbringen, muss eine deutlich größere Toleranz gegenüber denjenigen entgegengebracht werden, die das erforderliche Sprachniveau erst später erreichen. Außerdem sollte das Ende des Sprachkurses nicht das Ende des sprachlichen Lernprozesses bedeuten. Gerade der Erwerb von Gesprächskompetenz ist kein Vorgang,

der nach dieser kurzen Zeit als abgeschlossen gelten kann, sondern wird sich auch ungesteuert weiterhin verändern (vgl. Fiehler/Schmitt 2009, 115).

Daher muss der berufsbegleitende Spracherwerb als Ausdruck des individuellen Lernprozesses eine Anforderung des berufsbezogenen Deutschunterrichtes für Pflegeberufe sein.

2. Anforderung: Berufsbezug ab Niveau A1

Um der doppelten Sprachanforderung aus allgemeinsprachlicher Kompetenz und pflegefachsprachlicher Kompetenz gerecht zu werden, soll die Vorgabe sein: Berufliche Handlungskompetenz beginnt ab dem ersten Tag des Sprachkurses. Das aktuell gängige Kurskonzept, das zuerst eine allgemeine Handlungsfähigkeit als Ziel hat und berufliche Handlungsfähigkeit erst ab B1 oder B2 thematisiert, entspricht nicht den Erwartungen der Kursteilnehmer und „geht an den kommunikativen Realitäten vorbei“ (Kuhn 2014b, 234). Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe sollte bereits einfache dialogische Handlungsmuster auf niedriger Lernstufe anhand authentischen Materials vermitteln (Bachmann-Stein 2013, 52), denn

der Rückgriff auf authentische Dialoge im DaF-Unterricht bereits für die Grundstufe ermöglicht es dann auch, bereits in der Mittelstufe (B1-B2) komplexere Handlungsmuster anzusprechen, weil die Lerner bereits über bestimmte ritualisierte sprachliche Mittel und kommunikative Strategien verfügen, auf die sie zurückgreifen können, wenn sie in nicht standardisierten Handlungsmustern kommunizieren sollen (Bachmann-Stein 2013, 54).

Kuhn zeigte in einer Analyse authentischer sprachlich-kommunikativen Handlungen, dass Kommunikation am Arbeitsplatz immer niveauübergreifend stattfindet und dass berufliche Sprachhandlungen bereits auf Anfängerniveau (A1-A2) realisiert werden können (vgl. Kuhn 2014,6). Eine bewährte Methode ist hier die Arbeit mit *Chunks*. Dabei werden „Mehrworteinheiten, Formeln oder Redewendungen [...] ohne deren grammatische Strukturen zu kennen, kennen zu wollen oder kennen zu müssen“ (Roche 2013, 116) übernommen, um Lernenden auf Anfängerniveau den Zugang zu beruflichen Sprachhandlungen zu ermöglichen. Bonin/Braeske/Ganserer führen als Argument an, dass eine frühe berufsbezogene Sprachkenntnisse zu einer schnelleren Einsatzfähigkeit am Arbeitsplatz führt (vgl. Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 67). Ob dies tatsächlich der Fall ist, ist empirisch nicht gesichert. Jedoch wird eine hohe Motivation der

Kursteilnehmer erreicht, „die neben der Fremdsprachenlerneignung als Prädiktor für den Lernerfolg gilt“ (Kuhn 2007, 139). Die frühe Thematisierung beruflicher Sprachhandlungen gibt den Lernenden das Gefühl, dass sie von Anfang an in ihren Bedürfnissen ernst genommen werden (vgl. ebd.). So kann der anfangs beschriebenen beruflichen Motivation des Spracherwerbs nachgekommen werden.

3. Anforderung: Durchführung von Sprachbedarfsanalysen

Eine Sprachbedarfsanalyse stellt eine Anforderung des berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichtes dar, denn die Entscheidung über den Grad der Spezialisierung

„kann nicht aus allgemeinen methodischen Überlegungen zum Fachsprachenlernen entschieden werden [...], sondern aus der Analyse der gesellschaftlichen Bedürfnisse mit den sich daraus ergebenden Lernzielen auf dem Hintergrund lokaler Sprachlehr- und -lerntraditionen“ (Rösler 1993, 207).

Haider hat in einer ersten Sprachbedarfserhebung im Berufsfeld Pflege feststellen können, „dass weder die fachliche Kompetenz allein [...], noch eine fachsprachliche [...] oder nur eine allgemeinsprachliche Kompetenz ausreicht, um den vielfältigen beruflichen Anforderungen gerecht zu werden“ (Haider 2010, 267). Für die Entwicklung eines Unterrichtskonzeptes DaF für Pflegeberufe muss daher die Sprachbedarfsermittlung bei der Planung berücksichtigt werden, indem Zeit- und Geldressourcen bereitgestellt werden (vgl. Weissenberg 2012, 42). Zusätzlich sollen Lehrkräfte gezielt geschult werden, um sicher zu stellen, dass sie qualifiziert sind Sprachbedarfsermittlungen durchzuführen (vgl. ebd.).

4. Anforderung: Interkultureller Ansatz

Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe soll interkulturellen Aspekten ausreichend Platz einräumen. Denn „die Vielfalt an Herkunftskulturen, Lerntraditionen und Konzepten von Pflege, Medizin, Krankheit und Gesundheit macht die Integration interkultureller Ansätze in das Kurskonzept unumgänglich“ (Schön/Schrimpf 2010, 52). Auch Themen wie Berufsidentität müssen in einem kultursensiblen Unterricht behandelt werden, indem sprachliche Mittel bereitgestellt werden, um diese zu thematisieren.

5. Anforderung: Sach- und Fachlernen kombinieren

Der berufsbezogene Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe kombiniert im Idealfall Sach- und Fachlernen. Dabei sind die Kursziele klar fachorientiert, aber nicht zu Lasten einer allgemeinsprachlichen Kompetenz. Die Fachorientiertheit ist mit der Forderung nach authentischen Materialien verbunden. Die Lücke im Verhältnis von fach- und allgemeinsprachlichem Deutschlernen soll der berufsbezogene Unterricht schließen und dabei keinesfalls ein fertigkeitenreduzierter Spezialkurs sein, der eine Marginalisierung des Sprachenlernens verursacht. Um diese Anforderung zu erfüllen, ist es notwendig ein Netzwerk aus DaF- Lehrkräften bzw. Anbietern von Sprachkursen und beruflichen Akteuren zu schaffen.

Aus den Anforderungen sollen nun weiterführende Handlungsempfehlungen verfasst werden.

7.3. Handlungsempfehlungen

Um eine Professionalisierung der Pflege durch die Internationalisierung zu ermöglichen, sollte der Anwerbeprozess möglichst reibungslos verlaufen. Die Sprachkenntnisse der ausländischen Pflegefachkräfte tragen maßgeblich zum Erfolg der betrieblichen und gesellschaftlichen Integration bei. Damit das Vorhaben gelingt muss das bisherige Konzept des Fremdspracherwerbs überdacht werden. Folgende Handlungsempfehlungen lassen sich als Schlussfolgerung ziehen:

1. Forschung betreiben

Die erste und wichtigste Empfehlung lautet: Forschung betreiben! Bislang gibt es kaum eine wissenschaftliche Untersuchung zum Spracherwerb ausländischer Pflegekräfte. Des Weiteren sollen mittels Gesprächsanalysen relevante Wortlisten erstellt werden. Um die genauen sprachlichen Anforderungen des Pflegeberufes zu kennen, ist eine Datenerhebung zur Untersuchung authentischer Kommunikation im Krankenhaus unverzichtbar. Ein weiteres Forschungsdesiderat stellt die Zusammenarbeit von Pflegefachkräften in einem internationalen Team dar. Die Wissenschaft sollte dabei sowohl die Perspektive der Pflegefachkräfte, als auch die der Patienten in ihren Untersuchungen berücksichtigen. Um aus den erhobenen Daten relevante Erkenntnisse zu gewinnen, ist die Zusammenarbeit verschiedener Disziplinen notwendig:

Fremdsprachendidaktiker, Gesprächslinguisten und Lehrbuchautoren müssen sich gemeinsam an die Arbeit machen um eine gezielte fremdsprachendidaktische Aufbereitung der gesprächslinguistischen Forschungsergebnisse, um das Ziel zu erreichen, die Lerner nicht nur zu sprachlich-grammatischen und lexikalisch-korrekten, sondern auch zur pragmatisch angemessenen Kommunikation (inklusive kulturbedingter Unterschiede) zu befähigen. (Bachmann-Stein 2013, 55).

Obwohl mit der generalistischen Pflegeausbildung eine Nivellierung zwischen Gesundheits- und Krankenpflege und Altenpflege versucht wird, ist es notwendig, die kommunikativen Anforderungen in den beiden Bereich getrennt zu untersuchen. Denn aktuell wird die Altenpflege als weniger anspruchsvoll angesehen, was daran zu erkennen ist, dass viele ausländische Pflegekräfte zuerst in einer Pflegeeinrichtung arbeiten, bevor sie in ein Krankenhaus wechseln. Doch laut Fiehler besitzt vor allem die Kommunikation im Alter „eine spezifische Qualität“, die es zu untersuchen gilt (vgl. Fiehler 2007, 77).

2. Einheitliche Sprachanerkennungsverfahren

Es bedarf einer bundesweiten einheitlichen Regelung der Sprachanerkennungsverfahren, um das Nachweisverfahren transparent zu machen und die Qualität sicherzustellen. Sowohl rechtlich als auch sprachlich muss ein einheitlicher Nachweis über die Sprachkenntnisse – die im Pflegeberuf zugleich Fachkenntnisse sind – eingeführt werden. Der Sprachnachweis soll nicht nur als Nachweis allgemeinsprachlicher Kenntnisse fungieren, sondern soll auch das Vorhandensein berufsbezogener Sprachkenntnisse bestätigen. In einem Beschluss der Gesundheitsministerkonferenz im Juni 2019 wurde festgestellt, „dass die von privaten Sprachinstituten angebotenen allgemeinsprachlichen Zertifikate und Diplome für die Überprüfung der für die Berufsausübung erforderlichen Sprachkenntnisse oftmals nicht geeignet sind“ (Beschluss der Gesundheitsministerkonferenz 2019, 5). Daher wird vorgeschlagen, dass „der (Fach-)Sprachtest von einer Stelle der unmittelbaren oder mittelbaren Staatsverwaltung oder einer anderen autorisierten Stelle abgenommen werden“ (ebd.).

Um dieses Vorhaben umsetzen zu können ist es zwingend notwendig Inhalte zu definieren, die dieser Test umfassen soll.

3. Ergänzende Sprachangebote

Es ist davon auszugehen, dass die Bundesregierung an den Anwerbemaßnahmen im Schnellverfahren festhalten wird, um den Personalmangel im Pflegeberuf kurzfristig

bekämpfen zu können. Pütz et al. haben in den Interviews mit migrierten Pflegefachkräften festgestellt, dass die betriebliche Integration einen lang andauernden Prozess darstellt (vgl. Pütz et al. 2019, 99). Daher müssen ergänzende Sprachangebote geschaffen werden, um den Pflegefachkräften die Möglichkeit zu geben ihre Sprachfähigkeit zu verbessern. Dies könnte auch auf einer Online-Plattform oder in Form von regelmäßig stattfindenden Schulungen geschehen. Jedoch muss dafür Sorge getragen werden, dass die Inhalte der ergänzenden Sprachangebote von geeigneter Stelle zertifiziert sind und auch nicht kommerzialisiert werden. Denn aktuell führt die Auslagerung des Spracherwerbs an kommerzielle Sprachschulen dazu, dass ausländische Pflegekräfte vor allem als lukrative Einnahmequelle gesehen werden, die gezielt mit vermeintlichen Fachsprachenkursen angelockt werden sollen. Dies gilt es mit einer Zertifizierung zu verhindern.

Ergänzende Sprachangebote dienen auch dem berufsbegleitenden Spracherwerb, der unerlässlich ist, da das aktuell geforderte Sprachniveau B1/B2 nach GER nicht ausreicht, um die Bandbreite aller Sprachvarietäten abzudecken (vgl. Schlögl/Klein 2018, 176).

4. Lehrmaterial entwickeln

Um einen einheitlichen berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe zu gewährleisten sollte eine umfassende Datenbank erstellt werden, die neben Wortschatzlisten auch Materialien zu allen Niveaustufen liefert. Die Erstellung der Lernmaterialien soll bedarfs- und zielgruppenorientiert, kontextabhängig und lernerzentriert sein (vgl. Bosch Roig, 2018, 147). Hier müssen gezielt Materialien bereitgestellt werden, die von Pflegekräften autorisiert sind, um eine Authentizität zu gewährleisten. Beispielhaft wären Videos, die konkrete Pflegesituationen darstellen, anonymisierte Pflegedokumentationen oder Patientenakten. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass alle fach- und berufsspezifischen Informationen einem hohen Aktualitätsanspruch gerecht werden müssen. Daher sollten sie regelmäßig geprüft und bei Bedarf verändert bzw. ergänzt werden.

8. Schlussbemerkung

Die zusammengetragenen Erkenntnisse um die Anwerbung ausländischer Pflegefachkräfte sind nicht ausreichend, um ein zufriedenstellendes finales Konzept zu präsentieren, was auch der fehlenden empirischen Grundlage geschuldet ist. Klar ist, die Anwerbung ausländischer Pflegefachkräfte wirft genauso viele Fragen auf, wie sie Probleme lösen kann.

Der Spracherwerb sollte als einer der wichtigsten Faktoren bei der Anwerbung ausländischer Pflegefachkräfte gesehen werden, da ausreichend Sprachkenntnisse im Pflegeberuf nicht nur für den Sprachnachweis erforderlich sind, sondern Gegenstand der fachlichen Kompetenz darstellen.

Die fehlenden Grundprinzipien einer Didaktik für den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht sind mitverantwortlich für die Sprachprobleme der angeworbenen Fachkräfte. Aktuell wird mit dem Erwerb eines Zertifikates über B2 Niveau nach GER suggeriert, die Lerner seien den sprachlichen Anforderungen des Berufsalltages gewachsen. Doch die Praxis zeigt, dass ein allgemeinsprachlicher Nachweis über das geforderte Sprachniveau nicht ausreicht.

Als Konsequenz aus den genannten Anforderungen an den berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe konnten Handlungsempfehlungen formuliert werden, die sich an Politik und Wissenschaft sowie Anbieter von Lehrmaterialien und Sprachkursen richten. Es muss den Verantwortlichen bewusst sein, dass jetzt der Grundstein für eine nachhaltige Fachkräfterekrutierung gelegt wird und die Pflegequalität maßgeblich von den Sprachkenntnissen der angeworbenen Pflegefachkräfte abhängt.

Damit DaF-Kurse für Pflegeberufe die sprachliche Realität der Arbeitnehmer eines Krankenhauses bzw. einer Pflegeeinrichtung abbilden können, müssen weitere Sprachbedarfserhebungen und Datenerhebungen zur Untersuchung authentischer Kommunikation unternommen werden.

Um die sprachlichen Anforderungen im Beruf mit den sprachlichen Anforderungen gemäß GER kombinieren zu können, sollen Methoden zur Sprachbedarfserhebungen zum Repertoire einer jeden DaF Lehrkraft gehören. Diese Praxis ist gewiss anfänglich mit erheblichem Mehraufwand verbunden, kann sich aber in Zukunft als nachhaltig erweisen.

Der handlungs- und kommunikationsorientierte Unterricht bedarf einer Methodik, die zum selbständigen Lernen anregt und die Bedürfnisse der erwachsenen Lernenden ernst nimmt. Dazu gehört auch das Vermittlungspotential der digitalen Medien auszuschöpfen. Die beschriebenen Anforderungen sind umfangreich und stellen für den Fachbereich Deutsch als Fremdsprache eine große Aufgabe und zugleich Chance zur Profilierung dar. Die Fremdsprachendidaktik kann die Probleme gewiss nicht alleine bewältigen. Und solange die Pflegeausbildung im Umbruch ist und es keinen Konsens über die möglichen Unterrichtsinhalte gibt, wird es beschwerlich sein, ein umfassendes Konzept zu entwickeln. Daher müssen Pflegewissenschaftler mit Linguisten und Didaktikern zusammenarbeiten, um genauer beschreiben zu können, welche sprachlichen Anforderungen im Pflegeberuf zu erfüllen sind.

Eine wissenschaftliche Untersuchung, die die Herkunftsländer der Pflegekräfte miteinbezieht, wäre wünschenswert. Diese konnte bisher nicht berücksichtigt werden, da das Wissen um die Lehr- und Lerntraditionen dieser Länder nicht bekannt oder zu umfangreich ist. Außerdem wäre eine Untersuchung zur Entwicklung der Sprachkenntnisse über einen längeren Zeitraum hinweg wünschenswert.

Die zahlreichen beschriebenen Problemfelder sollen jedoch nicht die Anwerbung ausländischer Pflegefachkräfte überschatten. Sie muss auch als eine Bereicherung der "heimischen Pflegekultur" verstanden werden. Wenn in den Studien von vielen Hürden, Sprachbarrieren und Herausforderung bei der Integration gesprochen wird, wird auch immer wieder bestätigt, dass die Belegschaft durch Kollegen aus dem Ausland profitiert (vgl. Bonin/Braeske/Ganserer 2015, 60).

Es sollte daher ein ernsthaftes Bestreben sein, frei von ökonomischen Zwängen, ein Gesamtkonzept für den berufsorientierten Fremdsprachenunterricht für Pflegeberufe zu entwickeln, um einen nachhaltigen Anwerbeprozess zu gestalten und eine Qualitätssicherung der Pflege zu gewährleisten.

9. Literaturverzeichnis

ABT-ZEGELIN, Angelika (2005): Sprache und Pflegedokumentation. In: Angelika Abt-Zegelin/Martin W. Schell (Hg.): Sprache und Pflege. 2.vollst. überarb. u. akt. Auflage. Bern: Hans Huber, 111-130.

BACHMANN-STEIN, Andrea (2013): Authentische gesprochene Sprache im DaF-Unterricht – Pro und Contra. In: Moraldo, Sandro M./Missaglia, Federica: Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis. Heidelberg: Winter. S. 39-58.

BAUER, Hans G./SCHRODE, Nicolas (2018): Ein Blick aus der Ausbildungsforschung. In: Efing, Christian/Kiefer, Karl-Hubert (Hg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Tübingen: Narr, 23-32.

BECKER-MROTZEK, Michael (2008): Gesprächskompetenz vermitteln und ermitteln: Gute Aufgaben im Bereich Sprechen und Zuhören. In: A. Bremreich-Vos, G. Granzer, O. Köller (Hrsg.): Lernstandsbestimmung im Fach Deutsch. Gute Aufgaben für den Unterricht, Weinheim 2008, S. 50-77.

BECKER-MROTZEK, Michael/BRÜNNER, Gisela (2009): Der Erwerb kommunikativer Fähigkeiten: Kategorien und systematischer Überblick. In: Michael Becker-Mrotzek, Gisela Brünner: Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz. Frankfurt am Main: 2004, 29-45.

BECKMANN-SCHULZ, Iris/LAXCZKOWIAK, Jana (2018): Das Arbeitsfeld Berufsbezogenes Deutsch – DaZ-Lernen in der beruflichen Weiterbildung. In: Efing, Christian/Kiefer, Karl-Hubert (Hg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Tübingen: Narr, 53-72.

Beschluss der 92. Gesundheitsministerkonferenz am 05./06. Juni 2019 in Leipzig: Eckpunkte zur Überprüfung der für die Berufsausübung erforderlichen Deutschkenntnisse in den Gesundheitsfachberufen. Abg. unter: https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/02_News/8.6_B_P.pdf (Stand 31.10.2019)

BIKAS, Verena (2019): Kooperationen in der generalistischen Pflegeausbildung. Ansätze zur Implementierung eines regionalen Bildungsmanagements. Pädagogische Praxisimpulse, Band 2. Norderstedt: Books on Demand.

BONIN, Holger/BRAESKE, Grit/GANSERER, Angelika (2015): Internationale Fachkräfterekrutierung in der deutschen Pflegebranche. Chancen und Hemmnisse aus Sicht der Einrichtungen. Bertelsmann Stiftung.

BOSCH ROIG, Gloria (2018): Ausbildung kommunikativ-fachspezifischer und interkultureller Handlungskompetenz im berufsorientierten Deutsch als Fremdsprache-Unterricht für den Tourismus (DaFT). In: Efing, Christian/Kiefer, Karl-Hubert (Hg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Tübingen: Narr, 137-148.

Eckpunktepapier zu erforderlichen Deutschkenntnisse in den Gesundheitsfachberufen. Abgerufen unter: <https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/aktuelles/detailnachrichten/artikeldetails/92-gesundheitsministerkonferenz-eckpunktepapier-zu-erforderlichen-deutschkenntnisse-in-den-gesundh.html> (Stand 31.10.2019)

EFING, Christian/KIEFER, Karl-Hubert (2018): Fach- und Berufssprachenvermittlung. In: Roche, Jörg/Drumm, Sandra (Hg.): Berufs-. Fach- und Wissenschaftssprachen. Tübingen: Narr, 167-184.

FLIEHLER, Reinhard/SCHMITT, Reinhold (2009): Die Vermittlung kommunikativer Fähigkeiten als Kommunikation. Kommunikationstrainings als Gegenstand der Gesprächsanalyse. In: Becker-Mrotzek, Michael/Brünner, Gisela (Hg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz. U.a. Frankfurt am Main: Peter Lang, 113-135. Online-Ressource. Abgerufen unter: <https://ids-pub.bs-zbw.de/frontdoor/index/index/docId/2496> (Stand 10.11.2019).

FLUCK, Hans-Rüdiger (1992): Didaktik der Fremdsprachen. Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch. Tübingen: Narr.

FLUCK, Hans-Rüdiger (1996): Fachsprachen. (5. Aufl.). Tübingen: A. Francke.

FLUCK, Hans-Rüdiger (1997): Fachdeutsch in Naturwissenschaft und Technik. Einführung in die Fachsprachen und die Didaktik/Methodik des fachorientierten Fremdsprachenunterrichts (Deutsch als Fremdsprache). Heidelberg: Julius Groos.

FLUCK, Hans-Rüdiger (2006): Fachsprachen und Fachkommunikation im Sprachunterricht. In: Neuland, Eva (Hg.): Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 298-304.

FRIEBE, JENS (2006): Migrantinnen und Migranten in der Altenpflege. Bestandsaufnahme, Personalgewinnung und Qualifizierung in Nordrhein-Westfalen. Eine Handreichung für Bildung und Praxis in der Altenpflege. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Bonn. Abrufbar unter: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/friebe06_01.pdf (Stand 24.10.2019)

FUNK, Hermann (2001): Berufsbezogener Deutschunterricht – Deutsch als Fremd- und Zweitsprache für den Beruf. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin: De Gruyter, 962- 973.

FUNK, Hermann (2010a): Berufsorientierter Deutschunterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin: De Gruyter Mouton, 1145-1151.

FUNK, Hermann (2010b): Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht. In: Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.) Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen: A. Francke, 26-27.

GUÈYE, Ousmane (2004): Fachdeutsch als Fremdsprache (FDaF) - Wirtschaftsbereich: ein didaktisch-methodisches Konzept dargestellt am Beispiel Senegal. Diss., Pädag. Hochschule Freiburg (Breisgau). Abrufbar unter: https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/6/file/Meine_Diss.pdf (Stand: 23.07.2019).

HAIDER, Barbara (2010): Deutsch in der Gesundheits- und Krankenpflege. Wien: Facultas.

HANDWERKER, Brigitte/MADLENER, Karin (2009): Chunks für DaF. Theoretischer Hintergrund und Prototyp einer multimedialen Lernumgebung. Baltmannsweiler: Schneider.

HARTUNG, Martin (2009): Wie lässt sich Gesprächskompetenz wirksam und nachhaltig vermitteln? Ein Erfahrungsbericht aus der Praxis. In: Becker-Mrotzek, Michael/Brüner, Gisela (Hg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz. Frankfurt am Main: Peter Lang.

HIRSCHFELD, Ursula/REINKE, Kerstin: Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 2., neu bearb. Auflage. Berlin: Erich Schmidt.

JANA, Melanie (2004): Auf dem Weg zu einer interkulturellen Altenpflege. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Abrufbar unter: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2004/jana04_01.pdf (Stand: 28.11.2015)

JÜRGENSEN, Anke (2010): Sprachförderung für ausländische Pflegekräfte. Konstruktionselemente für eine Lehrgangsgestaltung in der Pflegebildung. Abrufbar unter: <https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/993/file/23-06-15-Master.pdf> (Stand: 24.10.2019).

KIRNDORFER, Susanne (2018): Medizinische Fachangestellte. In: Roche, Jörg /Drumm, Sandra (Hg.): Berufs-, Fach- und Wissenschaftssprachen. Tübingen: Narr, 264-274.

KLEIN, Wassilios (2016): Ausländische Pflegekräfte: Qualitätssicherung durch zuverlässige Sprachprüfungen. In: Pflegezeitschrift 2016, Jg. 69, Heft 5. S.278-281. Abgerufen unter: https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Pflegezeit-schrift2016-jg69-h5.pdf (Stand: 01.12.2019).

KNOCH, Tina (2019): Praxisanleitung nach der neuen Pflegeausbildung. Die Vorgaben erfolgreich umsetzen. Hannover: Vincentz Network. Elektronische Ressource.

KUHN, Christina (2007): Fremdsprachen berufsorientiert lernen und lehren. Kommunikative Anforderungen der Arbeitswelt und Konzepte für den Unterricht und die Lehrerbildung am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache. Jena: Digitale Bibliothek Thüringen.

KUHN, Christina (2014a): Hast du keinen Mülleimer? – Der GER im Spannungsfeld von Arbeitsalltag und Sprachenpolitik. In: IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch (Hg.): Fachdiskussion – Sprachstandfeststellung. Abrufbar unter: http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/Kuhn_GER_20150402.pdf (Stand: 14.10.2019).

KUHN, Christina (2014b): Deutsch am Arbeitsplatz (DaA) – Ergebnisse einer Studie zu sprachlich-kommunikativen Anforderungen im Betrieb als Grundlage einer organisationsbezogenen Zweitsprachenförderung. In: Mackus, Nicole/Möhring, Jupp (Hg.): Wege für Bildung, Beruf und Gesellschaft – mit Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 38. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Universität Leipzig 2011. Göttingen: Universitätsverlag, 227-237.

MEDIENDIENST INTEGRATION 2019. Abgerufen unter: <https://mediendienst-integration.de/artikel/zugewanderte-aerzte-und-pflegekraefte-in-deutschland.html> Stand: 26.11.2019.

Michalak, Magdalena/Lemke, Valerie/Goeke, Marius (2016): Sprache im Fachunterricht: Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewussten Unterricht. Tübingen: Narr Francke Attempto.

PFLEGE HEUTE (2007): Lehrbuch für Pflegeberufe. 4., vollst. überarb. Auflage. München: Elsevier.

PLÄNITZ, Christine (1995): Berufsbezogener Sprachunterricht für zukünftige Altenpfleger und Altenpflegerinnen – Auszüge aus einem Curriculum. In: Kilian, Volker/Neuner, Gerhard / Schmitt, Wolfgang: Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung. U.a. Berlin: Langenscheidt, 95-127.

PÜTZ, Robert/KONTOS, Maria/LARSEN, Christa/RAND, Sigrid/RUKONEN-ENGLER, Minna-Kristiina (2019): Betriebliche Integration von Pflegefachkräften aus dem Ausland. Innenansichten zu Herausforderungen globalisierter Arbeitsmärkte. Study der Hans-Böckler-Stiftung, Nr. 416. Abgerufen unter https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_416.pdf (Stand 16.10.2019).

RAND, Sigrid/ Larsen, Christa (2019): Herausforderungen und Gestaltung betrieblicher Integration von Pflegekräften aus dem Ausland. Einblicke aus der Krankenhauspraxis. Working Paper Forschungsförderung. Nummer 114. Abrufbar unter: https://www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_114_2019.pdf Stand (04.11.2019)

ROCHE, Jörg (2013): Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik. 3. Auflage. Tübingen: Narr.

ROELCKE, Thorsten (2010): Fachsprachen. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

ROELCKE, Thorsten (2017): Deutsch als Fach-Fremdsprache (DaFaF). In: Oomen-Welke, Ingelore / Ahrenholz, Bernd (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 378-388.

RÖSLER, Dietmar (1993): Fachsprachenlernen im Spannungsfeld von fachlicher Spezialisierung und Bildungsanspruch. In: Steinmüller, Ulrich (Hg.): Deutsch international und interkulturell. Aspekte der Sprachvermittlung Deutsch als Zweit-, Fremd- und Fachsprache. Frankfurt am Main: Verl. für Interkulturelle Kommunikation, 203-212. Abrufbar unter: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2008/6443/> (Stand 04.11.2019).

RÖSLER, Dietmar (2004): E-Learning Fremdsprachen. Eine kritische Einführung. Tübingen: Stauffenburg.

RÖSLER, Dietmar (2008): DaF mit digitalen Medien – Versuch einer Zwischenbilanz im Jahr 2008. Info DaF, Jg. 35, H. 4, 373–389.

RÖSLER, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Stuttgart: Metzler.

SCHAEDER, Burkhard (1994): Fachsprachen und Fachkommunikation in Forschung, Lehre und beruflicher Praxis. Siegener Institut für Sprachen um Beruf (SISIB). Band 54. Essen: Die blaue Eule.

SCHLÖGL, Andreas/KLEIN, Wassilios (2018): Ausgewählte Berufsgruppen: Fachgruppe der Pflege- und Betreuungsberufe. In: Efig, Christian/Kiefer, Karl-Hubert (Hg.): Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Tübingen: Narr, 171-180.

SCHMÖLZER-EIBINGER, Sabine (2013): Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart: klett.

SCHÖN, Almut/SCHRIMPF, Ulrike (2010): Fachkommunikation in der Medizin – Konzeption und Durchführung von Kommunikationskursen und ELearning im Bereich „Fachsprache Medizin“ mit interkulturellem Fokus. In: German as a Foreign Language Journal 2010 (1), S. 49–70. Online verfügbar unter gfl-journal.de/Issue_1_2010.php.

STATISTISCHE ÄMTER DES BUNDES UND DER LÄNDER (2010): Demografischer Wandel in Deutschland. Auswirkungen auf Krankenhausbehandlungen und Pflegebedürftige im Bund und in den Ländern. Heft 2. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Abgerufen unter: https://www.destatis.de/DE/Themen/Querschnitt/Demografischer-Wandel/Publicationen/Downloads/krankenhausbehandlung-pflegebeduerftige-5871102109004.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 16.10.2019).

SZABLEWSKI-ÇAVUŞ, Petra (2010): Die Kommunikations-Analyse: Ermitteln von Sprachbedarf und Sprachbedürfnis. Abrufbar unter: http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/Kommunikationsanalyse_szablewski.pdf (Stand 25.09.2019)

TELC GmbH (2015): Rahmencurriculum und Handbuch Deutsch Pflege. Frankfurt am Main.

VENOHR, Elisabeth (2018): Ausgewählte fachsprachliche Textsorten im interlingualen Vergleich. In: Roche, Jörg/Drumm, Sandra (Hg.): Berufs-. Fach- und Wissenschaftssprachen. Tübingen: Narr, 95-109.

VOGT, Karin (2017): Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht. In: Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. C. Surkamp (Hg.), Springer, 17-19.

WEISSENBERG, Jens (2012): Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Ein Leitfaden für die Praxis. Hamburg: Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im IQ-Netzwerk. Abrufbar unter: https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/BD_Fachstelle_Brosch%C3%BCre_2012_A4_web.pdf (Stand 14.10.2019).

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kompetenzbereiche im berufsbezogenen DaF-Unterricht für Pflegekräfte	20
Abbildung 2: Probleme bei der Fachkräfterekrutierung.....	33
Abbildung 3: Bewertung von Maßnahmen zur Unterstützung der Unternehmen bei der Rekrutierung von Pflegefachkräften im Ausland	34
Abbildung 4: Projektphasen <i>Triple Win</i>	40
Abbildung 5: Gesprächskompetenz	44

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Strukturelle Merkmale einer Pflegefachsprache	28
Tabelle 2: Transfer von Grundsituationen in pflegeberufliche Situationen	49