

FACHSPRACHLICHER DEUTSCHUNTERRICHT
AN DEN FINNISCHEN FACHHOCHSCHULEN
Eine Bestandsaufnahme der allgemeinen Lage im Jahre 2016

Mirja Koivisto
Universität Tampere
Fachbereich Sprach-, Translations- und Literaturwissenschaften
Deutsche Sprache und Kultur
Masterarbeit
Dezember 2016

Tampereen yliopisto
Kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden laitos
Saksan kieli ja kulttuuri

KOIVISTO, MIRJA: Fachsprachlicher Deutschunterricht an den finnischen Fachhochschulen. Eine Bestandsaufnahme der allgemeinen Lage im Jahre 2016.

Pro gradu -tutkielma, 81 sivua + 3 liitesivua
Joulukuu 2016

Tämän työn tavoitteena on selvittää saksan kielen opetuksen tilannetta Suomen ammattikorkeakouluissa vuonna 2016. Tämä tarkoittaa muun muassa sitä, missä kouluissa saksaa opetetaan, millaisilla kursseilla, minkälaisilla menetelmillä ja minkälaisen materiaalien avulla, sekä sitä, mitä ammatillisuus kielenopetuksessa tarkoittaa. Lisäksi tutkitaan, minkälaisiksi opettajat kokevat oman osaamisensa erityisesti ammatillisen kielen opetuksen näkökulmasta. Työssä luodaan ammattikorkeakoulujen saksanopettajien haastattelujen kautta katsaus myös saksan kielen tulevaisuuteen niissä.

Tutkimuksen teoriaosuus kuvailee ammatillista viestintää ja ammatillista kielenopetusta, sekä niiden erityispiirteitä. Saksan opetuksen tilannetta ammattikorkeakouluissa selvitetään ensin tutkimalla suomalaisten ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmia, opetustarjontaa ja kurssikuvauksia niiden nettisivuilla saksan kielen tarjonnan osalta. Näitä tietoja täydennetään haastattelemalla kahdeksaa opettajaa, jotka opettavat saksaa eri ammattikorkeakouluissa. Haastattelut toteutetaan teemahaastatteluina, jolloin opettajat saavat valittujen teemojen puitteissa kertoa vapaasti näkemyksiään aiheeseen liittyen.

Suomessa toimii 26 ammattikorkeakoulua, joiden tehtävänä on järjestää opiskelijoilleen työelämän tarpeita vastaavaa koulutusta. Tämä vaatimus koskee kaikkea ammattikorkeakoulujen toimintaa, näin ollen siis myös niiden kielenopetusta. Saksan kursseja on mukana lähes kaikkien ammattikorkeakoulujen opetustarjonnassa, tosin pääosa käytännössä toteutetuista kursseista on tasoltaan joko alkeita tai vain vähän aiempaa kielitaitoa edellyttäviä. Tutkimuksessa selvisi, että ammatillisuus ja työelämän kielitaitotarpeet huomioidaan saksan kielen opetuksessa kuitenkin jo alkeiskursseista lähtien sekä opetuksen sisällöissä, käytetyissä menetelmissä että opetusmateriaaleissa. Työelämä edellyttää mm. suullista kielitaitoa, joka huomioidaan opetuksessa keskittymällä suullisten taitojen kehittämiseen tekemällä kontaktitunneilla esimerkiksi paljon erilaisia suullisia harjoituksia. Myös opetusmateriaalin autenttisuus on tärkeää, joskin juuri opetusmateriaalien kokoaminen on yksi ammatillisen kielenopetuksen työllistävimmistä osuuksista opettajille. Haastattelut opettajat pitivät kielitaidon lisäksi ammatillista osaamista tärkeänä osana ammatillisen koulutuksen kielenopettajan työtä. Näiden taitojen kehittämiseen ja ylläpitämiseen he

toivoisivat saavansa käyttöön enemmän resursseja, sillä oman itsensä ja oman työn kehittäminen on tärkeä osa opettajien työtä.

Joissakin haastateltujen opettajien kouluissa on viime aikoina opetettu saksaa poikkeuksellisen suurille opetusryhmille, mikä tarkoittaa, että saksan valinneita opiskelijoita on enemmän kuin on ollut vähään aikaan. Huolimatta näistä positiivisista uutisista, haastatellut opettajat ovat huolissaan saksan kielen tilanteesta ammattikorkeakouluissa kaikkiaan. Opiskelijoiden lähtötaso heidän saapuessaan ammattikorkeakouluun on matala, ja monissa kouluissa saksa on vapaaehtoisesti valittava aine, mikä usein tarkoittaa, että sitä ei mm. kielen oppimisen vaivalloisuuden takia valita. Monissa kouluissa tutkintoon vaaditaan suomen ja ruotsin lisäksi vain yksi vieras kieli, joka miltei aina on englanti. Valmistuvien opiskelijoiden kielitaito ei näin ollen täysin vastaa työelämän tarvetta, joka tutkimusten perusteella on työntekijä, joka hallitsee ainakin kaksi vierasta kieltä, ehkä jopa useampia. Haastattelujen perusteella opiskelijoiden kielitaitoon toivottaisiin kiinnitettävän enemmän huomiota sekä ammattikorkeakoulujen itsensä, että koko Suomen koulutuspolitiikan osalta.

Avainsanat: ammattikorkeakoulu, ammatillisuus, kielenopetus, saksan kieli

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Fachkommunikation	2
2.1	Definition von Fachsprache und Fachkommunikation	2
2.2	Fachsprachen	4
2.3	Zur Fachsprachen und Berufssprachen.....	7
3	Fachsprachenunterricht.....	8
3.1	Ziele der Fachsprachenunterrichts	9
3.2	Eigenschaften und Formen von Fachsprachenunterricht.....	10
3.3	Methodik des Unterrichts.....	14
3.4	Unterrichtsmaterialien	15
3.5	Rolle der Lehrer	16
4	Fachhochschulen in Finnland	17
4.1	Gesetzgebung und Empfehlungen	18
4.2	Forschung über Sprachen und deren Unterricht	19
4.3	Sprachenunterricht an den Fachhochschulen.....	22
4.3.1	Erwartungen und Bedürfnisse	22
4.3.2	Situation heute	23
5	Deutschunterricht an den untersuchten finnischen Fachhochschulen	24
5.1	Hintergrund der Bestandsaufnahme.....	24
5.2	Umfang und Inhalte der Kurse.....	25
5.3	Kursziele und Methoden des Unterrichts.....	27
5.4	Unterrichtsmaterialien für den fachsprachlichen Deutschunterricht an finnischen Fachhochschulen.....	30
5.4.1	Lehrwerk: Deutsch im Berufsleben.....	31
5.4.2	Lehrwerk: Fahrplan	32
6	Empirische Untersuchung	33
6.1	Diese Untersuchung als qualitative Fallstudie.....	34
6.2	Themeninterview	34
6.3	Analysemethode der Interviews.....	35
7	Analyse der Interviews	36
7.1	Hintergrund und Arbeit der Lehrer	36

7.2	Sprachenunterricht an den Fachhochschulen.....	37
7.2.1	Sprachenunterricht in Organisation der Fachhochschulen.....	37
7.2.2	Sprachkurse und deren Stelle in Unterrichtspläne.....	41
7.3	Deutschunterricht.....	42
7.3.1	Eigenschaften des Unterrichts	42
7.3.2	Betonungen im Unterricht	46
7.3.3	Unterrichtsinhalte	48
7.3.4	Unterrichtsmethoden	51
7.3.5	Unterrichtsmaterialien	54
7.3.6	Evaluierung des studentischen Lernens.....	56
7.4	Selbstentwicklung der Lehrer	57
7.5	Gegenwärtige Stellung der deutschen Sprache an den finnischen Fachhochschulen	60
7.5.1	Ansichten der Lehrer über die Arbeit.....	60
7.5.2	Situation von Deutsch an den finnischen Fachhochschulen heute.....	61
7.5.3	Blickwinkel des Arbeitslebens	66
7.5.4	Ausbesserungsarbeit	70
8	Zusammenfassung	71
	Literaturverzeichnis.....	74
	Anhang	

1 Einleitung

Die im Gesetz festgelegte Aufgabe der Fachhochschulen ist es praxisbezogenen und berufsorientierten Unterricht zu veranstalten. Diese Berufsbezogenheit sollte sich auf vieler Art und Weise in der Tätigkeit der Fachhochschulen, sowohl durch die Anzahl der Kontakte mit dem Wirtschaftsleben, Besuche in Unternehmen, Arbeitspraktika und Abschlussarbeiten, als auch in den Lehrplänen und Inhalten des Unterrichts widerspiegeln. Der Unterricht der Berufsfächer ist bekanntlich berufsbezogen, aber auch der Fremdsprachenunterricht sollte dies sein, damit er ebenfalls das Ziel des Unterrichts unterstützen könnte. Als künftige Deutschlehrerin interessiert es mich sehr, wie die Lage der deutschen Sprache heutzutage an den finnischen Fachhochschulen ist. Dafür interessiere ich mich vor allem, weil die allgemeine Diskussion über das Studieren der seltenen Sprachen¹ darauf hindeutet, dass Deutsch insbesondere auf Hochschulebene, aber auch in der Grundschule und in der gymnasialen Oberstufe immer weniger studiert wird. Andererseits werden die Sprachlehrer an Universitäten ausgebildet, wo ihnen meistens die allgemeinen Sprachkenntnisse beigebracht werden. Wie werden dann aus Deutschlehrern Lehrer für Fachsprachen an Fachhochschulen? Wie entwickeln sie die Kenntnisse, die das Arbeitsleben erfordert?

Das Ziel meiner Masterarbeit ist es herauszufinden, wie die Situation des fachsprachlichen Deutschunterrichts an finnischen Fachhochschulen ist. Dies wird mithilfe der folgenden Forschungsfragen untersucht:

- In wie vielen Fachhochschulen wird Deutsch heute noch gelehrt und in wie vielen Kursen? Was für Kurse gibt es und was beinhalten sie? Was sind die Ziele der Kurse?
- Wie wird deutsche Fachsprache heute gelehrt; was sind die Methoden und Schwerpunkte, und wie bemerkt man, dass es gerade um die Fachsprache geht? Was für Material wird benutzt?
- Wie bekommen die Lehrer ihre Fachkenntnisse? Wie entwickeln sie sie?

Die Untersuchung besteht aus zwei Teilen. Zuerst wird die Situation des Deutschunterrichts mithilfe von verschiedenen Internetquellen erläutert. Dabei werden zum Beispiel die Unterrichtspläne und Kursbeschreibungen von allen finnischen Fachhochschulen untersucht. Danach werden diese Informationen mithilfe von Themeninterviews, zu denen Deutschlehrer der Fachhochschulen befragt worden sind, vertieft.

In Kapitel 2 wird die Fachkommunikation mit den wichtigsten dazugehörigen Begriffen erläutert. In Kapitel 3 geht es um den Fachsprachenunterricht und dessen

¹ Die seltenen Sprachen an den finnischen Schulen sind z.B. Deutsch, Französisch, Russisch, Spanisch, die weniger studiert werden als Englisch.

Eigenschaften, Ziele, Methode und Materialien. Auch die Rolle der Lehrer wird behandelt. Danach werden in Kapitel 4 die Gesetze und Empfehlungen beschrieben, die das Handeln der finnischen Fachhochschulen vorschreiben. Dazu wird ein Blick auf die bisherige Forschung mit deren wichtigsten Ergebnissen geworfen. Dieses Kapitel enthält noch Information über die Erwartungen, die die Gesellschaft und das Arbeitsleben an Fachhochschulen richten und über die Situation des Sprachunterrichts heute. In Kapitel 5 gibt es eine Bestandsaufnahme über den Deutschunterricht der Fachhochschulen, die mithilfe der, sich auf den Internetseiten der finnischen Fachhochschulen befindenden Informationen aufgebaut worden ist. Die empirische Untersuchung, deren Materialerstellung und Methode werden in Kapitel 6 erläutert. Das Kapitel 7 erläutert die Ergebnisse und enthält eine Analyse der Themeninterviews, wonach noch die Schlussfolgerungen der Arbeit vorgestellt werden.

2 Fachkommunikation

In diesem Kapitel werden die Begriffe „Fachkommunikation“ und „Fachsprache“ erläutert. Zuerst wird definiert, was unter „Fachsprache“ und „Fachkommunikation“ verstanden wird, und danach werden verschiedene Fachsprachen mithilfe von Roelckes Gliederung der Fachsprachen beispielhaft vorgestellt. Dazu werden die Begriffe „Fachsprache“ und „Berufssprache“ erläutert.

2.1 Definition von Fachsprache und Fachkommunikation

Der Ursprung der Fachsprachen ist der Fachwortschatz und die Phraseologie. Im Laufe der Zeit hat eine ständige Vermehrung und Differenzierung der Tätigkeiten der Menschen stattgefunden, und als sie immer vielfältigere und genauere Bedürfnisse hatten, sind als Notwendigkeit der Fachkommunikation die ersten speziellen Textsorten, wie z.B. die Bauernregeln, Jagdgesetze oder Arzneibücher entstanden. Nach dem Zweiten Weltkrieg hat es vor allem im Arbeitsleben der Menschen große Veränderungen gegeben, die Einfluss auf Sprachen, insbesondere Fachsprachen, hatten. Das bedeutet, dass die Sprachen der Technik mit ihren großen Fortschritten, die Globalisierung von Wirtschaft und Politik, und die Entwicklungen in Wissenschaft, Kultur, Sport und Massenmedien sich stark verändert haben. Auch die vielen internationalen Organisationen haben dabei mitgewirkt, dass die fremdsprachige Fachkommunikation immer wichtiger geworden ist. (Hoffmann et al. 1998, Vorwort.)

Kalverkämper (1998a, 11) schreibt: „Fächer haben eine sprachliche Dimension, weil sie nur mit Hilfe von Kommunikation [...] konstituiert, verändert und vermittelt werden können.“ Das heißt, dass es genau das Sprachsystem ist, das die Information über das enthält, was ein Fach zu einem Fach macht. Ein Fach wiederum ist „ein mehr oder weniger spezialisierter menschlicher Tätigkeitsbereich“ (Roelcke 2005, 18). Die

Fachsprachen sind also entstanden, um die exakte Kommunikation innerhalb eines bestimmten Fachbereichs zu ermöglichen.

In der Fachsprachenforschung ging es am Anfang, also in den 1960er und 1970er Jahren, vorwiegend um die Terminologie. In den 1980er Jahren erweiterte sich die Forschung auf syntaktische und funktionalstilistische Faktoren und auf die textuellen Faktoren der Fachtexte. Auch die pragmatischen und kommunikativen Faktoren wurden zu Gegenständen des Forschungsinteresses. Das Forschungsgebiet erweiterte sich in den 1990er Jahren als die soziokulturellen Aspekte und die Semiotik mit der Fachsprachenforschung verbunden wurden. In dieser Phase war das Forschungsziel schon so komplex, dass der Begriff „Fachkommunikation“ angemessener erschien und für das Forschungsgebiet übernommen wurde. (Kalverkämper 1998b, 48)

Laut Schubert (2007, 147 nach Schubert 2009, 119) wird der Begriff der Fachsprache heutzutage folgendermaßen definiert:

Die Sprache einer Sprachgemeinschaft ist eine Gesamtsprache, die aus verschiedenen Varietäten besteht. Die Varietäten sind nicht disjunkt, sondern besitzen in der Gemeinsprache einen gemeinsamen lexikalischen und grammatischen Kern. Die Varietäten werden in bestimmten Bereichen des menschlichen Handelns verwendet. Jene Varietäten, die der Kommunikation bei fachlichem Handeln dienen, sind die Fachsprachen. Es gibt keine absolute Trennlinie zwischen Gemeinsprache und Fachsprache, sondern eine stufenlose Skala unterschiedlicher Fachlichkeitsgrade.

Unter Fachkommunikation versteht Schubert (2009, 119) folglich die Kommunikation, „die das Handeln im Fach begleitet und ermöglicht“. Laut ihm gehören fachliches Handeln und fachkommunikatives Handeln zusammen. Seine Definition (Schubert 2007, 210 nach Schubert 2009, 121) der Fachkommunikation lautet:

Die Fachkommunikation umfasst zielgerichtete, informative, mit optimierten Kommunikationsmitteln ausgeführte einsprachige und mehrsprachige mündliche und schriftliche Kommunikationshandlungen fachlichen Inhalts, die von Menschen in Ausübung ihrer beruflichen Aufgaben ausgeführt werden.

Die Fachkommunikation, wie sie auch in dieser Arbeit verstanden wird, erfolgt sowohl mündlich als auch schriftlich. Sie deutet auf die Kommunikationshandlungen hin, die die Menschen in der Kommunikation mit anderen Menschen des gleichen Fachgebiets ausführen. Wie Kuhn (2007, 5) andeutet, gibt es in den Unternehmen viel Kommunikation, die weder fach- noch fachsprachenspezifisch ist. Diese Kommunikation enthält sprachliche Handlungen, die den Mitarbeitern dabei helfen, sich dem sozialen System des Unternehmens anzupassen. Die fachliche Kommunikation und die nicht-fachliche Kommunikation ergänzen daher einander.

Das fachsprachliche Kommunikationsmodell von Roelcke (2005, 15) hat drei wichtige Grundelemente: der Produzent eines mündlichen oder schriftlichen Fachtextes, der Fachtext selbst und dessen Rezipienten. Fachkommunikation geschieht nicht zwingend nur zwischen zwei Personen in eine Richtung, denn es ist möglich, dass es mehrere Produzenten (Autorengruppe) oder Rezipienten gibt, oder, dass sich die

Rollen der Kommunikationsbeteiligten ändern. Produzenten und Rezipienten haben eigene fachsprachliche Zeichensysteme und Text- und Weltkenntnisse, die während der fachlichen Kommunikation verwendet werden.

2.2 Fachsprachen

Eine Sprache kann in eine Allgemeinsprache und eine Sondersprache aufgeteilt werden, auch wenn diese Teile nicht völlig voneinander getrennt sind. Die Sondersprache weicht von der Allgemeinsprache besonders wegen der Terminologie ab, da es in der Sondersprache besondere Begriffe und Termini gibt, mithilfe deren die Menschen eines bestimmten Gebietes einander genau verstehen können. Fachsprachen sind Sondersprachen, weil sie die Sprachen bestimmter Fachgebiete sind. (Virtanen 2010, 17.) Laut Patocka (2011, 3-4) ist der wichtigste Unterschied zwischen Sondersprachen und Fachsprachen die Fachbezogenheit. Sondersprachen sind nicht mit Fächern verknüpft und haben eine sozialere Dimension, Fachsprachen dagegen sind eher mit einem bestimmten Sachverhalt verbunden. Buhlmann und Fearn (2000, 11) schreiben, dass Fachsprachen Subsprachen, also Teilsprachen der Allgemeinsprache sind. Kuhn (2007, 107) fährt fort, dass die Fachsprachen „sich in mündlichen und schriftlichen Fachtexten“ aktualisieren. Es ist also nicht wichtig, wie viele Fachwörter ein Text enthält, sondern, dass der Text den Fachexperten und ihrem Kommunikationszweck Können und Wissen übermittelt, das für die Nicht-Experten uninteressant oder unverständlich ist. Bemerkenswert ist jedenfalls, dass es zwischen Allgemeinsprache und Fachsprache keine genaue Grenze gibt. Es gibt einen ständigen Austausch von Termini zwischen Allgemein- und Fachsprache, wofür Kuhn Begriffe wie „Recycling“ oder „Katalysator“ benutzt, die beide sowohl in der Fach- als auch in der Allgemeinsprache vorkommen. (Kuhn 2007, 107-108).

Roelcke (2014, 155)² benutzt drei Dimensionen in der Gliederung von Fachsprachen: horizontal, vertikal und Verwendungsarten (Fachtextsorten). Laut ihm (2005, 34; 2014, 155) folgt die horizontale Gliederung der Fachsprachen in den Hauptzügen den Fächergliederungen und Fachbereichseinteilungen, wie zum Beispiel Germanistik, Technik oder Naturwissenschaft. Die bekannteste horizontale Gliederung, die auch Roelcke (2005, 34-35) vorstellt, hat drei sowohl sprachlich als auch fachlich unterschiedliche Bereiche. Diese sind die Fachsprachen der Wissenschaft, der Technik und der Institutionen. Mithilfe der Wissenschaftssprache werden Theorien gebildet, während die Techniksprache dann benutzt wird, wenn über von Menschen geschaffene Geräte gesprochen wird. Die Institutionssprachen sind wiederum die Fachsprachen, die in verschiedenen öffentlichen oder nicht-öffentlichen Organisationen mit einer festgelegten Struktur und mit bestimmtem Zweck angewendet werden. Wie auch Roelcke (ebd.) feststellt, handelt es sich um eine grobe, und daher nicht vollkommene

² Die Begriffe von „der horizontalen Gliederung“ und „der vertikalen Schichtung der Fachsprachen“ wurden ursprünglich von Lothar Hoffman hervorgebracht. (1985, 58-70)

Gliederung. Für diese Arbeit ist die Gliederung aufgrund der Fächergliederungen dennoch ausreichend.

Die vertikale Gliederung wird aufgrund der Abstraktionsebene innerhalb eines einzelnen Faches gemacht. Das heißt, dass es innerhalb einzelner Fächer unterschiedliche Kommunikationsbereiche gibt, die sich aufgrund des Allgemeinen und des Besonderen der Gegenstände und der Sachverhalte unterscheiden. Wenn das Allgemeine in der Fachkommunikation am wichtigsten ist, geht es um eine höhere fachliche und sprachliche Abstraktionsebene, aber wenn das Interesse auf dem Besonderen liegt, ist die Abstraktionsebene niedriger. Die von Roelcke als Beispiele vorgestellten Abstraktionsebenen sind „Theoriesprache, fachliche Umgangssprache oder Kommunikation zwischen Händlern und Verbrauchern“. (Roelcke 2005, 38-39; Roelcke 2014, 155) Buhlmann und Fearn (2000, 13) formulieren diese Gliederung als Grad der inhaltlichen Spezialisierung und nennen als Beispiel ein Chemie-Schulbuch, das weniger spezialisiert ist als zum Beispiel „ein Aufsatz in einer chemischen Fachzeitschrift“.

Die dritte Art der Gliederung in Fachtextsorten, die laut Roelcke auch die wichtigste ist, bedeutet, dass bei der fachsprachlichen Gliederung mehr Aufmerksamkeit auf die kommunikativen Verhältnisse der Fachkommunikation gelegt wird. Für diese Gliederung hat Roelcke (2014, 166-173) eine Typologie mit drei Dimensionen entworfen. Die drei Dimensionen sind symbolisch, appellativ und konzeptionell, und deren Verhältnis wird mit Beispielen für jeden Typ in der Abbildung 1 vorgestellt. Mithilfe dieser drei Dimensionen hat Roelcke (ebd.) acht Typen von Fachtextsorten gegliedert (Roelcke 2014, 155, 171-172).

					APPELLATIV			
					regulierend		sanktionierend	
					KONZEPTIONELL			
SYMBOLISCH	schriftlich	mündlich	schriftlich	mündlich				
aktualisierend	Typ 1: Aufsatz in einer wissenschaftlichen Zeitschrift	Typ 2: Gespräch über neue Befunde im laufenden Laborbetrieb	Typ 3: Urteil über eine Freiheitsstrafe nach einem Prozess	Typ 4: Arbeitsanweisung im wissenschaftlichen Laborbetrieb				
konfirmierend	Typ 5: Aufsatz in einer populärwissenschaftlichen Zeitschrift	Typ 6: Chat unter Auszubildenden über Prüfungsgegenstände	Typ 7: Mahnung bei säumiger Rechnung im Zahlungsverkehr	Typ 8: Erinnerung an Maßnahmen zur Soforthilfe				

Abbildung 1. Fachsprachliche Gesamttypologie der Textsorten (Roelcke 2014, 173).

Die „symbolische“ Dimension der Tabelle steht für Texte, die informierend sind und sich zwischen den Polen „aktualisierend“ und „konfirmierend“ bewegen. „Aktualisierend“ deutet hier auf fachlich innovative Texte hin, „konfirmierend“

dagegen deutet auf didaktisch aufbereitete Texte hin. Was die „appellative“ Dimension betrifft, stehen die Pole für „regulierend“ und „sanktionierend“. „Regulierend“ heißt, dass die Verbindlichkeit des Textes nur gering ist und „sanktionierend“, dass die Verbindlichkeit hoch ist. Die dritte ist die „konzeptionelle“ Dimension. Dies bedeutet, dass die Texte über fachliche Gegenstände und Sachverhalte berichten, und entweder schriftlich oder mündlich sind. Schriftliche Texte sind komplexer und haben eine höhere Kohärenz und Kohäsion als mündliche Texte, die einfacher sind und weniger Kohärenz und Kohäsion haben.

Roelcke (2005, 32-33) hat die oben vorgestellten Dimensionen mithilfe von Abbildung 2 zusammengeknüpft. „Horizontal“ sind die fachsprachlichen Texte also aufgrund der Fächer und Fachbereiche gegliedert, „vertikal“ werden unterschiedliche Abstraktionsebenen ausgemacht. Die verschiedenen Verwendungsarten sind wichtig für die Gliederung und als dritte Dimension der Fachsprachengliederung in Abbildung 2 zu sehen.

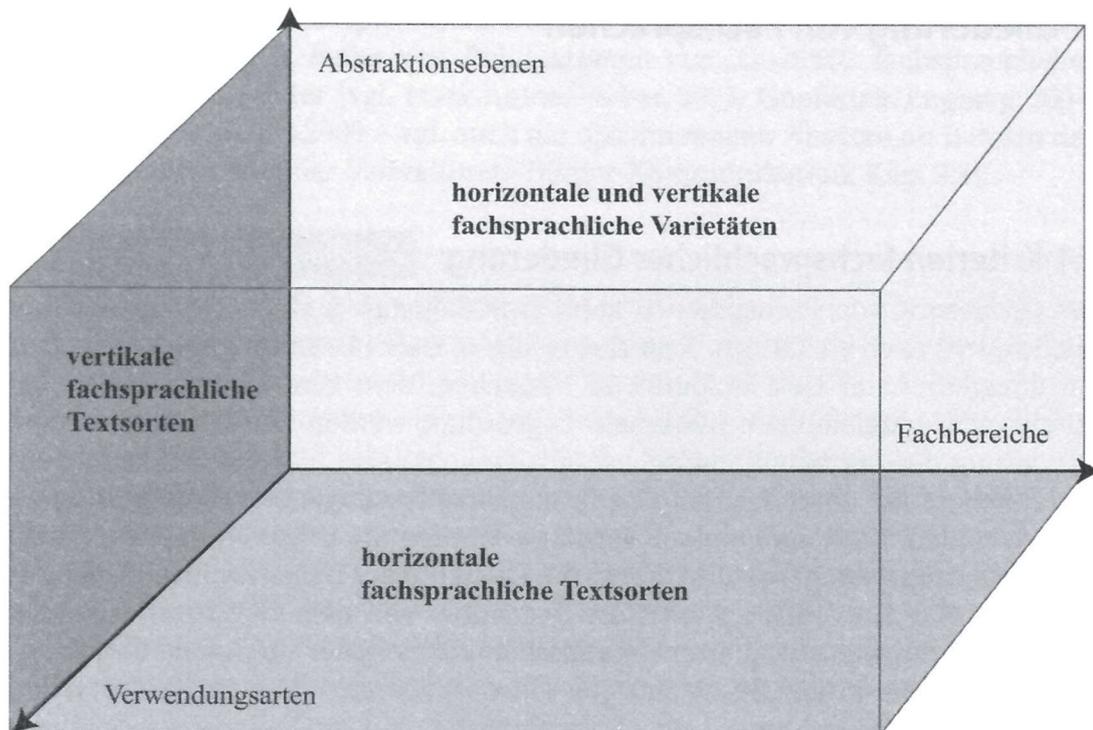


Abbildung 2. Gliederung von Fachsprachen (Roelcke 2005, 33).

An Fachhochschulen ist die horizontale Gliederung der Fachsprachen deutlich am wichtigsten, schließlich sind die verschiedenen Fachbereiche der Schulen auch aufgrund der Fächergliederungen etabliert. Im Fachsprachenunterricht kann dann meistens ein Fachgebiet gewählt und sich auf seine Fachsprache konzentriert werden. Was die vertikale Gliederung angeht, kann die Gliederung in Fachtextsorten Fachsprachenlehrern dabei helfen, möglichst vielseitiges Material in den Unterricht zu bringen, um den Studenten die Komplexität der eigenen fachsprachlichen Kommunikation in der Fremdsprache begreiflich zu machen.

2.3 Zur Fachsprachen und Berufssprachen

„Fachsprache“ und „Berufssprache“ sind zwei Begriffe, die beide in diesem Feld wichtig sind und umfangreich behandelt werden. Die Unterscheidung und Bestimmung dieser Begriffe ist daher elementar für eine Forschung dieser Art. Laut Fluck (1996, 11) werden Fachsprachen in der Forschung ebenso als Berufssprachen bezeichnet, was bedeutet, dass es immer nur um eine bestimmte Sprachgruppe geht. Kuhn (2007, 111-112) stellt für diesen Zweck ein Modell (s. Abbildung 3) von Buhlmann und Fearn (2000, 14) vor, in dem n die verschiedenen Fachsprachen (horizontale Gliederung) und s den Spezialisierungsgrad einer Fachsprache (vertikale Gliederung) abbildet. Laut ihnen ist der Spezialisierungsgrad nicht für alle Forscher wichtig, aber zum Beispiel Bolten (1991, 75 nach Kuhn 2007, 110) unterscheidet die Niveaus der Theoriesprache, Berufssprache und fachbezogenen Umgangssprache, von denen die Theoriesprache über den höchsten Spezialisierungsgrad – und auch Abstraktionsgrad – verfügt. Bei dem Festlegen der Begriffe „Fachsprache“ und „Berufssprache“ geht es laut Kuhn (2007, 109-112) somit eigentlich um den Spezialisierungsgrad der Sprache. Sie (ebd.) führt auch die Anschauung von Braunert (1999, 100, nach Kuhn 2007, 110) an, die die Berufssprache zwischen der Allgemeinsprache und der Fachsprache situiert. Die Berufssprache hat demnach mehr mit der Allgemeinsprache gemeinsam als mit der Fachsprache. Kuhn (2007, 111) hält den Begriff „Berufssprache“ für ungenau und weist nochmals darauf hin, dass es im Arbeitsleben viel Kommunikation gibt, die als allgemeinsprachlich betrachtet werden muss. Roca und Bosch (2005, 80) stimmen dem zu und gehen noch weiter:

Eine Berufssprache als eigenes Kommunikationssystem wie die Alltags- oder Fachsprache, existiert nicht. [...] Der Begriff der Berufssprache entsteht zunächst in einem unterrichtlichen Kontext und ergibt sich aus der Notwendigkeit einer beruflichen Qualifikation.

Die Zweckorientierung ist ihrer Meinung nach deswegen bei der Entstehung der Berufssprache wichtig. Die Berufssprache dient dem Ziel „der Verständigung in jeder beruflichen Kommunikationssituation“ und enthält sowohl Gemein- als auch Fachsprache.

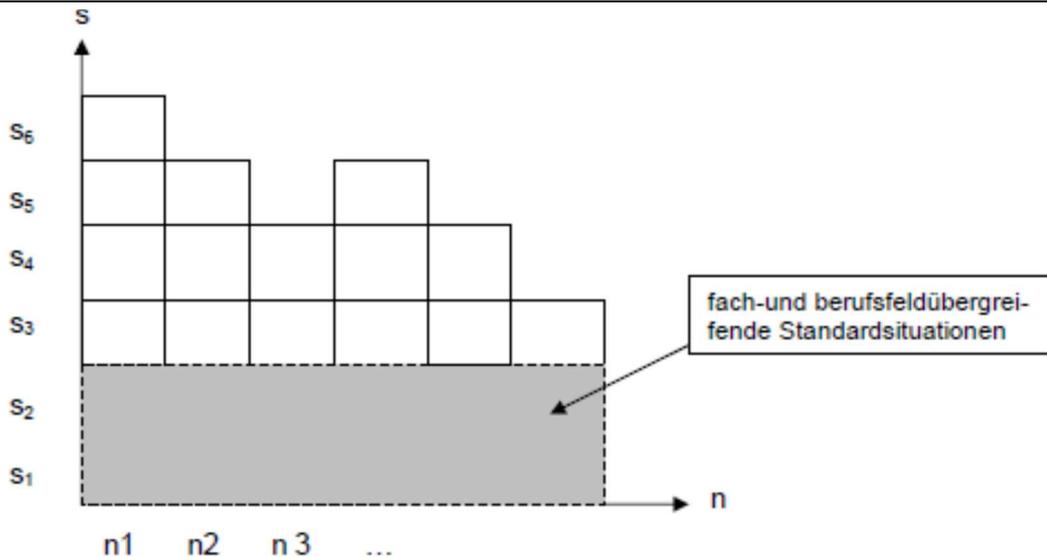


Abbildung 3. Fach- und berufsfeldübergreifende Standardsituationen. (Kuhn 2007, 112)

Mit ihrer Begründung stellt Kuhn (2007, 111-112) Abbildung 3 vor und hält fest, dass es „ein Bereich sprachlicher Handlungen [ausweist], der fach- und berufsübergreifende und für alle Fachsprachen gemeinsame Handlungsfelder umfasst“. Weiter stellt Kuhn (ebd.) fest, dass genau dieser Bereich auch im Fachsprachenunterricht berücksichtigt werden müsste. Dazu gehören zum Beispiel „Bewerbung, persönliche Vorstellung, Kontaktaufnahme, Smalltalk, Terminvereinbarung, den Betrieb vorstellen, ein Arbeitsergebnis präsentieren, argumentieren, messen, arbeiten am Computer, Auftragsabwicklung usw.“ Wenn also das wichtigste Ziel des Unterrichts die Bewältigung von Kommunikationssituationen im Arbeitsleben ist, sind genau diese Inhalte sehr wesentlich.

Basierend auf der hier vorgestellten Anschauung wird in dieser Arbeit die Berufssprache als ein Teil der Fachsprache verstanden, und die beiden Begriffe können somit als Synonyme verstanden und verwendet werden. In dieser Arbeit geht es jedoch um den Fremdsprachenunterricht an den Fachhochschulen, wo die oberste Stufe der Spezialisierung, die Theoriesprache, weniger wichtig ist als die im wirklichen Arbeitsleben benötigten Sprachkenntnisse. Es wird auch nicht nur eine bestimmte Fachsprache gewählt, sondern die Fachsprachen werden im Allgemeinen behandelt.

3 Fachsprachenunterricht

In diesem Kapitel werden zuerst die Ziele sowie die Eigenschaften und Besonderheiten des Fachsprachenunterrichts vorgestellt. Danach werden die Methoden und Materialien, die in der Forschungsliteratur vorkommen, behandelt. Zum Schluss

werden die speziellen Anforderungen, die der Fachsprachenunterricht an den Lehrer stellt, erläutert.

3.1 Ziele der Fachsprachenunterrichts

Laut Buhlmann und Fearn (2000, 9) ist das Ziel des Fachsprachenunterrichts

den Lerner in seinem Fach sprachlich handlungsfähig zu machen bzw. ihm den Erwerb der sprachlichen Handlungsfähigkeit in seinem Fach zu ermöglichen, zumindest aber zu erleichtern.

Die sprachliche Handlungsfähigkeit bedeutet hier „die Fähigkeit des Lerners, sich in der Zielsprache angemessen zu informieren und zu verständigen“. Der Lerner muss also den Texten genügend Informationen entnehmen können und sich auch selbst auf seinem eigenen sprachlichen Niveau ausreichend äußern können. Mit den Texten wird hier sowohl auf schriftliche als auch auf mündliche Texte hingewiesen. Das Wissen bezieht sich auf die kulturbedingten Merkmale der Fachkommunikation, auf die Stellung des Faches in der Gesellschaft und auf die meist typischen Situationen der mündlichen Kommunikation. (Buhlmann & Fearn 2000, 9.)

Der Unterricht muss Lernern die zum Fach gehörenden Denk- und Mitteilungsstrukturen vermitteln. Das heißt, dass Lerner die Denkelemente, Fachbegriffe und Mitteilungsstrukturen des Faches lernen müssen. Die Mitteilungsstrukturen des Faches sind Denkstrukturen, die sich als konventionalisierte, logische Operationsweisen realisieren. (Buhlmann & Fearn 2000, 9.) Auch Thielmann (2010, 1056) behandelt diese Mittel. Seiner Ansicht nach herrscht in der Fachsprachendidaktik eine Übereinstimmung darüber, dass die Lerner „zum eigenständigen Umgang mit Fachkommunikation anzuleiten“ sind. Das bedeutet, dass sprachliche Mittel und Strukturen, zusammen mit dem Wissen über Textarten mit Fachspezifik samt Kommunikationssituationen nicht Regeln, sondern Instrumente des Lernens sind und als solche im Unterricht beigebracht werden sollten. Dafür müssen sich einige Lerner zuerst eine Selbständigkeit aneignen, damit eigenständiges Handeln möglich wird.

An sich ist Fachsprachenunterricht adressatenspezifisch, weil er immer an eine spezifische Gruppe gerichtet ist. Die Lernziele können deshalb nur mithilfe der genauen Beschreibung der Zielgruppe gesetzt werden, weshalb sowohl die Ausbildung, berufliche Stellung, Tätigkeiten und Erfahrungen als auch die beruflichen Ziele und Wünsche der Kursteilnehmer berücksichtigt werden müssen. Nur wenn die Lernziele geklärt sind, können die Lerninhalte überlegt werden. (Fearn 2003, 171.)

Fearn (2003, 171) meint, dass das Hauptziel des Fachsprachenunterrichts die Entwicklung der strategischen Kompetenz ist, weil sie bedeutet, dass die Lerner in verschiedenen beruflichen und fachlichen Situationen zurechtkommen können. In diesem Kontext sind beispielsweise Entschlüsselungsstrategien, Strategien der Verständnissicherung und fachtextsorten- und kommunikationssituationspezifische Lese-, Hör-, Schreib- und Sprechstrategien wichtig. Dazu sind Strategien des Agierens

und Reagierens in mehrsprachigen Kontexten von Bedeutung, sowie auch Strategien der Gesprächsführung, des Präsentierens und Verhandeln. Das Wissen um kulturspezifische Fachtextsorten, Mitteilungsstrukturen und Stile der Fachkommunikation gehört zur interkulturellen Kompetenz der Lerner. Mithilfe dessen können sie entscheiden, ob sie ihre Kommunikation anpassen sollen. Laut Fearn (ebd.) sollten auch die Bedeutung der Terminologie und verschiedene spracharme Kommunikationsverfahren (Tabellen, Diagramme usw.) ein Teil des Unterrichts sein. Besonders in der Wirtschaftskommunikation sind auch unterschiedliche Organisationsstrukturen, Unternehmenskultur und Führungs- und Kommunikationsstile wichtig. Als fachübergreifende Lernziele erwähnt Fearn (2003, 172) auch die Sensibilisierung des Lerners für die eigenen kulturspezifischen Kommunikationsformen und Verhaltensweisen.

Wichtige Teile des Fachsprachenunterrichts sind die fachliche Korrektheit und sprachliche Angemessenheit der Kommunikation. Deshalb sind die Lösungen und Arbeitsergebnisse, die die Lerner zusammen mithilfe des Materials entwickeln von Bedeutung. All das formt den Diskurs, der gerade für Fachsprachenunterricht kennzeichnend und notwendig ist. Die Lerner eignen sich das Wissen an, wie Diskussionen durchgeführt, Ergebnisse vorgestellt und Meinungen geäußert werden, oder wie referiert und zitiert wird. Die Lerner werden sich ihrer eigenen Lernprozesse bewusst und lernen sie zu reflektieren. Sie müssen die anderen Lerner als fachlich kompetent akzeptieren, ihnen zuhören und eigenverantwortlich sein. (Fearn 2003, 172-173.)

3.2 Eigenschaften und Formen von Fachsprachenunterricht

Die kommunikative Kompetenz eines Sprachlerner kann nicht in einen privaten und einen beruflichen Teil gegliedert werden. Am Anfang des Lernens einer Sprache haben die Lerner häufig noch keine berufliche oder fachliche Kompetenz, weswegen die Kommunikation zuerst auf Alltagskommunikation basieren kann. Der größte Teil der berufsinternen Alltagskommunikation besteht daher auch aus Handlungen, die weder berufs- noch berufssprachenspezifisch sind. Wenn die Lerner schon am Anfang des Sprachenlernens berufliche Kompetenz haben, ist die Anforderung für spezifischere Sprache auch größer. (Funk 2010, 1146.)

Roelcke (2005, 157) unterscheidet im Fachsprachenunterricht zwischen zwei verschiedenen Formen: Fachsprachenunterricht von Muttersprachlern und von Fremdsprachlern. Er macht noch weitere Unterscheidungen sowohl zwischen Unterricht für Experten und für Laien, als auch zwischen fachübergreifendem und einzelfachlichem Fachsprachenunterricht. Somit entstehen acht Typen des Fachsprachenunterrichts, von denen vier, die fremdsprachigen Typen, für diese Arbeit wichtig sind. Abbildung 4 stellt die Unterscheidung der Typen vor.

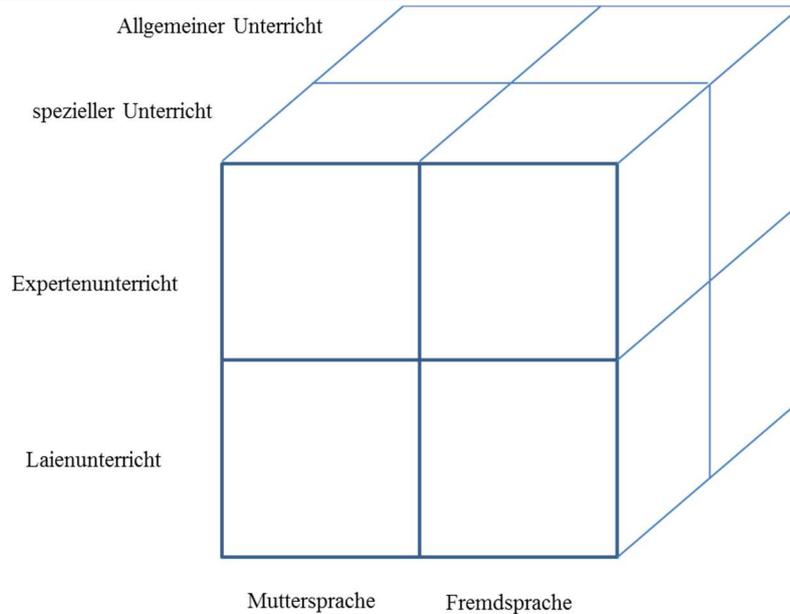


Abbildung 4. Typologisches Schema für fachsprachlichen Unterricht von Roelcke (2005, 158).

Die fremdsprachigen Typen sind

- 1) der allgemeine Fachsprachenunterricht für Laien
- 2) der spezielle Fachsprachenunterricht für Laien
- 3) der allgemeine Fachsprachenunterricht für Experten
- 4) der spezielle Fachsprachenunterricht für Experten.

Laut Roelcke (2005, 158) sind die Typen 1 und 2 in der Praxis kaum von Bedeutung. Typ 3 dagegen hält Roelcke für die Grundlage „einer fachsprachlichen Sonderausbildung“. Typ 4 konzentriert sich nicht nur auf die Verbesserung der fachsprachlichen Kompetenzen, sondern ist auch für die Überbrückung von fachlichen Kommunikationsbarrieren wichtig. Die Typen 3 und 4 sind für das Forschungsziel dieser Arbeit wesentlich, denn es geht in dem Unterricht der Fachhochschulen genau um die Experten, obwohl sie noch am Anfang ihrer Karriere sind.

Heutzutage sind laut Funk (2010, 1145) die didaktischen Grundlagen des berufsorientierten Deutschunterrichts im Europäischen Referenzrahmen und in der Aufgaben- und Bedarfsorientierung zu finden. Die Vermittlungsmethodik steht für individualisierte, bedarfsbasierte Trainingsformen und Kursdesigns, sowie Qualitätsmanagement. Das alles hat sowohl mit der globalisierten und regional-komplementären Produktion als auch mit der auf das Internet bezogenen Interaktion zu tun, die jetzt die Hauptzüge der ökonomischen Entwicklung sind. (Funk 2010, 1145.) Das heißt, der Fachsprachenunterricht muss die Bedürfnisse des Arbeitslebens und der sich verändernden Welt um sich herum berücksichtigen.

Fearns (2003, 173) beschreibt die Progression des Fachsprachenunterrichts als zweierlei Verlauf. Wenn die Lerner Anfänger sind, fängt der Unterricht am besten mit den einfachen, grundlegenden Inhalten und Begriffen an und schreitet von da aus zu

komplexeren Angelegenheiten fort. Wenn die Lerner aber schon Fachkenntnisse besitzen, kann der Unterricht den Handlungsabläufen des Berufs folgen, wie zum Beispiel der Auftragsabwicklung. Wenn die Lerner schon über muttersprachliche Fachkenntnisse, Berufserfahrung und die im jeweiligen Fach üblichen Denk- und Mitteilungsstrukturen verfügen, kann der Fachsprachenunterricht als spezifischer Fremdsprachenunterricht verstanden werden. Dann können die Kenntnisse der Lerner im Lernprozess genutzt werden. Wenn die Lerner solche Fachkenntnisse noch nicht haben, geht es im Sprachunterricht auch um den Fachunterricht, wo den Lernern weitere Kenntnisse des Fachbereichs gelehrt werden sollten. (Fearn 2003, 170-171)

Besonders die Terminologie ist ein wesentlicher Teil des Fachsprachenunterrichts. In diesem Zusammenhang bemerkt Thielmann (2010, 1056-57), dass in der fachlichen Praxis deutlich mehr Wortschatz gebraucht wird, als in der Allgemeinsprache. Wörter können in die Fachsprache geliehen werden, neue können gebildet werden, oder gemeinsprachliche Wörter können in Fachsprachen völlig verschiedene Bedeutungen bekommen. Als Beispiele nennt Thielmann (ebd.) den Begriff *Arbeit* in der Physik oder in der Volkswirtschaft und *Gruppe* in der Soziologie oder in der Mathematik. Auch Peters (2013, nach Sing, Peters und Stegu 2014, 4) schreibt über die Terminologie in Zusammenhang mit dem Fachsprachenunterricht. Die Herausforderungen der Studenten können sehr unterschiedlich sein, weil sie zur selben Zeit sowohl die Sprache, die Fachsprache des Fachbereichs als auch die fachliche Konzepte erlernen sollten, die ihnen vielleicht alle noch unbekannt sind. Oft geht es um das Fehlen von fachsprachlichen Mitteln um die Fachterminologie und -literatur zu verstehen.

Laut Fearn (2003, 169) sind die meisten Lehrer von Fachsprachen Fremdsprachenlehrer mit Kenntnissen von Fremdsprachendidaktik und deren Methoden. Wichtig im Fachsprachenunterricht sind jedenfalls die spezifischen Zielsetzungen, wie Adressatenspezifik, Lernerorientierung oder besondere Übungsformen. Das heißt, dass Fachsprachenunterricht nicht nur eine Form von Fremdsprachenunterricht mit dazugehörigen Fachtexten oder Übungen zu fachsprachlichen Angelegenheiten ist. Eher sollte er die fachsprachlichen Mittel bereitstellen und ein fachliches Lernumfeld und einen Bezugsrahmen der fachlichen Kommunikation für das Lehren und Lernen schaffen. Dabei baut er auch spezifische Lernprozesse auf und verstärkt die interkulturelle Kompetenz der Lernenden. Fearn (2003, 169) meint, dass dann der Unterricht eine Ganzheit sein sollte, die die Denk- und Mitteilungsstrukturen des Faches beinhaltet und die Fachsprache als ein Kommunikationssystem versteht.

Roelcke (2005, 154-155) erwähnt, dass die geringe Bedeutung, die der Fachsprachenunterricht für Laien hat, auch der Grund ist, weshalb er meistens in Universitäten oder weiterbildenden Institutionen angeboten wird. An ihn werden zweierlei Anforderungen gerichtet: einerseits muss er fachgemäß sein, andererseits sprachgemäß. Oft werden schon bestimmte Kenntnisse der Allgemeinsprache vorausgesetzt.

Laut Funk (2010, 1146-47) können drei verschiedene Bereiche unterschieden werden, die den Kursaufbau beeinflussen:

1) Berufsvorbereitender Deutschunterricht

Das Ziel ist „die allgemeine Vorbereitung auf die sprachlichen Anforderungen von Berufen allgemein“. Solche sind beispielsweise der studienbegleitender Fremdsprachenunterricht oder der DaZ-Unterricht in den berufsvorbereitenden Klassen der Berufsschulen, sowie eigentlich jeder Sprachunterricht, für den es eine teilweise berufliche Motivation gibt. Häufig verfügen die Lerner noch kein berufliches Fachwissen, was bedeutet, dass auch der Unterricht keine berufliche Spezifik enthalten kann.

2) Berufsbegleitender Deutschunterricht

Das Ziel hier ist „die (bessere) Bewältigung der aktuellen oder zukünftigen sprachlichen Anforderungen in beruflichen Handlungskontexten“. Solche sind z.B. der ausbildungsbegleitende Zweitsprachenunterricht im dualen System deutscher Berufsschulen und der lehrgangsbegleitende Unterricht in Bildungsmaßnahmen. Oft ist der Unterricht von einem Unternehmen organisiert oder in Auftrag gegeben worden. In Abgrenzung zum schulischen Lernen wird dieser Bereich häufig als Training bezeichnet.

3) Berufsqualifizierender Deutschunterricht

Das Ziel ist „die rechtlichen Voraussetzung für einen Berufs- oder Studienabschluss zu schaffen“. Der Sprachunterricht gehört hier folglich zu einem Studien- oder Ausbildungscurriculum als Qualifikationsanforderung. Es geht deswegen weniger um die konkreten kommunikativen Anforderungen eines Berufs als um z.B. Lernzielkataloge oder Wortschatzlisten.

Laut Funk (2010, 1147) unterscheiden sich die drei Formen in Bezug auf Inhalte, Motivation, Ziele und Rahmenbedingungen des Unterrichts. Besonders im berufsvorbereitenden Unterricht muss beachtet werden, dass heutzutage mündliche und informell-schriftliche Kommunikation von großer Bedeutung sind. Wenn die Lerner der Sprache noch Anfänger sind, sind das sprachhandlungsbezogene Training, der kultursensible und lernerorientierte kommunikative Unterricht und auch die abwechslungsreichen Arbeitsformen im Unterricht von großer Bedeutung. In der Planung eines solchen Kurses ist es nützlich die beruflichen Themen einzubeziehen, Arbeitstechniken und Lernstrategien je nach beruflicher Relevanz (wie im Umgang mit authentischen Texten) zu vermitteln und den Fachwortschatz zu thematisieren. (Funk 2010, 1147.) In dieser Arbeit geht es genau um den berufsvorbereitenden Deutschunterricht. Die Motivation eine Sprache zu lernen ist beruflich, und als Ausgangspunkt des Unterrichts fungieren die sprachlichen Anforderungen des zukünftigen Berufs.

3.3 Methodik des Unterrichts

Laut Hinkel (2005, 631) machen die Instruktionen des Unterrichtsprogramms zusammen mit anderen Aspekten der Klasseninstruktionen die Unterrichtsmethoden aus. Die Methoden des Lehrens beinhalten normalerweise Charakteristika wie Lernziele, Unterrichtstechniken, Klassenaktivitäten, die Rolle der Lehrer, Unterrichtsmaterialien und Lernaufgaben. Es ist die Aufgabe der Lehrer, sie alle mit dem Unterrichtsprogramm zu verbinden, und dadurch die alltägliche Praxis des Lehrens und Lernens in den Klassen zu schaffen.

Nach der Ansicht von Sing, Peters und Stegu (2014, 4) geht die Spezifik des Fachsprachenunterrichts auf die Zielgerichtetheit und Zweckgebundenheit des Unterrichts zurück, und dies sollte sich auch in der Methodik ausprägen. Das heißt, dass das Lernziel die sprachlichen Charakteristika bestimmter Fachsprachen sein sollte. Sing et al (2014, 4) meinen auch, dass das Lernen einer Fachsprache grundsätzlich nicht anders ist, als das Lernen der Allgemeinsprache. Die wichtigsten Inhalte sind dabei Fachvokabeln, die für Fachtexte üblichen syntaktischen Strukturen und die für die Fachkommunikation üblichen pragmatischen Konventionen.

Auch laut Thielmann (2010, 1055-1056) werden gleichzeitig mit dem Fachsprachenunterricht ebenfalls immer allgemeine Sprachkenntnisse beigebracht. Deswegen können die Methoden des Unterrichts teilweise dieselben sein. Auch er betont, dass es besonders die spezifischen Zielsetzungen der Lerner sind, die in der Wahl der im Unterricht benutzten Methoden berücksichtigt werden müssen. Wenn zum Beispiel die Lerner gewandt mündlich kommunizieren wollen, müssen auch die Methoden dabei helfen, genau diese Kenntnisse zu fördern.

Laut Funk (2010, 1149) ist es im berufsorientierten Deutschunterricht wichtig die Terminologie zu lernen. Weil es für die Lehrer sehr schwierig ist die wichtigsten Wörter des speziellen Fachwortschatzes im Voraus zu wählen, sollten die Lernenden möglichst viele verschiedene Übungen durchführen, um mit der großen Menge der Wörter auch später zurecht kommen zu können. Solche Strategien sind z.B. Erschließungsstrategien, Wortschatzverarbeitungsstrategien, der Gebrauch von Nachschlagewerken, die Wahrnehmung der Möglichkeiten des mentalen Lexikons und die Strategien zur selbständigen Erweiterung des Wortschatzes. Weiter stellt Funk (2010, 1149) fest, dass ein großer Teil des Wortschatzes in bestimmten Bereichen, wie z.B. im Finanz- und Verwaltungsbereich oder in Dienstleistungs- und Handwerksberufen gleich ist. Solche Wörter sind natürlich auch im Unterricht von großer Bedeutung. Funk (2010, 1149) meint, dass beispielweise die Verben der Bereiche der quantitativen Relationen (Zunahme, Abnahme), Definitionen (Gleichsetzung), Stoff- und Produktbeschreibungen (Differenzierung, Abgrenzung) und Arbeitsanweisungen (sprachhandlungsbezogen, imperativisch) zu dieser Gruppe gehören.

Laut Scheinin (2014, 10) ist die Integration heutzutage eine vielbenutzte Methode im Sprachunterricht der Fachhochschulen. In der Praxis werden dann die Berufsfächer

zusammen mit den Sprachen gelehrt und gelernt. Möglicherweise wird dann der ganze Kurs von beiden Lehrern, dem Sprachlehrer und dem Lehrer des Fachbereichs, zusammen geplant. Die Inhalte des Kurses sind dann deutlich fachbezogen, und bilden einen engen Zusammenhang mit dem Studium. Die Integration ist eine aktuelle Methode der Fachhochschulen, weil damit die Verwendung der Ressourcen verstärkt werden kann, und die Studenten auch deutlich sehen, dass die Sprache ein Werkzeug des eigenen Bereiches ist. Sie können auch bemerken, dass es mithilfe guter sprachlicher und kommunikativer Kenntnisse möglich ist, im Arbeitsleben erfolgreich zu sein. Sprach- und Kommunikationskenntnisse sind folglich ein Teil des fachlichen Könnens. (Scheinin 2014, 10)

3.4 Unterrichtsmaterialien

Das Unterrichtsmaterial funktioniert laut Fearn (2003, 172) als fachlich-fachsprachlicher Kommunikationsrahmen. Es bietet den Lernern relevante Inhalte auf individuellem Niveau an und hilft bei der Auseinandersetzung mit dem Fach und seiner Sprache. Damit verwirklichen sich auch die Lernziele. Authentische Texte sind hier natürlich von großer Bedeutung.

Weil der Markt z.B. in Finnland für die Materialien des Fachsprachenunterrichts gering ist, gibt es auch nicht viel fertiges Material. Deswegen müssen die Lehrer selbst viel für den Unterricht produzieren, was eine anspruchsvolle Aufgabe sein kann, weil es in den finnischen Fachhochschulen über 70 verschiedene Fachbereiche gibt. Natürlich lehrt ein Lehrer an einer Fachhochschule Studenten aus nicht so vielen Fachbereichen, aber die unterrichteten Bereiche können sehr unterschiedlich sein: z.B. Wirtschaft, Tourismus, Technik oder Industrial Design. (Huhta, Johnson, Lax, Hantula 2006, 15.)

Die wichtigsten Materialien im Fachsprachenunterricht sind die schriftlichen und mündlichen Fachtexte, einschließlich verschiedener Dokumente der mündlichen Fachkommunikation, wie Videos oder Videokonferenzen. Sie müssen inhaltlich relevant, angemessen schwierig und qualitativ passend sein. Die authentischen Fachtexte sind hier wichtig, weil sie auch in der Identifikation mit dem Fach agieren und Informationsträger für die fachliche Kommunikation sind. Die Verwendung der Fachtexte ist mithilfe des Internets leichter geworden und sie können von Lehrern als traditionelle Texte oder als Hypertexte in den Unterricht integriert werden. (Fearn 2003, 173.)

Kuhn (2007, 70-71) schreibt, dass die Kommunikation in den Unternehmen zunehmend in schriftlicher Form stattfindet. Die Ursache dafür ist die Technisierung der Arbeit – viele Informationen werden mithilfe der Computer vermittelt. Die digitalen Medien haben zur Folge, dass neue Textsorten, wie E-Mail und Hypertext entstehen. Im fachlichen Sprachunterricht ist es demzufolge auch wichtig, diese neuen Formen zu berücksichtigen und zu behandeln. Kuhn (ebd.) weist auch darauf hin, dass sich nicht nur die schriftliche, sondern auch die mündliche Kommunikation

entwickelt, und Chats und Videokonferenzen Alltag im Arbeitsleben geworden sind. Wie in solchen Situationen kommuniziert werden muss, sollten die Studenten in ihrem Sprachunterricht lernen.

3.5 Rolle der Lehrer

Funk (2010, 1146) stellt fest, dass sich der fachsprachliche Deutschunterricht als Unterrichtsform kaum vom allgemeinen Deutschunterricht unterscheidet. Das bedeutet, dass auch die Planungskonzepte, die Materialien und die Lehrpersonalausbildung dieselben wie die allgemeine Fremdsprachendidaktik und -methodik sind. Die Lehrer, die fachsprachlichen Deutschunterricht geben, brauchen demnach am Anfang keine speziellen Kenntnisse der bestimmten Berufsfelder oder Fachsprachen, dafür aber die Fähigkeit mit den verschiedenen Sprachbedürfnissen der Zielgruppe zurechtzukommen. (Funk 2010, 1146.) Auch Kuhn (2007, 7) erwähnt, dass die Lehrer der Fachsprachen in erster Hand Fremdsprachenlehrer sind, und deswegen sowohl ihre Kompetenzen als auch ihre didaktischen Grundkompetenzen dieselben sein müssen.

Nach der Ansicht von Buhlmann und Fearn (2000, 8) stellt der Fachsprachenunterricht viele Anforderungen an die Lehrer. Häufig ist der Lehrer kein Experte im Fachgebiet, und das Material ist weder fertig noch ausreichend zu haben. Es können ihm auch linguistische oder didaktische Informationen und Ansätze entgegenkommen, die er nicht gut genug beurteilen oder wahrnehmen kann. Dies alles verursacht Unsicherheit, wenn der Lehrer für den Lernerfolg der Studenten verantwortlich ist. (Buhlmann & Fearn 2000, 8.) Auch Kantelinen (1998, 18) ist derselben Meinung. Ihrer Ansicht nach sollte ein fachkundiger Sprachlehrer genügend Wissen über den Fachbereich seiner Studenten besitzen und die dort benötigten Sprachkenntnisse kennen. Dazu ist eine Zusammenarbeit der Sprach- und Fachlehrer für einen gelungenen Fachsprachenunterricht wichtig.

Funk (2010, 1145) unterscheidet Fachsprachenunterricht nach berufsorientiertem und berufsbezogenem Deutschunterricht. Seiner Meinung nach ist es nicht an ein bestimmtes Sprachniveau oder an eine bestimmte Schul- oder Unterrichtsform gebunden, sondern darauf gezielt, die Lernenden „auf die kommunikativen Anforderungen ihres fremdsprachlichen Handelns in beruflichen Kontexten vorzubereiten“. Für die Lehrer bedeutet das veränderte und erhöhte Kompetenzanforderungen in der Planung und Durchführung des Unterrichts. Besonders, wenn die Unterrichtsziele sehr spezifisch oder inhaltlich anspruchsvoller sind, und innovatives Materialdesign oder flexible Lernarrangements benötigt werden. (Funk 2010, 1145-1146.)

Laut Sing, Peters und Stegu (2014, 3) spielen sowohl die Lehrer als auch die Studenten im Fachsprachenunterricht eine ungewöhnliche Rolle. Damit meinen sie, dass sich sowohl Fachwissen und sprachliches Wissen als auch Expertenwissen und Laienwissen überschneiden. Die Folge davon ist, dass die Lehrer möglicherweise nicht

mehr die Expertenrolle im Unterricht haben. Auf diese Weise werden die Studenten auch zum eigenständigen Lernen nach der Studienzeit angeleitet. (Sing, Peters, Stegu 2014, 3; siehe auch Risku 1998 und Stegu 2007, 36 nach Sing et al 2014)

Besonders im Bereich der Fremdsprachendidaktik benötigen die Lehrer möglicherweise Beratung und Korrektur durch Experten des jeweiligen Faches. Dadurch können sie die Anforderungen, die die Lerner an die Fachkommunikation stellen, erfüllen. Korrektheit und sprachliche Angemessenheit sind in den Aufgabenstellungen äußerst wichtig. Andererseits gibt es zahlreiche Textsorten, die die Lehrer benutzen können, und die bekannten induktiven und deduktiven Verfahren, die in unterschiedlichen Übungssequenzen benutzt werden können. (Fearn 2003, 174)

Die Rolle der Lehrer im Sprachunterricht der Fachhochschulen besteht darin, die beruflichen Kompetenzen der Studierenden zu unterstützen und zu entwickeln. Scheinin (2014, 8) stellt für diesen Zweck einen Plan der beruflichen Entwicklung (Professional Development Plan, PDP) vor. Das bedeutet, dass der Lehrer planmäßig und einem Zeitplan gemäß die fachlichen Teilbereiche und Methoden definiert, die er entwickeln will. (Scheinin 2014, 8)

Fearn (2003, 172) schreibt über eine besondere Abhängigkeit zwischen Lehrer, Lerner und Unterrichtsmaterial im Fachsprachenunterricht. Dies bedeutet, dass „der Unterricht weitgehend durch die Kommunikation über fachliche Inhalte und Methoden bestimmt wird, zu der sie in unterschiedlicher Form beitragen.“ Der Lehrer sollte also

durch seine Unterrichtskonzeption, die Auswahl und Anordnung der Unterrichtsmaterialien und die Festlegung der Sozialformen Lernumfeld und Lernsituationen [aufbauen], in deren Rahmen die fachlich kompetenten oder teilkompetenten Lerner agieren können. Die Lernenden gestalten die Kommunikationsprozesse gemäß ihren Anforderungen an Fachkommunikation mit. (Fearn 2003, 172)

Das heißt, dass sich die Lerner möglichst selbstständig mit den fachlichen Inhalten beschäftigen, und dabei z.B. die fachliche Korrektheit und sprachliche Angemessenheit berücksichtigen sollten. Für die Lehrer ist dies vor allem eine ganz besondere Herausforderung, denn sie müssen die Bedürfnisse der Studenten und des Arbeitslebens kennen, und den Studenten dabei helfen, das Ziel der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit des eigenen Berufes zu erreichen.

4 Fachhochschulen in Finnland

Um einen Überblick über die Lage des Sprachunterrichts an finnischen Fachhochschulen zu ermöglichen, wird in diesem Kapitel der Hintergrund des Unterrichts vorgestellt. Es wird auch eine Übersicht über die bisherige Forschung auf diesem Gebiet gegeben. Dies wird mithilfe verschiedener Quellen, wie z.B. der Gesetze und Empfehlungen über die Tätigkeit der Fachhochschulen, der früheren Untersuchungen über Sprachbedürfnisse des Arbeitslebens und dem Sprachunterricht

der Fachhochschulen durchgeführt. So wird herausgefunden, wie die Gesetze und Empfehlungen das Handeln der Fachhochschulen regeln, welche Erkenntnisse schon in den Untersuchungen anderer Forscher gemacht worden sind und welche Erwartungen und Bedürfnisse die Gesellschaft und das Arbeitsleben bezüglich des Unterrichts der Fachhochschulen hat.

4.1 Gesetzgebung und Empfehlungen

In Finnland gibt es 26 Fachhochschulen an denen im Jahr 2015 über 139 000 Menschen studierten (IQ 2, IQ 10). Laut des Gesetzes für Fachhochschulen in Finnland besteht deren Auftrag darin, Hochschulunterricht entsprechend den Anforderungen des Arbeitslebens und dessen Entwicklung, sowie aufgrund von Forschung, künstlerischer und kultureller Ausgangspunkte zu veranstalten. Eine weitere Aufgabe ist das Unterstützen der Studenten in ihrer professionellen Entwicklung. (IQ 3.) Die Verordnung des Staatsrates über Fachhochschulen definiert, dass derjenige, der eine Fachhochschulprüfung bestanden hat, sowohl umfassende Kenntnisse in seinem eigenen Bereich als auch ausreichende Kommunikations- und Sprachkenntnisse für internationale Aufgaben haben muss. (IQ 4.) Für die Zusammenstellung der Unterrichtspläne sind die Fachhochschulen selbst verantwortlich. Das heißt sowohl, dass es keinen landesweiten Unterrichtsplan gibt, als auch, dass die Fachhochschulen selbst entscheiden, wie das Erreichen der vom Staat gesetzten Ziele bezüglich der beruflichen und sprachlichen Kenntnisse sichergestellt wird. (Kantelin & Airola 2008, 4.)

In der Verordnung des Staatsrates über Fachhochschulen wird auch festgelegt, was für Sprachkenntnisse die Studenten während ihrer Studien an der Fachhochschule erwerben müssen. Hauptsächlich handelt es sich um die Kenntnisse in Finnisch und Schwedisch, obwohl zusätzlich „solche sprachlichen und schriftlichen Kenntnisse in einer oder zwei fremden Sprachen, die notwendig für das Ausüben eines Berufs und für die professionelle Entwicklung sind“, verlangt werden. (IQ 3.) Kosonen (2010, 4) fügt hinzu, dass der nationale Referenzrahmen der Abschlussgrade feststellt, dass der Sprachunterricht der Fachhochschulen die Studenten dazu motivieren sollte, die Sprache selbständig und im Laufe des Lebens immer weiter zu studieren.

In der Praxis setzen viele Fachhochschulen voraus, dass die Studenten nur Finnisch, Schwedisch und Englisch lernen und die anderen Sprachen den fakultativen Studien zugerechnet werden. In vielen Fällen ist das Studieren einer zusätzlichen, dritten Fremdsprache (Englisch und Schwedisch sind also die zwei ersten Sprachen) keine Voraussetzung für den Studienabschluss, was bedeutet, dass viele Studenten keine dritte Sprache lernen. In vielen Fachhochschulen sind Englisch und Schwedisch sogar ein Teil der Grundstudien des Abschlussgrads. (Siehe z.B. IQ 5.)

Um den Unterricht von Sprachen und Kommunikation in verschiedenen Fachhochschulen zu standardisieren, hat ARENE³ eine Arbeitsgruppe gegründet,

³ Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto, der Rat für die Rektoren von Fachhochschulen

deren Aufgabe es ist, den Unterricht von Sprachen und Kommunikation in den Fachhochschulen zu vereinheitlichen und zu entwickeln. Diese Arbeitsgruppe bestehend aus Experten für Sprachen und Kommunikation an Fachhochschulen⁴ hat ihre ersten Empfehlungen im Jahr 2004 veröffentlicht, und seitdem sind sie bei Bedarf aktualisiert worden. Im Jahr 2011 hat die Arbeitsgruppe Empfehlungen gegeben, die Anweisungen z.B. über das Niveau der Sprachkenntnisse, die Studienpunkte und die Integration von Sprachunterricht in den sonstigen Unterricht beinhaltet haben. In diesen wird meistens über Finnisch, Schwedisch und Englisch geschrieben. Erst am Ende der Empfehlungen werden die anderen Sprachen kurz erwähnt. Darin wird empfohlen, dass die Fachhochschulen besonders die Bereitschaften für die Entwicklung von Internationalität berücksichtigen und den Studenten die Möglichkeit geben sollten, ihre Kenntnisse durch eine weite Auswahl von Sprach-, Kultur- und Kommunikationsunterricht zu verbessern. (IQ 6.) Das heißt, dass sowohl gesetzlich als auch in der Form von Empfehlungen eigentlich wenig über die deutsche Sprache geschrieben wird. In den Empfehlungen von ARENE werden die Niveaustufenbeschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen angewandt, wodurch jedoch erneut nur die Kenntnisse in Finnisch, Schwedisch und Englisch, nicht die der anderen Sprachen, in Betracht gezogen werden. (IQ 6) Huhta, Jaatinen und Johnson (2006, 34) finden, dass die Anschauung der Ziele des Sprachunterrichts an den Fachhochschulen im Grunde gleich ist. Sie erwähnen jedoch, dass sich die Meinungen darüber, wie diese Ziele erreicht und umfassend bewertet werden können unterscheiden. Die Arbeitsgruppe bestehend von Experten der Sprache und Kommunikation in Fachhochschulen arbeitet gerade an der neuen Version ihrer Empfehlungen, die wahrscheinlich dieses Jahr veröffentlicht wird. (IQ 7)

4.2 Forschung über Sprachen und deren Unterricht

In Finnland ist die Entwicklung der fachlichen Sprach- und Kommunikationskenntnisse noch ein junger Bereich. Obwohl der Sprachunterricht an den Arbeitsplätzen und Schulen schon lange passend für das Arbeitsleben ausgestaltet worden ist, hatten im Jahr 2006 die Entwicklung, deren Inhalte und Methoden, sowie eine systematische Forschungsarbeit erst angefangen. (Huhta, Johnson, Lax & Hantula 2006, 15) Heute, wie schon in der Einleitung dieser Arbeit erwähnt wurde, ist die Situation anders und es gibt bereits viele Untersuchungen zum Thema.

Laut Huhta, Jaatinen und Johnson (2006, 33) ist der Bedarf des finnischen Arbeitslebens an verschiedenen Fachgebieten ziemlich viel untersucht worden. Die Untersuchung hat in den 1970er Jahren angefangen, und besonders aktiv ist es in den 1990er Jahren gewesen. Huhta et al. (ebd.) berichten, dass das Bedürfnis nach vielseitigen Sprachkenntnissen im Arbeitsleben die ganze Zeit zunimmt. Diese

⁴ ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän asiantuntijatyöryhmä

Aussage unterstützen auch die Untersuchungen von EK⁵, die im Abschnitt 4.3.1 genauer vorgestellt werden (IQ 8, IQ 9). Die Bedeutung der deutschen Sprache in finnischen Unternehmen wurde zum Beispiel in der Pro Gradu-Arbeit von Hanna-Maria Kantanen (Universität Jyväskylä, 2011) behandelt. Auch diese Untersuchung kam zu dem Ergebnis, dass verschiedene Sprachen sehr wichtig im Arbeitsleben sind. Der Reihe nach sind die wichtigsten Sprachen Finnisch Englisch, Schwedisch, Deutsch und Französisch.

Kantelinen und Airola (2008, 1) haben im Jahr 2008 eine Untersuchung durchgeführt um herauszufinden, wie die Gebrauchsempfehlungen von ARENE aus dem Jahr 2004 (siehe Abschnitt 4.1) in den Fachhochschulen berücksichtigt und aufgenommen worden sind. Laut ihrer Untersuchung hatten einige Fachhochschulen gleich angefangen sie anzuwenden, während andere sie gar nicht beachtet hatten. Die meisten Rektoren und Sprachlehrer wünschten jedenfalls, dass es solche Empfehlungen regelmäßig geben würde. In derselben Untersuchung wird auch festgestellt, dass die Analysen der Sprachkenntnisse in Bezug auf das Arbeitsleben zeigen, dass jetzt und auch in Zukunft Englisch die wichtigste Sprache für das Arbeitsleben ist. Nach Englisch folgen Schwedisch und Deutsch. Laut der Untersuchung ist die Sprachproduktion schwieriger als das Verstehen, das Sprechen schwieriger als das Schreiben, Probleme gibt es vor allem mit dem Hörverstehen und das Schreiben bereitet Schwierigkeiten. (Kantelinen & Airola 2008, 1, 5-6)

Auch das Unterrichtsministerium hat viele Projekte über die Entwicklung des Sprachunterrichts an den Fachhochschulen finanziert. Diese Untersuchungen haben zum Lehren an allen Fachhochschulen beigetragen. Solche Projekte sind z.B. das Projekt AMKKIA (Juurakko-Paavola 2005), dessen Ziel es war, die Evaluierung der Sprachkenntnisse in verschiedenen Fachhochschulen zu vereinheitlichen, und das Projekt der Evaluierung der mündlichen Sprachkenntnisse (Airola 2001). Die Ergebnisse solcher Projekte können auch für die Entwicklung von vielen verschiedenen Sprachen genutzt werden. (Huhta, Jaatinen & Johnson 2006, 34)

Auch der Kontrollausschuss führt seine eigenen Untersuchungen durch, in denen z.B. verschiedene Aspekte des Ausbildungssektors erforscht werden. In einem Besichtigungsbericht des Kontrollausschusses wurde die Berufsbezogenheit des Fachhochschulunterrichts erörtert (IQ 1). Untersucht wurde daher, wie die Kontakte mit dem Arbeitsleben in der Planung und Ausführung des Unterrichts berücksichtigt werden und welche Formen von Zusammenarbeit die Schulen mit dem Arbeits- und Wirtschaftsleben haben. Dieser Bericht nennt folgende Ergebnisse: In den Strategien der Fachhochschulen werden die allgemeinen Ziele des Unterrichts aufgezählt, aber jetzt würden sie konkrete Aktionspläne benötigen, um die Zusammenarbeit mit dem Arbeitsleben zu vertiefen. Die Fachhochschulen sollten selbst aktiv sein und klar ausdrücken, was für Dienstleistungen und Formen der Zusammenarbeit sie für das Arbeitsleben haben, und wer für sie verantwortlich ist. Es wurde auch herausgefunden,

⁵ Elinkeinoelämän keskusliitto, der Zentralverband der finnischen Industrien

dass es viele Unterschiede in den Unterrichtsplänen, sogar zwischen den Campus einer Fachhochschule gibt. Die Vereinheitlichung der Unterrichtspläne wäre also ein wichtiges Ziel der Entwicklung. Als wichtiger Befund für diese Arbeit gilt die Vertrautheit der Lehrer mit dem Arbeitsleben, die in vielen Fällen nur von der Aktivität der Lehrer selbst abhängt. (IQ 1)

Die Entwicklung und Untersuchung von Sprachunterricht und Spracherlernung an den Fachhochschulen ist in vielen Publikationen ein sehr beliebtes Thema gewesen. Zum Beispiel Huhta, Jaatinen und Johnson (2006, 34) nennen mehrere Forscher und Untersuchungen. Über die deutsche Sprache ist deutlich weniger geschrieben worden und selbst in den finnischen Masterarbeiten ist das Lehren der deutschen Sprache in den Fachhochschulen bis jetzt sehr wenig untersucht worden. An der Universität Tampere sind jedoch einige Untersuchungen zum Thema gemacht worden, u.a. die Masterarbeit von Päivi Svärd (2005), die die Anwendung der Datennetzwerke im Fremdsprachenunterricht untersuchte und als Ergebnis ein DaF-Kurs im Netz entstand. Die Arbeit von Kati Salminen (2001) wiederum, war ein Portfolioversuch im Deutschunterricht an einer Fachhochschule. An anderen Universitäten hat z.B. Leena Durand (Universität Jyväskylä, 2008) einen Deutschkurs für eine Fachhochschule geplant und Taru Tuomela (Universität Helsinki, 2013) berufsbezogenen Deutschunterricht an einer Fachhochschule untersucht. Jaana Murtoniemi (Universität Jyväskylä, 2003) hat eine Pro Gradu-Arbeit mit dem Titel „Das Lehren der deutschen Sprache im Bereich Handel und Verwaltung in fachlichen Schulen in Finnland“ geschrieben. In ihrer Arbeit zitiert sie Nykänen (1998, 119 nach Murtoniemi 2003, 23), die schreibt, dass das Absolvieren der Sprachstudien planmäßig oft schon am Anfang des Studiums stattfindet. Zu diesem Zeitpunkt haben die Studenten noch keine gründlichen Kenntnisse über den eigenen Fachbereich und müssen mit Begriffen und Inhalten arbeiten, die sie nicht gut genug kennen. Deswegen sollten die Studenten Sprachen schon am Anfang, aber auch in der Mitte und am Ende des Studiums studieren. Murtoniemi (2003) hat auch herausgefunden, dass die Lehrer ihre fachlichen Kenntnisse recht gut finden, aber dennoch noch mehr Möglichkeiten für Ausbildung haben möchten. Sie stellt auch fest, dass sehr wenig fertiges Material zu finden ist und viele Lehrer diese deshalb selbst anfertigen. Die Selbständigkeit der Arbeit finden die Lehrer motivierend, aber die konstante Eile und die Knappheit an Ressourcen gelten als Nachteile.

Weitere Untersuchungen des Sprachunterrichts in Fachhochschulen sind unter verschiedenen Aspekten z.B. im Auftrag von Marjatta Huhta, Ulla Lax, Anneli Airola, Ritva Kantelinen und Taina Juurakko-Paavola⁶ gemacht worden. Diese Forscherinnen

⁶ Siehe z.B. Juurakko-Paavola und Airola in: Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaito ja sen arviointikäytänteet. (Juurakko-Paavola, T. (2005) (Hrsg.)

Huhta und Lax in: Työelämän kieli- ja viestintätaito. Kohti ammatillisen kielen täsmäopetusta. (Huhta, Johnson, Lax & Hantula (2006)(Hrsg.)

Kantelinen & Airola: Ne antavat yhtenäisempää taustatukea kielenopetukseen. Kokemuksia ammattikorkeakoulujen kielenopetuksen käytäntösuosituksista (2008).

arbeiten an verschiedenen finnischen Universitäten und Fachhochschulen. Auch hier sind die Untersuchungen meistens über Finnisch, Englisch und Schwedisch gemacht worden, während die deutsche Sprache weniger behandelt worden ist.

4.3 Sprachenunterricht an den Fachhochschulen

4.3.1 Erwartungen und Bedürfnisse

Laut eines Berichts des Kontrollausschusses zur Beaufsichtigung der Staatsfinanzen (IQ 1) besteht die Aufgabe von Fachhochschulen darin, beruflich qualifizierte und anspruchsvoll unterrichtete Arbeitskräfte für den schnell veränderlichen Bedarf im Berufsleben auszubilden. Somit fördern sie ihrerseits die Konkurrenzfähigkeit Finnlands, wenn sie Arbeitskräfte für verschiedene Bereiche ausbilden. Die Qualität und der Inhalt der Fachhochschulausbildung ist auch für die Staatswirtschaft wichtig, weil die Qualität und das Vorhandensein von ausgebildeten Arbeitskräften eine Auswirkung auf die Entwicklung der Volkswirtschaft hat. (IQ 1.) In der Praxis bedeutet die Berufsbezogenheit, dass der Ausgangspunkt in der Planung des Sprachunterrichts die Sprachkenntnisse des jeweiligen Fachgebiets sein sollten. Das heißt, dass die im Arbeitsleben erforderlichen Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten beigebracht werden und der Unterricht fach- und kontextspezifisch ist. (Löfström, Kantelinen & al 2002, 57). Laut Ala-Louko sind bei den beruflichen Sprachkenntnissen u.a. mündliche Sprachkenntnisse, Kulturkunde und interkulturelle Kompetenz von großer Bedeutung. (Ala-Louko 2004, 8).

Huhta, Jaatinen und Johnson (2006, 33) haben festgestellt, dass die im Arbeitsleben benötigten Sprachkenntnisse immer weiter und umfangreicher sein sollten und eigentlich Sprach- und Kommunikationskenntnisse genannt werden sollten. Der Bedarf von ihnen ist in Finnland viel untersucht worden, und die Ergebnisse zeigen, dass nicht nur diese Bedürfnisse zunehmen. Vielmehr sollten verschiedene Sprachen beherrscht werden und wichtig wäre auch die Interaktivität und Gewandtheit im mündlichen Auftreten. Zusätzlich sollten die verschiedenen Kulturen im Sprachunterricht behandelt werden, das Schreiben von beispielsweise E-Mails mehr geübt und das Lernen fremder Sprachen in den Fachunterricht integriert werden, damit die Fremdsprache als Mittel des Denkens und des Handelns fungieren könnte.

Auch EK⁷ führt regelmäßig seine eigenen Untersuchungen zum Thema *Lernen der fremden Sprachen in den finnischen Schulen* durch. Die Ergebnisse der letzten zwei Jahre zeigen klar, dass unter dem Aspekt des finnischen Arbeitslebens finnische Jugendlichen heutzutage zu wenig verschiedene fremde Sprachen studieren. Die meisten beherrschen nur Schwedisch und Englisch, was für das Arbeitsleben nicht ausreichend ist. (IQ 8, IQ 9)

⁷ Elinkeinoelämän keskusliitto, der Zentralverband der finnischen Industrien

4.3.2 Situation heute

Wie schon in der Einleitung dieser Arbeit angegeben wurde, ist der Unterricht der fremden Sprachen in den finnischen Fachhochschulen weitläufig untersucht worden und mehrere Entwicklungsprojekte sind durchgeführt worden, um den Sprachunterricht zu entwickeln. (Huhta, Jaatinen & Johnson 2006, 34.) Auch die im Abschnitt 4.1 erwähnte Arbeitsgruppe von Experten für Sprachen und Kommunikation an Fachhochschulen ist eine Instanz, die sich um die Entwicklung und Vereinheitlichung des Sprachunterrichts an den Fachhochschulen bemüht. Laut Huhta et al (2006, 37) besitzen die Fachhochschulen und deren Sprachlehrer schon viel Information über die Bedürfnisse des Arbeitslebens, weshalb die Ziele des Unterrichts ihnen klar sind. Jetzt müssen sie nur überlegen, was sie mit dieser Information im Unterricht machen sollen. Huhta et al (ebd.) meinen, dass es an der Zeit ist zu überlegen, was wirklich unter den fachlichen Sprach- und Kommunikationskenntnissen verstanden wird und wie die Lernumfelder, das Arbeiten und die Praxis der Evaluation so entwickelt werden könnten, dass sie das Lernen unterstützen. Diese Ergebnisse bedeuten, dass es noch Entwicklungsmöglichkeiten im Unterricht der Fachhochschulen gibt.

Die Sprachlehrer der Fachhochschulen haben auch selbst ihre eigenen Entwicklungsnetzwerke errichtet und unterhalten. Es gibt regelmäßige Tagungen und Seminare für Sprachlehrer und sie treffen in der Regel auch aufeinander. (Huhta, Jaatinen & Johnson 2006, 35) Heutzutage ist das Kooperationsnetzwerk des Sprach- und Kommunikationsunterrichts in den Fachhochschulen landesweit so organisiert, dass das im Zentrum stehende Arbeitsteam von Experten für Sprachen und Kommunikation, das ca. 8 Mitglieder hat, sich 4-6 Mal pro Jahr versammelt. Dieses Team ist der Sukzessor der Arbeitsgruppe von Experten für Sprachen und Kommunikation, die früher von ARENE gegründet wurde. Fast in jeder Fachhochschule gibt es einen verantwortlichen Lehrer für Sprachen und Kommunikation. Diese Lehrer kommen zwei Mal im Jahr zusammen, um über die gemeinsamen Gebräuche und aktuellen Umstände zu diskutieren. Das Arbeitsteam von Experten nimmt an der Planung dieser Verabredungen teil und kooperiert mit verschiedenen Instanzen, die mit dem Unterricht der Sprachen und Kommunikation in den Fachhochschulen zu tun haben. (Simon 2015, 6)

Zusätzlich gibt es u.a. das KIVI-Forum für Sprachen und Kommunikation an Fachhochschulen (IQ 13) und einen umfangreicheren Verband für Fachsprachen und -Kommunikation namens Proflang (IQ 14). Im Fachbereich Technik gibt es einen eigenen Verband namens TOOL, der den Sprachlehrern bei der Einarbeitung der Fachsprache und Unterrichtsmethoden hilft. In der Branche des Sozial- und Gesundheitswesens wurde die erste Tagung der Sprachlehrer im Herbst 2005 organisiert. (Huhta, Jaatinen & Johnson 2006, 35)

5 Deutschunterricht an den untersuchten finnischen Fachhochschulen

In diesem Kapitel wird die Lage des Deutschunterrichts an den finnischen Fachhochschulen behandelt. Zuerst wird der Hintergrund der Bestandsaufnahme erläutert, bzw. das Material, die Informationsquellen und die Begrenzungen der Forschung vorgestellt. Danach wird auf die konkrete Information und Situation des Deutschunterrichts eingegangen, und sowohl über den Umfang als auch die Inhalte, Ziele, Methoden und Materialien des Unterrichts berichtet.

5.1 Hintergrund der Bestandsaufnahme

Die Unterrichtspläne und das Kursangebot der finnischen Fachhochschulen werden auf deren Webseiten ausführlich vorgestellt. Für diese Arbeit wurden die Vorlesungsverzeichnisse, Unterrichtspläne, Kurse und deren Inhalte mithilfe der Webseiten untersucht. Anhand von ihnen lassen sich Informationen über den Umfang der Abschlussgrade, die Quantität des Sprachunterrichts im Allgemeinen und die möglichen Deutschkurse finden. Für diese Arbeit wurden die Deutschkursangebote von allen 26 finnischen Fachhochschulen untersucht.⁸ Weil auf den Webseiten die Unterrichtspläne von vielen verschiedenen Jahren zu finden waren, wurde das Jahr 2016 als Forschungsziel gewählt, um eine möglichst aktuelle Übersicht der Situation zu erzielen. Die höheren Abschlussgrade der Fachhochschulen wurden nicht untersucht, weil diese meistens keine Sprachkurse beinhalten.

Für diese Arbeit wollte ich ursprünglich eine gewisse Art der Fachsprache untersuchen, wie z.B. die Sprache der Wirtschaft oder die Sprache der Technik. In der Praxis erwies sich dies als schwierig, weil heute in den finnischen Fachhochschulen nur sehr wenige Deutschkurse für ein gewisses Fachgebiet angeboten werden. Überdies, wenn sich solche Kurse in den Unterrichtsplänen befinden, konkurrieren sie oft mit den Kursen anderer seltener Sprachen was Teilnehmer betrifft. Deswegen kann es manchmal sein, dass die Kurse nicht jedes Jahr organisiert werden. Die Deutschkurse sind in den meisten Fachhochschulen fakultativ, und da derartige Kurse viele Teilnehmer brauchen um überhaupt organisiert zu werden, ist es oft so, dass die Studenten aus mehreren Fachgebieten zusammen denselben Kurs belegen. Dann heißen die Kurse oft z.B. *Deutsch im Berufsleben* (Saksaa työelämässä) oder *Deutsch des Berufslebens* (Työelämän saksaa). In solchen Kursen geht es dann genau um die in Kapitel 2 vorgestellten fach- und berufsübergreifenden Handlungsfelder, die für verschiedene Fachbereiche gemeinsam sind.

Obwohl sämtliche Fachhochschulen sehr viele Informationen auf ihren Webseiten haben, sind nicht alle Kursbeschreibungen vollkommen. Oft fehlen Beschreibungen

⁸ Die Liste der untersuchten Fachhochschulen mit den Adressen der Homepages befindet sich im Anhang 1, deswegen werden die Webseiten der Schulen in diesem Kapitel als Quelle nicht einzeln erwähnt.

über Zielniveaus, Kurse oder die im Unterricht benutzten Methoden. In dieser Phase der Untersuchung ist der Unterschied zwischen fachlichen und nicht-fachlichen Kursen jedenfalls hauptsächlich aufgrund der Namen der Kurse gemacht worden. Es ist sowohl möglich als auch nützlich, den fachlichen Wortschatz schon auf dem Anfängerniveau zu lehren, wenn er im Unterricht benutzt wird.

5.2 Umfang und Inhalte der Kurse

Fast in allen der 26 untersuchten finnischen Fachhochschulen wurde im Studienjahr 2015-2016 Deutsch unterrichtet. Nur in der Diakonie-Fachhochschule (Diakoniamattikorkeakoulu) und Polizei-Fachhochschule (Poliisiammattikorkeakoulu) gibt es laut den Vorlesungsverzeichnissen und Unterrichtsplänen keinen Deutschunterricht. Laut der Internetseite der Polizei-Fachhochschule ist es für die Studenten dennoch möglich in anderen Schulen Sprachkurse zu belegen, die ihrem Abschlussgrad zugerechnet werden können. Dies kann vermutlich auch an anderen Fachhochschulen möglich sein. An den meisten Fachhochschulen gehört das Lernen von Deutsch zu den fakultativen Kursen, was bedeutet, dass Deutsch nicht erforderlich ist um eine Ausbildung abzuschließen. Unter den hier erforschten Fachhochschulen gibt es dennoch einige, in denen Deutsch (oder eine andere seltene Sprache⁹) auch im Unterrichtsprogramm als obligatorisch erwähnt wird. Das heißt, dass die Studenten in ihrem Unterrichtsprogramm auch Kurse einer seltenen Sprache wählen müssen. Solche Fachhochschulen sind zum Beispiel Haaga-Helia, Metropolia und Karelia. Bemerkenswert ist, dass die Situation nicht in allen Abschlussgraden ähnlich ist, sondern nur in bestimmten Fachbereichen, am üblichsten in der Betriebswirtschaft oder im Tourismus. In diesen Bereichen ist das Studieren der seltenen Sprachen auch für wichtig gehalten worden, zum Beispiel, weil die künftige Arbeit wahrscheinlich internationale Kontakte beinhalten wird.

Die meisten Abschlussgrade der Fachhochschulen bestehen aus 210 (zum Beispiel Kauffrau) oder 240 (Ingenieur) Studienpunkten, und an den meisten Fachhochschulen gibt es nur 15 Studienpunkte für die Absolvierung notwendiger fakultativer Kurse. Was die Auswahl fakultativer Kurse betrifft, gibt es fast in jeder Fachhochschule viele verschiedene Möglichkeiten, weshalb die Sprachen nur eine Alternative unter vielen anderen sind. Die Skala der Abschlussgrade an den Fachhochschulen wird auch hier deutlich. Blumenbinden, Können der Geschäftstätigkeit, Arbeitsrecht, *Adventure education*, Französisch der Gastronomie oder Kultivieren von Freilandgemüse sind nur einige Beispiele der fakultativen Kurse mehrerer Fachhochschulen.

In Tabelle 1 ist die Anzahl der angebotenen Deutschkurse an den untersuchten finnischen Fachhochschulen zu sehen. In der ersten Spalte wird die Anzahl aller Deutschkurse in einer Fachhochschule wiedergegeben. Die nächsten Spalten ‚Anfängerkurse‘, ‚weitere Kurse‘ und ‚fachliche Kurse‘ zeigen die Einteilung der Anzahl der ersten Spalte in diese Untergruppen. Die Spalte ‚Studienpunkte‘ führt die

⁹ Die seltenen Sprachen sind u.a. Deutsch, Französisch, Russisch und Spanisch.

Fachhochschulen – Haaga-Helia und Diakonie-Fachhochschule – haben fünf getrennte Campus. Das beeinflusst ebenfalls die Möglichkeiten und Ressourcen der Fachhochschulen, unterschiedliche Kurse anzubieten, besonders wenn es um die fakultativen Kurse geht, für die sich Studenten freiwillig anmelden können. Wenn es niemand gibt, die sich meldet, werden auch die Kurse nicht organisiert.

Die Kurse teilen sich gleichmäßig in Anfängerkurse (76), weitere Kurse (74, für Studierende mit früheren Deutschkenntnissen) und in fachliche Deutschkurse (64). Der Anteil der fachlichen Kurse beträgt daher ca. 30 % aller gelehrten Deutschkurse. Nahezu dasselbe gilt auch für die Anzahl der Studienpunkte: ca. 34 % der angebotenen Studienpunkte sind aus fachlichen Kursen erhältlich. Die Anzahl der Studienpunkte bezüglich der fachlichen Kurse ist am größten in den Fachhochschulen Laurea und Haaga-Helia. Über die mögliche Ursache für die große Anzahl der Kurse in Haaga-Helia wurde schon früher hingewiesen. In Laurea gibt es ca. 7500 Studierende, was bedeutet, dass es auch eine ziemlich große Fachhochschule ist. Beide Schulen befinden sich in der Hauptstadtregion, und sind auch deshalb begehrte Studienplätze. In 65 % der finnischen Fachhochschulen, also in über der Hälfte der Schulen besteht die Möglichkeit fachliche Deutschkurse zu wählen, während Deutschkurse in insgesamt 92 % gelehrt werden. Die Anzahl der fachlichen Kurse könnte daher durchaus größer sein.

Andererseits wurde an 9 der 26 untersuchten Fachhochschulen im Studienjahr 2015-16 kein fachlicher Deutschunterricht angeboten. An denselben Schulen ist die Anzahl an allgemeinsprachlichen Deutschkursen auch nicht groß. Das kann ein Zeichen dafür sein, dass die Studenten geringe bis gar keine Deutschkenntnisse besitzen, wenn sie für ein Studium an einer Fachhochschule aufgenommen werden. In Anfängerkursen ist es z.B. anhand mündlicher Übungen möglich den fachlichen Wortschatz zu behandeln und die Situationen des Arbeitslebens zu üben, aber dies ist in den Kursbeschreibungen nicht klar zu sehen, und kann deswegen in dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden. Wenn Studierende erst in der Fachhochschule mit dem Deutschunterricht anfangen, muss auch überlegt werden, ob es während des Studiums noch möglich ist, „solche sprachlichen und schriftlichen Kenntnisse in einer oder zwei fremden Sprachen, die notwendig für das Ausüben eines Berufs und für die professionelle Entwicklung sind“ (siehe Abschnitt 4.1) zu erreichen.

5.3 Kursziele und Methoden des Unterrichts

Alle Fachhochschulen die die Niveaus der Kurse in den Kursbeschreibungen erwähnt haben, benutzen die Niveaustufenbeschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen. Das heißt, dass die Niveaus mit A1 (oder Zero) am einfachsten und leichtesten sind, und nur geringe Kenntnisse der sowohl mündlichen als auch schriftlichen Sprache erstrebt werden. Dieses Niveau beinhaltet zum Beispiel Kenntnisse darüber, wie man sich vorstellen und einfache Sätze verstehen kann. Auf dem Niveau B1 sollen die Studenten z.B. an Gesprächen über bekannte Themen

teilnehmen können und einheitliche Texte in einfacher Form produzieren können. Das heißt, dass die Niveaus A1, A2, B1, B2, C1 und C2 in entsprechender Reihenfolge immer schwieriger werden. Abbildung 5 ermöglicht einen Einblick auf die Skala des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen. Kurse mit dem Niveau C1 oder C2 sind im Kursangebot der Fachhochschulen gar nicht vorhanden.

A Elementare Sprachverwendung		B Selbständige Sprachverwendung		C Kompetente Sprachverwendung	
A 1 <i>(Breakthrough)</i>	A 2 <i>(Waystage)</i>	B 1 <i>(Threshold)</i>	B 2 <i>(Vantage)</i>	C 1 <i>(Effective Operational Proficiency)</i>	C 2 <i>(Mastery)</i>

Abbildung 5. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. (IQ 15)

Die Anfänger- oder Zielniveaus der Deutschkurse werden also nicht immer erwähnt. In Tabelle 2 sind die Niveaus, die in den Kursbeschreibungen angegeben werden aufgelistet. In den meisten Fällen sind die fachsprachlichen Kurse nicht Anfängerkurse, es werden also schon bestimmte Deutschkenntnisse von den Teilnehmern erwartet. In den Fällen von Haaga-Helia und Metropolia mit nur geringen Kenntnissen (0-, A1.1), geht es um Kurse, die für eine bestimmte Gruppe und den Fachbereich geplant sind, wie in Metropolia für künftige Kauffrauen oder in Haaga-Helia für Hotel-, Restaurant- und Tourismusbereiche.

Zielniveaus

Fachhochschule Arcada	-
Fachhochschule Centria	-
Diakonie-Fachhochschule	-
Fachhochschule HAAGA-HELIA	0-B1/A2-B2
Humanistische Fachhochschule	-
Fachhochschule Häme	B1
Fachhochschule Jyväskylä	A1-A2
Fachhochschule Kajaani	-
Karelia- Fachhochschule	-
Fachhochschule Kymenlaakso	A2-B1
Fachhochschule Lahti	-
Fachhochschule Lappi	A1
Fachhochschule Laurea	B1
Fachhochschule Metropolia	A1.1-A1.2
Fachhochschule Mikkeli	A2-B1
Fachhochschule Novia	-
Fachhochschule Oulu	-
Fachhochschule Saimaa	A1-B1.2

Fachhochschule Satakunta	A2-
Fachhochschule Savonia	-
Fachhochschule Seinäjoki	-
Fachhochschule Tampere	A2-
Fachhochschule Turku	A1-B1 -->
Fachhochschule Vaasa	-
Hochschule Åland	-
Polizei-Fachhochschule	-

Tabelle 2. Die Niveaus der Kurse. (Abbildung der Verfasserin)

Was in der Tabelle 2 klar zu sehen ist, ist die Tatsache, dass es sogar auf dem Niveau B2 sehr wenige Kurse gibt. Dieses Niveau wurde nur in der Kursbeschreibung von Haaga-Helia erwähnt. Der Kurs mit diesem Niveau heißt „Berufsdeutsch 2 (Saksan liikeviestintä 2)“ und als Ausgangsniveau werden Deutschkenntnisse verlangt, die über einen Zeitraum von 3 bis 5 Jahren einstudiert worden sind. Wie die Kursbeschreibung vorschlägt, eignet sich der Kurs für Studenten, die das Arbeitspraktikum in Deutschland absolvieren wollen oder als Austauschstudenten dorthin reisen möchten.

Meistens ist B1 das höchste Niveau in den Kursbeschreibungen. Dies bedeutet also, dass der Student eine „selbständige Sprachverwendung“ beherrscht. (IQ 15) Er kann zum Beispiel „die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird, und wenn es um vertraute Dinge [...] geht. Kann sich einfach [...] über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern.“ Offen bleibt jedoch die Frage, ob dieses Niveau den Bedürfnissen des Arbeitslebens entspricht, oder ob es auf diesem Niveau beispielsweise nur um Small Talk-Kenntnisse geht.

Obwohl die Gebrauchsempfehlungen von ARENE (erwähnt im Abschnitt 4.1) gegeben worden sind und viele Fachhochschulen sie befolgen, scheint es aufgrund dieser Tabelle so zu sein, dass entweder die Empfehlungen den Lehrern nicht bekannt sind oder sie in den Kursbeschreibungen nicht benutzt werden. Es ist auch möglich, dass die Lehrer die Niveaus z.B. am Anfang des Unterrichts vorstellen, aber wenn ein Student sich schon vorher über das Niveau im Klaren sein möchte, ist die Information hier nicht zu finden. Manche Kursbeschreibungen enthalten eine mündliche Wiedergabe über die Ziele des Kurses, und möglicherweise steht dann das europäische Referenzrahmen im Hintergrund, aber im Lehrplan oder im Vorlesungsverzeichnis ist das nicht zu sehen.

Die benutzten Unterrichtsmethoden sind oft in den Kursbeschreibungen nur sehr kurz erwähnt oder nicht genau beschrieben. Hauptsächlich wird erwähnt, bis zu welchem Ausmaß, wenn überhaupt, der Kurs Kontaktunterricht enthält und ob es auch Fernunterricht gibt. Manchmal werden Kurse völlig als Fernunterricht angeboten. Gelegentlich sind z.B. Alternative Beschreibungen, wie Seminar, Gruppenarbeit, Paararbeit, mündliche Übungen, schriftliche Übungen, Exkursion, Gastlehrer,

Projektarbeit und Interview aufgelistet. Die erwähnten Methoden sind demnach Methoden, die traditionell im Sprachunterricht benutzt werden. Wie auch im Abschnitt 3.3 erwähnt wurde, ist die Methodik des Fachsprachenunterrichts jedenfalls größtenteils ähnlich wie die Methodik des allgemeinen Sprachunterrichts, was durch diese Beispiele bestätigt wird.

5.4 Unterrichtsmaterialien für den fachsprachlichen Deutschunterricht an finnischen Fachhochschulen

Die Erstellung von Lernmaterial kann für die Lehrer eine besondere Herausforderung sein. Für das Studium der Fachsprache in einer Fachhochschule gibt es überhaupt nur sehr wenig fertige Lehrwerke. Das ist auch in den Kursbeschreibungen der untersuchten Fachhochschulen zu sehen. Nur in acht Kursbeschreibungen der fachlichen Deutschkurse wird ein Lehrwerk erwähnt, und in sechs Fällen davon handelt es sich um dasselbe: *Deutsch im Berufsleben* von Sirpa Rakkolainen, Leila Tuomiala-Mäkelä und Jürgen Bürkel. Das Lehrwerk ist für das Studium auf Hochschulniveau entworfen worden und ist sowohl für wirtschaftliche als auch für technische Ausbildungsfächer geeignet. Auf diese Weise ist das Lehrwerk in mehreren Kursen anwendbar, was einen Vorteil für die Lehrer bietet. *Deutsch im Berufsleben* wurde in den Kursbeschreibungen der Fachhochschulen Tampere, Laurea, Lahti, Seinäjoki, Häme und Haaga-Helia angegeben. (IQ 11)

Ein anderes Lehrwerk, das im Deutschunterricht der Fachhochschulen oft verwendet wird, heißt *Fahrplan*. Es wird meistens in den Anfängerkursen benutzt, aber es eignet sich auch für Erwachsene, die Deutsch im Arbeitsleben brauchen. Im Gegensatz zu *Deutsch im Berufsleben* fängt *Fahrplan* mit den Basiselementen der Sprache an. Das heißt, dass *Deutsch im Berufsleben* für Deutschlerner geeignet ist, die schon die Grundkenntnisse der Sprache haben. Das Lehrwerk *Fahrplan* ist von Eva Kauppi und Heli Simon geschrieben worden und wird in den Kursbeschreibungen von 10 verschiedenen Fachhochschulen erwähnt.

Manche Lehrer hatten auch deutschsprachige Lehrwerke gewählt. Z.B. an der Fachhochschule Kymenlaakso wird das Lehrwerk *Geschäftliche Begegnungen* benutzt. Dieses Lehrwerk von Ingrid Grigull und Susanne Raven ist ein Lehrwerk für Erwachsene und, wie *Deutsch im Berufsleben*, für Studenten erstellt, die Deutsch im Arbeitsleben benötigen werden. (IQ 12.) Sowohl das finnische als auch das deutsche Lehrwerk haben ähnliche Inhalte für die Bedürfnisse des Arbeitslebens. Dennoch enthält die finnische Version mehr: eine finnische Perspektive auf das deutschsprachige Arbeitsleben und die Ausbildung, samt Material für die Vorstellung des eigenen Landes oder des Heimatorts. Mit diesen Zusätzen ist das finnische Lehrwerk für finnische Studenten eine gute Wahl.

In den meisten Kursbeschreibungen wurden dennoch keine Lehrwerke genannt, aber erwähnt, dass die Materialien erst am Anfang des Kurses angegeben oder festgelegt werden, oder dass sie sich in einer elektronischen Lernumgebung, wie in Moodle oder

Optima, befinden. Auch die Fachzeitungen oder Fachzeitschriften des eigenen Fachbereichs, das Internet, die Deutsche Welle, das Goethe-Institut oder die fachlichen Texte und Artikel des eigenen Fachbereichs überhaupt wurden als Material genannt. Wie schon im Kapitel 3.4 berichtet wurde, sind die authentischen Texte im Fachsprachenunterricht von großer Bedeutung, und deswegen gut für den Unterricht geeignet. Die Lehrer müssen sich dessen bewusst sein, was Ziel und Zweck des Unterrichts ist und was für Texte für jeweilige Gruppe angemessen sind. Weil so wenige Lehrwerke erwähnt werden, müssen die Lehrer anscheinend viel des von ihnen benutzten Materials selbst suchen, auswählen oder herstellen.

Weil *Deutsch im Berufsleben* deutlich das meistgebrauchte Lehrwerk im fachlichen Deutschunterricht ist, wird es hier umfangreicher analysiert. *Fahrplan* wird meistens auf dem Anfängerniveau benutzt, aber weil es viel angewendet wird und auch Deutsch an die Bedürfnisse des Arbeitslebens anknüpft, wird es ebenfalls analysiert.

5.4.1 Lehrwerk: Deutsch im Berufsleben

Deutsch im Berufsleben ist von Sirpa Rakkolainen, Leila Tuomiala-Mäkela und Jürgen Bürkel geschrieben worden und von Edita Publishing publiziert worden. Das Lehrwerk besteht aus einem Buch mit 335 Seiten und drei CD-ROMs. Das Buch beinhaltet acht Einheiten, von denen jede 2-3 Kapitel enthält. Jedes Kapitel enthält einen Textteil, Wortschatz, Übungen und Wendungen. Die vorhandenen Übungen sind sowohl schriftlich als auch mündlich. Am Ende des Buches befinden sich noch Anhänge mit vielen Informationen über Themen, wie z.B. Briefaufbau, Berufe und Titel, Ländernamen, firmenspezifische Berufe und Titel, Unternehmensformen und Wörter, Redewendungen, Verbtabelle und Zeitangaben. Es gibt auch eine umfassende Grammatik und ein Wörterverzeichnis im Buch. Inhaltlich ist das Lehrbuch also sehr abwechslungsreich und umfangreich. Die CD-ROMs beinhalten 96 Teile zum Hören, die aus den Texten des Buches, den mündlichen Übungen und verschiedenen Redewendungen bestehen.

Das Buch ist sowohl an Betriebswirtschaftsstudenten als auch an Technikstudenten gerichtet. Deren Sprache ist praxisbezogen und zeitgenössisch. Das Buch eignet sich also für das Studium an der Fachhochschule. Die Themenkreise umfassen das „Arbeitsumfeld“, „Finnland“ und die „Mitbürger des Landes“, „das Hochschulstudium“, „die Arbeitssuche“, „die Messen“ und die schriftlichen und mündlichen Kommunikationssituationen des Arbeitslebens. Das Ausgangsniveau sind Grundkenntnisse im Deutschen und als Zielniveau gelten die Stufen B1/B2, weswegen das Buch nicht für Anfängerkurse geeignet ist. Die Einheiten des Buches haben folgende Überschriften: Vorstellung, Die Firma, Auf der Messe, Firmenbesuch, Mündliche Präsentation, Kundenkontakte, Studium und Bewerbung, Finnland. Fast alle Texte bezeichnen Situationen aus dem Arbeitsleben, nur einige haben andere Themen, die jedoch die Bewältigung des Arbeitslebens unterstützen. Die Themen sind beispielweise das Studium in Finnland und Deutschland, Bewerbungen und Informationen über Finnland im Allgemeinen. Das Buch beinhaltet mündliche

Übungen zur Aussprache, Intonation und zu Gesprächen und schriftliche Übungen in Form von Fragen über den Inhalt der Texte, Übersetzungen und Aufgaben zum Hörverständnis.

Die Struktur des Buches folgt dem Ablauf des Arbeitslebens: es beginnt mit Vorstellungen von Menschen und Unternehmen, worauf telefonische oder persönliche Kontaktaufnahmen auf Messen folgen. Danach werden Unternehmen besucht und vorgestellt, Vorträge und Firmenpräsentationen gehalten und verschiedene Formen von schriftlicher Geschäftskommunikation, wie E-Mails, präsentiert und Verhandlungen geübt. Die Struktur ist sinnvoll für ein Lehrwerk das sich mit dem Arbeitsleben beschäftigt, weil die Studenten mehr als nur die Sprache lernen. Sie können Informationen gewinnen, wie und wo neue Kunden gefunden werden, wie man ihnen begegnen kann und welche Angelegenheiten mit ihnen behandelt werden sollten. Dies zu wissen ist wichtig, wenn sie später für ein Unternehmen arbeiten werden. Unter dem Aspekt der Lehrer ist die Struktur auch klar und leicht anwendbar.

Das Lehrwerk ist benutzerfreundlich, denn die Lerninhalte sind deutlich zu sehen und es erweist sich in Gänze als sehr klar. Die mündlichen Sprachkenntnisse werden betont und die diesbezüglichen Übungen sind zahlreich vertreten und vielseitig, mit fachsprachlicher Terminologie und dazu passenden Situationen. Alles in allem eignet sich das Lehrwerk *Deutsch im Berufsleben* besonders gut für das Studium der deutschen Fachsprache und deswegen ist es kein Wunder, dass es von so vielen Lehrern als Material gewählt wurde.

5.4.2 Lehrwerk: Fahrplan

Das Lehrwerk *Fahrplan* ist von Eva Kauppi und Heli Simon geschrieben worden, und von SanomaPro Oy publiziert worden. Es besteht aus drei Büchern: *Fahrplan 1 Texte und Wortschatz* (117 Seiten), *Fahrplan 1 Grammatik und Übungen* (228 Seiten) und *Fahrplan 2 Text- und Übungsbuch* (280 Seiten). Dazu gibt es zwei CD-ROMs: *Fahrplan 1* und *Fahrplan 2*.

Fahrplan 1 Texte und Wortschatz beinhaltet 14 Kapitel, die das Leben einer finnischen Betriebswirtschaftsstudentin während ihrem Arbeitspraktikum in Deutschland beschreiben. Jedes Kapitel hat ein eigenes Thema und enthält einen Textteil mit Wortschatz. Oft gibt es auch Information über die deutsche Kultur und die wichtigsten Redewendungen des Themas. Am Ende des Buches gibt es eine Minigrammatik und alphabetische Wörterverzeichnisse. *Fahrplan 1 Grammatik und Übungen* enthält mündliche und schriftliche Übungen zu allen der 14 Kapitel, mit eingehender Grammatik und dazugehörigen Übungen. Am Ende des Buches gibt es noch die Lösungen der Übungen. *Im Fahrplan 2 Text- und Übungsbuch* gibt es 10 Kapitel, die über das Leben der finnischen Studentin in Deutschland weiter berichten. Jedes Kapitel hat einen Textteil, Wortschatz, Grammatik und sowohl mündliche als auch schriftliche Übungen zum Text, zum Wortschatz und zur Grammatik. Oft gibt es auch Information über die deutsche Kultur und die Wendungen zum jeweiligen Thema. Am Ende des Buches befinden sich eine Minigrammatik, die Lösungen der Übungen und

alphabetische Wörterverzeichnisse. Die zwei CD-ROMs beinhalten hauptsächlich die gelesenen Versionen der Texte der Textbücher.

Das Lehrwerk ist für Studenten im Erwachsenenalter an Fachhochschulen, technischen und wirtschaftlichen Ausbildungsstätten und Volkshochschulen geeignet. *Fahrplan 1* fängt auf der Anfängerstufe an, *Fahrplan 2* setzt Deutschkenntnisse voraus, die im Deutschunterricht über einen Zeitraum von einem Jahr erworben worden sind. Die Inhalte stammen also aus dem Leben einer finnischen Betriebswirtschaftsstudentin, die nach Deutschland fährt, um ihr Arbeitspraktikum dort bei einer deutschen Firma zu absolvieren. Der Themenkreis liegt deswegen Fachhochschulstudenten nahe und leitet vom Anfang an in die Themen des Arbeitslebens ein. Der Progress des Lehrwerks ist ziemlich schnell, und auch deswegen ist das Lehrwerk für das Lernen einer neuen Sprache auf Fachhochschulniveau geeignet. In den Texten der Bücher gibt es viele Gespräche und auch in den Übungen werden die mündlichen Sprachkenntnisse berücksichtigt.

Die Themenkreise von *Fahrplan 1* sind beispielsweise Vorstellungen, Studium, Arbeitsaufgaben, Restaurantbesuch, Familie, Telefongespräche, Hotelbuchung und Reisen in Deutschland. In *Fahrplan 2* gibt es denn folgende Themen: Tagesablauf, Vorstellungsgespräch, Betriebsausflug, Hobbys, Arbeit überhaupt, Arztbesuch, Kulturunterschiede und Small Talk. Die Struktur des Lehrwerks folgt dem Leben einer Studentin von der Ankunft in Deutschland bis zur ihrer Abschiedsparty, und die Themen sind die üblichsten Situationen, die auf Einen im Laufe eines solchen Aufenthalts zukommen. Es gibt also auch vieles, was nicht direkt mit dem Arbeitsleben zu tun hat, aber generell für ein Leben in Deutschland wichtig sein kann und somit den Studenten helfen kann sich anzupassen und alles zu bewältigen.

Auch dieses Lehrwerk ist benutzerfreundlich, die Struktur und die Themenkreise sind klar und für das Niveau der Studenten geeignet. Weil es sich um die Anfängerstufe handelt, ist es verständlich, dass die Themen des Arbeitslebens nicht so tiefgründig wie in *Deutsch im Berufsleben* behandelt werden können. Die Sprachkenntnisse der Studenten würden auf diesem Niveau z.B. für Verhandlungen auf Deutsch nicht ausreichend sein. Auf dem Anfängerniveau werden die Situationen des Arbeitslebens dennoch umfassend und vielseitig behandelt.

6 Empirische Untersuchung

Als Methode der empirischen Untersuchung dient das Themeninterview. In diesem Kapitel werden die Forschungsmethode und Materialerstellung des empirischen Teils dieser Untersuchung genauer beschrieben, sowie die Analysemethode der Interviews vorgestellt.

6.1 Diese Untersuchung als qualitative Fallstudie

Das Ziel dieser Art von Untersuchung ist es ein Phänomen zu ermitteln. Das bedeutet, dass dieses Ziel einen neuen Blickwinkel ermöglicht um neue Informationen herauszufinden und um weniger bekannte Phänomene zu beschreiben. Dies heißt auch, dass es um eine Fallstudie geht, dass das Forschungsthema einzigartig ist und dass die Ergebnisse kaum verallgemeinert werden können. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 138). Laut Saarela-Kinnunen und Eskola (2015, 181-183) ist es auch typisch für eine Fallstudie, dass die Ergebnisse detailliert und intensiv sind. Das untersuchte Phänomen kann aus kleineren Teilen zusammengesetzt sein, und dann ist es möglich Informationen nur über einen Teil des ganzen Phänomens zu sammeln. Eskola und Suoranta (1998, 67-68) vermerken noch, dass es möglich ist die Ergebnisse einer Untersuchung theoretisch oder substantiell zu verallgemeinern, obwohl eine statistische Verallgemeinerung nicht erfolgen kann. Das bedeutet, dass die Interpretationen, die aufgrund des Forschungsmaterials gemacht werden am wichtigsten sind. Dann werden die Ergebnisse transferiert, nicht verallgemeinert. Die Beobachtungen der Untersuchung können also auf ein anderes Phänomen übertragen werden. In dieser Untersuchung heißt das, dass es vielleicht möglich ist, die Ergebnisse z.B. auf die Situation einer anderen seltenen Sprache an den finnischen Fachhochschulen anzuwenden und sie auf diese Weise zu transferieren.

Hirsjärvi, Remes und Sajavaara (2009, 164) weisen darauf hin, dass eine typische qualitative Untersuchung verschiedene Eigenschaften beinhaltet. Sie nennen u.a. ganzheitliche Informationssammlung, den Menschen selbst als Sammler der Information, die induktive Analyse der Information, die Verwendung von qualitativen Methoden in der Materialerstellung und die zweckmäßige Wahl des Teilnehmerfelds. In dieser Untersuchung verwirklichen sich diese Eigenschaften, weil unter anderem das Themeninterview eine qualitative Methode ist, das Teilnehmerfeld von der Forscherin sachgemäß gewählt wird und die Ergebnisse der Untersuchung aus dem Forschungsmaterial stammen. Das Phänomen wird auch als einzigartig behandelt und dementsprechend interpretiert. In der Bestandsaufnahme wird ebenfalls die quantitative Methode benutzt, um beispielsweise die Quantität der Deutschkurse zu nennen oder die Häufigkeit der fachlichen Kurse hervorzubringen.

6.2 Themeninterview

Wenn man wissen will, was jemand über etwas denkt, ist es am leichtesten, ihn zu fragen. Für diesen Zweck sind Interviews also eine angemessene Methode. Laut Eskola und Vastamäki (2015, 27) ist das Interview eine Art von Diskussion, wo der Forscher etwas über die ihn interessierenden Angelegenheiten herausfinden will. Die Diskussion wird auf Initiative des Forschers durchgeführt und dazu gehört auch die Interaktion zwischen dem Forscher und dem Interviewten. Hirsjärvi et al. (2009, 208) fügen hinzu, dass das Themeninterview besonders für eine qualitative Untersuchung typisch ist.

In einem Themeninterview gibt es keine fertigen Fragen in vorgeschriebener Ordnung, sondern nur Themen, die im Voraus definiert worden sind. Wichtig ist, dass alle Themen mit jedem Interviewten behandelt werden, aber deren Ordnung und der Umfang unterschiedlich sein können. In den Interviews dieser Arbeit ist es möglich, dass sie sich sogar einem Tiefeninterview nähern, was die offenste Form der Interviews ist. Nach der Ansicht von Eskola und Vastamäki (2015, 29, 35) ist es manchmal unmöglich, die Grenze zwischen einem Themeninterview und einem Tiefeninterview zu bestimmen, weil es auch im Themeninterview möglich ist, die Themen auf einem tiefen Niveau zu behandeln. Sie vermerken noch, dass es beim Festlegen der Interviewthemen wichtig ist die Forschungsfragen zu berücksichtigen, weil so die ganze Untersuchung eine Ganzheit darstellt.

Das Themeninterview wurde als Forschungsmethode gewählt, weil die Erfahrungen der Lehrer besonders für die Beantwortung der zweiten und dritten Forschungsfrage wichtig sind. Bei der zweiten Frage geht es also um die Methode und die Materialien des Unterrichts der deutschen Fachsprache, und in der dritten um die Anschauungen von den fachlichen Kenntnissen sowie ihrer Entwicklung. Mit dem Themeninterview ist es möglich ein besseres Bild von diesen Angelegenheiten zu erhalten, aber jedenfalls die Diskussion über die, für die Interviewerin interessanten Themen, zu begrenzen. Die Lehrer können ihrerseits wahrhaftige und aktuelle Informationen für diese Untersuchung anbieten und dadurch noch ausführlichere und genauere Ergebnisse ermöglichen.

Für diese Arbeit wurden 8 finnischsprachige Deutschlehrer an 6 finnischen Fachhochschulen interviewt. Die Interviews wurden im September 2016 sowohl telefonisch (5 Interviews) als auch via Skype (3 Interviews) durchgeführt. Alle Lehrer wurden einzeln interviewt. Die Bitten um das Interview wurden im August und im September 2016 via E-Mail den Lehrern der Fachhochschulen gesendet. Insgesamt wurden 13 Interviewbitten abgeschickt, die meisten hatten mehrere Lehrer als Empfänger. Die Themen der Interviews mit Hilfsfragen der Forscherin befinden sich im Anhang 2. Die Hilfsfragen sind nur als Gedankenrichtung der Forscherin aufgelistet. Die Idee des Themeninterviews ist, die Interviewten selbst über den Themenkreis sprechen zu lassen, und die wichtigsten Gedanken um das Thema herum zu erzählen. Deswegen sind nicht alle Hilfsfragen genauso umfangreich mit allen Interviewten behandelt worden.

6.3 Analysemethode der Interviews

Die Interviews der Lehrer wurden aufgenommen, gespeichert und transkribiert. Auf diese Weise war es möglich, sie in der Analysephase leichter zu behandeln und zu organisieren. In einer qualitativen Untersuchung ist es wichtig, dass die Ergebnisse aus dem Untersuchungsmaterial stammen, und wenn die Interviews in schriftlicher Form mehrfach gelesen werden können, kann die Forscherin die wichtigsten Themen markieren, kategorisieren und schließlich auch interpretieren. Hirsjärvi et al (2009,

224) erwähnen auch die Klassifikation des Materials nach bestimmten Themen oder Typen als typische Methode der Analyse einer qualitativen Untersuchung. Wenn die Klassifikation und die Analyse des Materials fertig ist, können die Ergebnisse interpretiert werden. Diese Interpretation wird im nächsten Kapitel vorgestellt.

7 Analyse der Interviews

In diesem Kapitel werden die Darlegungen des Kapitels 4 und 5 vertieft, als Material werden die Interviews der Deutschlehrerinnen benutzt. Zuerst werden die Hintergründe und die heutige Arbeit der Lehrerinnen vorgestellt, danach die Erfahrungen der Lehrer mit dem Sprachenunterricht an der Fachhochschulen im Allgemeinen beschrieben und insbesondere der Deutschunterricht der Praxis verdeutlicht. Im Abschnitt 7.4 werden die Mittel und Möglichkeiten der Selbstentwicklung der Lehrer behandelt. Zum Schluss wird die heutige Situation der deutschen Sprache und des Deutschunterrichts an den finnischen Fachhochschulen unter verschiedenen Aspekten analysiert.

7.1 Hintergrund und Arbeit der Lehrer

Bis auf eine Lehrerin, die deutsche Muttersprachlerin ist, haben alle interviewten Lehrerinnen Deutsch an einer Universität entweder als Hauptfach oder als Nebenfach studiert. Jede der Lehrerinnen hat Sprachen studiert, und die meisten unterrichten auch andere Sprachen als Deutsch, am häufigsten Schwedisch, Englisch oder Finnisch. Außer Sprachen haben sie auch andere Fächer studiert. Solche sind interkulturelle Kommunikation, Handelswissenschaft, Kommunikationswissenschaft, Marketing, Kunstgeschichte oder Management. Einige haben frühere Arbeitserfahrungen auch in anderen Berufen als dem des Lehrers gesammelt. Solche Erfahrungen sind z.B. die Arbeit als Assistentin, Übersetzerin oder Reiseführerin.

Die Vielseitigkeit der Studien und Erfahrungen ist auch in den Arbeitsbeschreibungen der interviewten Deutschlehrerinnen zu sehen. Nur drei von ihnen sind reine Sprachlehrerinnen, alle anderen haben auch andere Tätigkeiten oder Unterrichtsfächer. Andere Aufgaben, die die Lehrerinnen haben, sind z.B. das Pflegen internationaler Angelegenheiten der Schule, die Arbeit als Fachleiter, die Betreuung von Abschlussarbeiten, das Durchführen verschiedener Projekte oder auch das Ermöglichen von Netzpädagogik. Einige lehren auch Berufsfächer, wie etwa interkulturelle Kommunikation, Marketing, Tourismus und Projektmanagement. Natürlich unterrichten viele neben Deutsch auch andere Sprachen, wie zum Beispiel Schwedisch, Englisch, Finnisch, Russisch und finnische Kommunikation. Keine der interviewten Deutschlehrerinnen lehrt also nur Deutsch, als Ursache dafür hat eine der Lehrerinnen gesagt:

ei pelkällä saksalla elä (I 8)

man lebt nicht nur vom Deutschen

Dies bedeutet, dass die Lehrerinnen andere Fächer, Sprachen oder Tätigkeiten brauchen, weil die Anzahl der gelehrteten Deutschkurse zu gering ist, um ausschließlich damit ihren Lebensunterhalt verdienen zu können.

Die interviewten Lehrerinnen verfügen über eine lange Arbeitserfahrung an den Fachhochschulen. Die jüngste der Lehrerinnen hat seit etwa 9 Jahren an der Fachhochschule gearbeitet, die längste Karriere ist über 20 Jahre lang. Die ersten Fachhochschulen wurden in den 1990er Jahren in Finnland gegründet (IQ 16), weshalb wenigstens eine der Lehrerinnen von Anfang an an einer der Schulen gearbeitet hat. Alle anderen Lehrerinnen sind auch seit wenigstens 10 Jahren einer Fachhochschule eingestellt.

Die Fachhochschulen, an denen die interviewten Lehrerinnen arbeiten, befinden sich in verschiedenen Teilen Finnlands und sind auch was die Größe betrifft sehr unterschiedlich. Während es in der größten Fachhochschule mehr als 10 000 Studenten und etwa 600 Mitarbeiter gibt, gibt es in der kleinsten Fachhochschule etwa 3000 Studenten und etwa 200 Mitarbeiter. Die anderen Fachhochschulen befinden sich zwischen diesen beiden Größen.

7.2 Sprachenunterricht an den Fachhochschulen

7.2.1 Sprachenunterricht in Organisation der Fachhochschulen

Fachhochschulen in Finnland sind noch eine sehr junge Form der Ausbildung, weil die ersten Schulen erst in den 1990er Jahren gegründet wurden. Seither hat es schon viele Veränderungen in der Tätigkeit der Schulen gegeben. Auch die interviewten Lehrerinnen berichten über diese Änderungen, die in den Gesetzen, in der Struktur der Schulen oder in den Unterrichtsplänen durchgeführt worden sind. Zum Beispiel das Gesetz über die innere Selbstverwaltung wurde im Jahr 2003 wirksam und danach waren die Fachhochschulen nicht mehr dem Unterrichtsministerium untergeordnet. (IQ 17) Die Fachhochschulreform der Jahre 2011-2014 änderte das Finanzierungsmodell und die Konzessionen der Fachhochschulen. Die Fachhochschulen haben sich auch intern verändert, da sie nach einer funktionierenden Form ihrer Tätigkeit gestrebt haben. Einige Fachhochschulen haben ihre kleineren Einheiten aufgelöst und es fand eine Fusion von zwei Fachhochschulen statt. Die Fachhochschule Rovaniemi und die Fachhochschule Kemi-Tornio haben sich im Jahre 2014 vereinigt und bilden jetzt zusammen die Fachhochschule Lappi. (IQ 16.) All diese Veränderungen widerspiegeln sich in den Tätigkeiten der Schule, auch im Sprachunterricht. Während solcher strukturellen Umwandlungen wurden an mehreren Fachhochschulen die Sprachenzentren aufgelöst.

Das Gesetz über den Unterricht von Sprachen und Kommunikation wurde im Sommer 2016 so geändert, dass die Fachhochschulen den Unterricht dieser Fächer jetzt in Zusammenarbeit mit anderen Fachhochschulen oder Universitäten teilen oder den

Unterricht von ihnen organisieren lassen können. Um ihre Verantwortung gegenüber der Ausbildung zu tragen, müssen sie den Sprachunterricht also nicht mehr selbst organisieren. (IQ 19.) Dies bereitet den Lehrerinnen Sorgen und verursacht Unsicherheit. Laut ihnen ist z.B. die Berufsbezogenheit des Unterrichts nicht mehr gegeben, wenn der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe organisiert wird, weil dort der Schwerpunkt des Unterrichts woanders liegt. Die Lehrerinnen überlegen auch, wie es mit der Arbeit der Sprachlehrer in Zukunft aussehen wird:

Siinä voi sitten miettiä, että kannattaako [...] ammattikorkeakoulun pitää enää yhtään kieltenopettajaa omilla palkkalistoillaan, jos kerran voi ostaa sen ulkopuolelta. Ja sitten siinä on sekin [...] että miten sitten se juuri ammatillinen kieltenopetus. [...] esimerkiksi ruotsi ja englanti, kun siellä on kuitenkin nämä alakohtaiset ja sitten yliopistossa ei oo kuitenkaan kaikki samat alat kuin meillä täällä. (I3)

Da kann man sich fragen, ob es sich für die Fachhochschule überhaupt noch lohnt, die Sprachlehrer auf der Gehaltsliste zu haben, wenn man den Unterricht von außerhalb besorgen kann. Und überdies [...] wie ist es dann gerade mit dem beruflichen Sprachunterricht. [...] zum Beispiel Schwedisch und Englisch, da gibt's dieses Berufliche und an der Universität gibt's ja nicht all dieselben Fächer wie bei uns hier.

An der Fachhochschule Turku werden beispielsweise keine Anfängerkurse im Deutschen selbst organisiert, sondern die Studenten der Fachhochschule, die mit dem Studieren von Deutsch anfangen möchten, werden an die Kurse der gymnasialen Oberstufe verwiesen. Dort ist jedoch der Schwerpunkt des Unterrichts nicht derselbe, wie an den Fachhochschulen. Das Lernen zielt auf die schriftlichen Prüfungen im Abitur, nicht auf das Arbeitsleben. Dies bedeutet beispielsweise, dass Grammatik gründlicher gelernt wird, als an den Fachhochschulen, wo die mündlichen Kenntnisse am wichtigsten sind. Der Wortschatz, der auf der gymnasialen Oberstufe behandelt wird, umfasst meistens allgemeine Situationen, während man sich an den Fachhochschulen auf die Situationen und Bedürfnisse des konkreten Arbeitslebens konzentriert. Es ist ganz klar die Berufsbezogenheit des Unterrichts, die unter einem solchen Arrangement leidet. Auch das Kontinuum des Sprachenlernens an der Fachhochschule würde flüssiger sein und die fachlichen Sprachkenntnisse der Studenten beim Abschluss noch fortgeschrittener, wenn sie alle Kurse an der Fachhochschule absolvieren könnten.

Es gibt auch Unterschiede zwischen dem Unterricht an den Fachhochschulen und an den Universitäten. Die interviewten Lehrerinnen erwähnen u.a. die Anzahl der Stunden, die Gehälter der Lehrer, die Größe der Unterrichtsgruppen und die Anzahl der Kontaktstunden. Es ist möglich, dass sich andere Schulen, wie Universitäten, den Sprachunterricht von Fachhochschulen anschaffen, aber es ist auch möglich, dass es umgekehrt ist. Die Änderung des Gesetzes ist noch neu und erst in der Zukunft wird die endgültige Situation klar sein. Ähnliche Angelegenheiten müssen auch dort

überlegt werden, wo Universitäten und Fachhochschulen vereinigt werden. Solche Projekte gibt es jetzt sowohl in Lappeenranta als auch in Tampere.

Heutzutage sind sowohl der Sprachenunterricht der Fachhochschulen als auch die Lehrkraft der Sprachen an verschiedenen Schulen auf unterschiedliche Weise organisiert. Nur an einer Schule der interviewten Lehrerinnen gibt es zurzeit ein Sprachenzentrum, das für den gesamten Sprachunterricht der Fachhochschule verantwortlich ist und wo somit auch die Sprachlehrer arbeiten. An anderen Schulen sind die Sprachlehrer den Fachgebieten zugeteilt worden, weshalb es keine eigene Organisation für den Sprachunterricht gibt. An vielen Schulen der interviewten Lehrer war das Sprachenzentrum aufgelöst worden, manchmal im Anschluss an andere Veränderungen, die in der Organisation stattgefunden hatten. An einigen Fachhochschulen haben diese Veränderungen einen bedeutenden Einfluss auf die Arbeit der Lehrer gehabt.

kielikeskuksen esimies oli heidän esimiehensä ja se kielikeskus koordinoi sitä tavallaan, niin kuin jakoi sen opettajien resurssin, et mitä kurssia kukin missäkin koulutusohjelmassa opetti, mutta kielikeskus myöskin huolehti opettajien jatkokoulutuksesta [...] kun se kielten opetus on hajautettu sinne eri tulosalueille, niin kyl siinä moni asia, sillä tavalla se sellainen koordinointi vaan puuttuu. Et se on jotenkin sattumanvaraisempaa vaan se kieltenopettajien jatkokoulutus ja ehkä ei synny myöskään niin tiivistä kieltenopettajien verkostoa talon sisällä mikä heillä ennen oli. (I2)

Der Leiter des Sprachenzentrums war ihr Leiter und das Sprachenzentrum hat koordiniert, hat quasi die Ressourcen der Lehrer verteilt, welcher Kurs jede von ihnen in welchem Fachgebiet unterrichtet hat, aber das Sprachenzentrum hat sich auch um die Fortbildung der Lehrer gekümmert [...] aber jetzt, da der Sprachunterricht unterschiedlichen administrativen Verantwortungsbereichen zugeteilt wurde, gibt's vieles, wo irgendwie die Koordinierung fehlt. Jetzt ist alles etwas zufällig, auch die Sprachlehrerfortbildung, und im eigenen Haus entsteht auch nicht mehr so ein enges Netzwerk unter den Sprachlehrern wie früher.

Nur in einer Schule der interviewten Lehrerinnen gibt es also noch ein Sprachenzentrum. Dort scheint es zu funktionieren und bemüht sich um die Vereinheitlichung und Entwicklung des Sprachunterrichts. Bei solchen Angelegenheiten ist es also günstig, dass es ein Sprachenzentrum gibt. Andererseits denken einige Lehrerinnen, dass es gut ist, dass die Lehrer jetzt dort sind, wo auch die anderen Fachlehrer sind:

Meillä ei oo kielikeskusta, että me ollaan näissä omissa ohjelmissamme, mikä on mun mielestä hirveen hyvä juttu, että kielet ei oo ikään kuin jossain ulkopuolella, vaan me ollaan siellä missä kaikki muutkin opettajat. Et yhteistyön tekeminen on helpompaa, kuin ikään kuin tällaisessa ulkoistetussa keskuksessa mistä tilataan sitten tiettyjä kursseja. (I6)

Wir haben kein Sprachenzentrum, wir sind alle diesen eigenen Fachprogrammen zugeordnet, was ich unheimlich gut finde, dass die Sprachen sich nicht irgendwo außerhalb befinden, aber wir sind dort wo alle anderen Lehrer sind. Die Zusammenarbeit ist viel leichter als in so einem Zentrum dort draußen, bei dem die Fachbereiche nur bestimmte Kurse bestellen.

Ein Vorteil besteht für die Sprachlehrer in einem solchen Fall auch darin, dass sie nicht viele unterschiedliche Fachgebiete unterrichten müssen, sondern sich darauf konzentrieren können, was zu ihrem Fachgebiet gehört. Dann haben sie mehr Möglichkeiten, ein bestimmtes Gebiet zu erforschen und die Studenten intensiver zu unterrichten. Dies bedeutet, dass der Unterricht fachgemäßer sein kann, als der der Lehrer, die mehrere Fachgebiete beherrschen müssen. Meistens trifft dies für Lehrer in Englisch und Schwedisch zu. Für die Deutschlehrer kann die Situation an vielen Fachhochschulen ein bisschen anders sein, weil es weniger Studenten gibt, die Deutsch an der Fachhochschule studieren. Um die Unterrichtsgruppen groß genug zu gestalten, müssen in diesem Fall die Studenten mehrerer Fachgebiete die Sprache gemeinsam lernen. Dann gibt es weniger Möglichkeiten den Unterricht fachgemäß zu gestalten. Zwei der interviewten Lehrerinnen haben berichtet, dass sie im Falle einer solchen Gruppe den Unterricht aufgrund der Fachgebiete der Studenten etwas differenzieren. Dies geschieht z.B. mithilfe verschiedener Vokabellisten für Studenten aus unterschiedlichen Fächern.

Ein anderer für den Sprachunterricht günstiger Blickwinkel ist der der Integration. Die Integration der Sprachen mit den Sachfächern ist leichter, wenn die Lehrer einander nahe sind. Einige der interviewten Lehrerinnen finden, dass die Integration wirklich leichter geworden ist und verbessert wurde, andere denken, dass es noch zu überprüfen ist, ob es wirklich so ist. Weil weniger Studenten Deutsch können, ist es nicht so einfach, die Sprache in andere Fächer zu integrieren. Es gibt auch andere seltene Sprachen, die um Studenten konkurrieren, und auch deswegen ist die Anzahl der Deutschlernenden manchmal gering. Wenn die Fachlehrer Deutsch nicht können, ist die Integration immer schwieriger.

Es gibt somit Meinungen für und gegen die Organisation des Sprachenunterrichts an den Sprachenzentren oder in Fachbereichen an Fachhochschulen. Die Entscheidungen darüber werden meistens nicht von den Lehrern getroffen, sondern von der Verwaltung der Fachhochschule. Vorteile hat sowohl das Modell, in dem die Lehrer im Sprachenzentrum arbeiten, als auch das, in dem die Lehrer in den Fachgebieten arbeiten. Da die Umstände in jeder Fachhochschule anders sein können, gibt es keine Lösung, die an allen Schulen funktioniert und daher sollten die Meinungen der Sprachlehrer berücksichtigt werden, um angemessene Lösungen finden und funktionierende Organisationen ermöglichen zu können. Am wichtigsten ist laut der Interviewten, dass trotz der Organisationsstruktur das Team der Mitarbeiter aktiv ist und funktioniert.

7.2.2 Sprachkurse und deren Stelle in Unterrichtspläne

Obwohl es an den meisten finnischen Fachhochschulen nicht erforderlich ist eine zweite fremde Sprache zu lernen, um das Studium abschließen zu können, gibt es unter den Schulen der interviewten Lehrerinnen einige, an denen auch mehrere Sprachen gelernt werden müssen. Laut den englischsprachigen Ausbildungsplänen von Saimaa müssen die Studenten neben Finnisch eine fremde Sprache studieren. Am häufigsten ist dann die dritte fremde Sprache Deutsch, weil Deutschland ein strategischer Schwerpunkt in der internationalen Tätigkeit der Fachhochschule ist. Hierdurch kann die Schule das Lernen von Deutsch begründen und die Studenten dazu ermutigen. Auch an der Fachhochschule Centria müssen die Studenten außer Englisch und Schwedisch noch eine weitere Sprache studieren, und davon sogar neun Studienpunkte erarbeiten. Es muss nicht Deutsch sein, auch eine andere seltene Sprache kann gewählt werden. An der Fachhochschule Haaga-Helia gibt es eine ähnliche Anforderung, da man dort fünf Studienpunkte in einer zweiten fremden Sprache erwerben muss. Zur Auswahl stehen beispielsweise Deutsch, Französisch oder Russisch.

Folglich ist es nicht an allen Fachhochschulen nötig zwei oder mehrere fremde Sprachen zu studieren. Es gibt Unterschiede auch zwischen verschiedenen Studiengängen der einzelnen Fachhochschulen. An Fachhochschulen, an denen weitere Sprache gewählt werden müssen, wird dies meistens in bestimmten Studiengängen, wie z.B. „Wirtschaft“ und „Tourismus und Gastronomie“ verlangt. Der dritte Studiengang, in dem Sprachen auch häufiger studiert werden, ist „Technik“. Es wird also vermutet, dass die Studenten dieser Studiengänge mehr Sprachen in ihren künftigen Berufen benötigen werden. Es sieht so aus, dass z.B. für die Studenten des Sozial- und Gesundheitswesens das Lernen von weiteren Sprachen überflüssig wäre. Natürlich können auch sie weitere Sprachen als fakultative Kurse wählen, aber es besteht kein Zwang. Wenn die Welt jetzt internationaler ist als je zuvor, könnte es vielleicht vernünftig sein, sich das Studieren einer Sprache, unabhängig von der eigenen Branche zu überlegen.

An Fachhochschulen können die Lehrer selbst bestimmen, wie viele Kontaktstunden sie unterrichten werden. Laut den interviewten Lehrerinnen variiert die Anzahl dieser Stunden zwischen 8 und 16 Stunden pro Studienpunkt. Wahrscheinlich sind 16 Stunden pro Studienpunkt die höchste Anzahl, die ein Lehrer unterrichten kann. Die meisten Lehrerinnen sind sich darüber einig, dass in den Anfängerkursen mehr Kontaktunterricht nötig ist, in den fortgeschrittenen Kursen ist es dann möglich, mehr Fernunterricht zu organisieren. Dies bedeutet, dass die Studenten selbständiger arbeiten, um die Sprache zu lernen. Außer dem Kontaktunterricht gibt es jedenfalls immer eine bestimmte Anzahl an selbständiger Arbeit, die die Studenten erledigen müssen. Auch hier sind die Veränderungen durch die geringeren Ressourcen zu sehen: alle Lehrerinnen, die dieses Thema in ihrem Interview behandelt haben, berichten, dass die Anzahl der Kontaktstunden während ihrer Dienstzeit in allen Kursen reduziert wurde.

7.3 Deutschunterricht

7.3.1 Eigenschaften des Unterrichts

Als wichtige Eigenschaften des fachsprachlichen Deutschunterrichts wurden im Abschnitt 3.2 zum Beispiel die Wahrnehmung der Bedürfnisse des Arbeitslebens und darauffolgend die spezifischen Zielsetzungen von Studenten erwähnt. Dessen sind sich die Deutschlehrerinnen der Fachhochschulen bewusst und berücksichtigen sie in ihrem Unterricht:

et lähteny sillä tavalla että oon pistäny sitä mahdollisimman autenttiseksi sitä juttua jo, oikean elämän tilanteita [...] alkeissa jo (I 4)

hab so angefangen, dass alles möglichst authentisch ist, Situationen des echten Lebens [...] schon in Anfängerkursen

Deutsch im Restaurant-kurssilla [...] käännetään ruokalistoja saksaksi, opitaan kuvailemaan perinneruokia ja niiden valmistustapoja saksaksi [...] viinien kuvailu, mahdollisesti viininmaistiaiset. Ja erilaisten ruokatuotteiden myynti. (I 1)

Im Kurs „Deutsch im Restaurant“ [...] übersetzen wir Speisekarten ins Deutsche, lernen traditionelle Gerichte und deren Ausführungsarten auf Deutsch zu beschreiben [...] Schilderung von Weinen, möglicherweise Weinprobe. Und der Verkauf von verschiedenen Speiseprodukten.

Dies bedeutet, dass die Authentizität schon in den Anfängerkursen in Deutsch von großer Bedeutung ist. Dies ist auch in den Zielsetzungen der Kurse zu sehen, da laut allen interviewten Lehrerinnen die schon im Gesetz verlangte Berufsbezogenheit des Unterrichts auch im Sprachunterricht sehr wichtig ist. Dies gilt nicht nur für die fortgeschrittenen, fachlichen Sprachkurse, sondern bereits für die Anfängerkurse in Deutsch:

vaikka meillä ois alkeitakin, niin kyllä se lähtee siitä opiskelijan elämästä, että ei meillä enää voi lähteä siitä mistä esim. ala-asteella tai yläasteella. (I8)

obwohl wir nur Anfängerkurse hätten, gehen wir vom Leben des Studenten aus, wir können ja nicht mehr damit anfangen, womit beispielweise in der Unterstufe oder Oberstufe der Grundschule angefangen wird

kun mä opetan saksan alkeita, niin mun opetus tähtää ammatilliseen konkreettiseen kielitaitoon (I4)

wenn ich die Anfängerkurse lehre, zielt mein Unterricht auf die konkreten beruflichen Sprachkenntnisse

[alkeissa.. ammatillista kieltä] tietysti työelämään liittyviä asioita, niitä totta kai (I5)

[in Anfängerkursen ... berufliche Sprache] natürlich die zum Arbeitsleben gehörenden Dinge, die allemal

opetus ammattikorkeakoulussahan on aina alakohtaista, ammatin vaatimaan kieli- ja viestintätaitoon tähtäävää, että se on aina alakohtaista opetusta. Et jopa alkeiskursseilla, [...] eli jo alkeiskursseilla pyritään tuomaan jonkin verran esiin sitä ammatin vaatimaa kieltä (I1)

Unterricht an der Fachhochschule ist ja immer berufsorientiert, auf die Sprach- und Kommunikationskenntnisse des Berufs abgezielt, es ist immer berufsgemäßer Unterricht. Selbst in Anfängerkursen, [...] also schon in Anfängerkursen strebt man etwas nach der im Beruf erforderten Sprache

Die Inhalte sind folglich schon in den Anfängerkursen auf die jeweilige Gruppe der Fachhochschulstudenten angepasst, was auch bedeutet, dass die Lehrer die zukünftigen beruflichen Anforderungen der Studenten kennen müssen. Der Unterricht unterscheidet sich auch klar vom Unterricht zum Beispiel in der Grundschule, weil die „spezifischen Zielsetzungen, wie Adressatenspezifik“ (siehe Abschnitt 3.2) die beruflichen Lerninhalte in den Unterricht bringen. Die im Abschnitt 3.2 verlangten „fachsprachlichen Mittel“ und das „fachliches Lernumfeld“ werden also schon am Anfang des Sprachenlernens berücksichtigt.

Für die Lehrer der Fachsprache ist demnach der Unterricht von Fachdeutsch eine besondere Herausforderung. Die Studenten erwarten ebenso schon am Anfang des Sprachenlernens Inhalte, die fachlich sind. Wenn sie aber erst am Anfang des ganzen Studiums sind, besitzen sie selbst noch keine fachlichen Kenntnisse. Dann muss der Sprachlehrer der Experte sein, um die Lernziele der Studenten setzen zu können. Somit lernen die Studenten mehr als nur die Sprache.

In den Interviews wurde auch klar, dass obwohl die Studenten erst an der Fachhochschule anfangen Deutsch zu studieren, die Gruppen, die unterrichtet werden, nicht homogen sind. Sowohl das Niveau der Sprachkenntnisse, als auch das Fachgebiet, in dem sie studieren, variieren. In solchen Kursen werden „fach- und berufsfeldübergreifende Situationen“ (siehe Abschnitt 2.3) behandelt und beispielweise folgende Themen aufgegriffen:

alkuunsa tervehdystä ja työelämän smalltalkia kaikille, esittelyitä (I8)

anfangs Begrüßungen und Small Talk des Arbeitslebens für alle, Vorstellungen

sähköpostit, puhelinkeskustelut ja muut (I5)

E-Mails, Telefongespräche und sonstiges

puhutaan työajoista ja omista työtehtävistä, toimistosta ja eri konttoritarvikkeista ja illallistamisesta ja puhelimessa puhumisesta (I6)

wir sprechen über Arbeitszeiten und eigene Arbeitsaufgaben, Büro und verschiedene Büroartikel und Abendessen und Telefongespräche

mitä opiskelee, ja mihin valmistuu ja tän tyyppisistä asioista [...] ostopilanteita, tervehdyksiä, teittelyt, kaikki tämmöset perusasiat, vähän ehkä puhelinfraasejakin, ravintolafraaseja... (I8)

was man studiert, was man wird, wenn man das Studium absolviert hat und solche Sachen [...] Einkaufssituationen, Begrüßungen, Siezen, all solche Basiskenntnisse, ein bisschen vielleicht auch Telefonphrasen, Restaurantphrasen

niin suullisen kuin kirjallisenkin viestinnän tyyppisiä fraaseja, et ne tulis sieltä selkäytimestä [...] hyvin paljon sellaisia perusvuorovaikutustilanteissa käytettäviä ilmaisuja. (I2)

die typischen Phrasen der mündlichen und schriftlichen Kommunikation, so dass sie völlig automatisiert werden [...] sehr viel solche Ausdrücke, die in üblichen Interaktionssituationen benutzt werden

jos mietitään sitä kieltenopetusta [...], että mitä se on työelämässä. Se on sähköposti, ollaan asiakkaisiin yhteydessä, tehdään presentaatiot, tapaamisissa. Niin näihin tilanteisiin pohjautuvaa kieltä harjoitellaan sitten ammatillisessa kieltenopetuksessa. (I4)

wenn man an den Sprachunterricht denkt [...], wie ist es im Arbeitsleben. Da ist E-Mail, man kontaktiert die Kunden, macht Präsentationen, ist in Verabredungen. Die Sprache, die sich auf diese Situationen gründet, wird in fachlichem Sprachenunterricht geübt.

Diese Themenbereiche gehören deutlich zu fach- und berufsfeldübergreifende Situationen, die üblich und wichtig für alle Studenten in ihrem künftigen Arbeitsleben sein werden. Das Ziel der Berufsbezogenheit ist also im Deutschunterricht sichtbar. Andererseits berichtet eine Lehrerin:

Pientä se on saksan opinnoissa kyllä, työelämän tilanteita voidaan käydä kyllä, mutta semmonen tekninen, on haastavaa sen opiskelu. (I5)

Gering sind sie im Deutschlernen jedenfalls, die Situationen des Arbeitslebens können wir ja durchgehen, aber solche technischen, es ist ja anspruchsvoll damit.

ammatillisuudessa on pikkusen se ongelma, että se taitotaso [...] niin se taitotaso ei välttämättä aina riitä. Et päästäis oikein täysillä semmoseen ammatilliseen, hiomaan, niin kuin jossain englannin kielessä. (I4)

mit der Fachlichkeit gibt's ein bisschen das Problem, dass das Niveau der Kenntnisse [...] das ist nicht immer ausreichend. So dass wir nicht völlig das Fachliche ausbilden können, so wie zum Beispiel im Englischen.

Das heißt, dass einige der Lehrerinnen finden, dass die Deutschkenntnisse der Studenten auf einem noch höheren Niveau sein sollten um wirklich fachlichen Unterricht gestalten zu können, wie beispielsweise technisches Deutsch für Ingenieure der Elektrotechnik. So einen Kurs gibt es in Wirklichkeit wohl kaum an den Fachhochschulen.

Das allgemeine Ziel des Sprachunterrichts ist die Bewältigung von Situationen des Arbeitslebens. Dies ist klar an den Bemerkungen der Lehrerinnen zu sehen:

meillä on tähtäin aivan erilainen, se kommunikatiivisuus ja se, että siitä vois jonkin tason työkielikin tulla. [...] esim alkeissa yritetään tehokkaasti saada sillä tavalla, oikeestaan mentaliteetti, tai rohkeus luotua (I4)

unser Ziel ist völlig andersartig, Kommunikationsfähigkeit und das, dass es auch eine Arbeitssprache auf irgendeinem Niveau werden könnte. [...] zum Beispiel in den Anfängerkursen versuchen wir aktiv eigentlich die Mentalität oder den Mut zu schaffen

semmosia käytännönläheisiä lauseita ja esimerkkejä (I8)

solche praxisnahen Äußerungen und Beispiele

Se on se tavoite tietysti, että pystyis kommunikoimaan jo, kun heillä on ne kolme kurssia käyty. (I7)

Das Ziel ist natürlich, dass sie schon kommunizieren können sollten, wenn sie die drei Kurse absolviert haben.

Die Kommunikation im Arbeitsleben und die Berufsbezogenheit sind auch hier in der Planung und Durchführung des Unterrichts zu sehen. Und auch wenn die Studenten mit Deutsch erst an der Fachhochschule anfangen sollten, versuchen die Lehrerinnen ihnen eine gute Basis für wirkliche Kommunikation zu ermöglichen.

Fast alle der interviewten Lehrerinnen haben berichtet, dass an ihrer Fachhochschule Deutsch auch auf Englisch gelehrt wird. Die Ursache dafür ist häufig dieselbe:

Syy siihen että ne on englanniksi on se että muuten ei tulisi tarpeeksi porukkaa. (I3)

Die Ursache, die auf Englisch zu lehren ist, dass es sonst nicht genug Leute für einen Kurs gäbe.

In englischsprachigen Kursen können finnische und ausländische Studenten zusammen Deutsch lernen. Die auf Englisch unterrichteten Kurse sind außerdem sowohl Anfängerkurse als auch weitere, sogar fachliche Kurse in Deutsch. Eigentlich wird an allen Fachhochschulen der interviewten Lehrerinnen Deutsch auf Englisch

gelehrt, an der Fachhochschule Haaga-Helia auch auf Deutsch. Wegen der guten Englischkenntnisse der Studenten sollte ihnen dies keine Probleme verursachen. Außerdem kann man den Studenten gleichzeitig die Fertigkeit auf Englisch zu kommunizieren lehren. Andererseits kann die Unsicherheit der Studenten, ob sie überhaupt ausreichend Englisch können, sie daran hindern, mit dem Deutschlernen zu beginnen.

7.3.2 Betonungen im Unterricht

Wie die im Abschnitt 3.2 vorgestellte Feststellung von Funk zeigt, ist im berufsvorbereitenden Unterricht mündliche und informell-schriftliche Kommunikation sehr wichtig. Fast alle der interviewten Lehrerinnen betonen die Bedeutung der mündlichen Kommunikation als zentralstes Element des Unterrichts. Als Ursachen nennen sie:

puhumaan aktivoiminen on ollu se kaikkein tärkein tavoite näissä kurseissa (I1)

die Aktivierung zum Sprechen ist das wichtigste Ziel in diesen Kursen gewesen

kun on monta vuotta ollu tää viesti sama, että työelämä kysyy nimenomaan, tarvii työntekijöitä, jotka osaa puhua (I6)

seit vielen Jahren sind die Nachrichten dieselben gewesen, das Arbeitsleben verlangt Mitarbeiter, die sprechen können

se ammattikorkeakoulussa todella voimakkaasti on esillä, että siitä on jotain hyötyä myöhemmin. (I7)

das wird an der Fachhochschulen stark betont, dass man später davon Nutzen haben muss

et kyllä se puhe ainakin, että uskallat käyttää sitä kieltä niin oli virheitä tai ei, niin kyl se on meille ykkösasia (I8)

das Sprechen bedeutet wenigstens das, dass man wagt, die Sprache zu benutzen, ob es Fehler gibt oder nicht, das ist die Nummer Eins für uns

Damit ist klar, dass die Lehrer nicht nur die Bedürfnisse des Arbeitslebens kennen, sondern auch wissen, was die Studenten später in ihrem Beruf bewältigen können müssen. Weiter versuchen sie, diesen Erwartungen in ihrem Unterricht zu entsprechen. So ist der Deutschunterricht deutlich berufsbezogen und er betont die mündlichen Kenntnisse. Weil die Anzahl der Kontaktstunden manchmal gering ist, ist es ebenfalls nötig, einige Zugeständnisse im Unterricht zu machen. Aufgrund der Interviews gilt dies in vielen Fällen für das Erlernen der Grammatik.

Et ei niin kauheesti käydä sitä kielioppia [...] aika paljon meillä kommunikaatioon perustuu tää minun kurssi, niin se kielioppiasia mulla ei oo oikein pääjuttu, että se on mukana, mutta se on vain pieni osa. (I7)

Grammatik wird nicht so viel behandelt [...] mein Kurs basiert ganz viel auf der Kommunikation, weshalb es nicht so wichtig mit der Grammatik ist, sie ist dabei, aber nur ein kleiner Teil.

Die meisten der interviewten Lehrerinnen berichten genau dasselbe. Das heißt, dass etwas weggelassen werden muss, wenn die Zeit knapp ist und die mündlichen Kenntnisse betont werden. Es gibt jedoch auch Herausforderungen dabei:

kyllä sen saksan kielen kanssa sen suullisen kanssa on tekeminen ihan sen tähden, että aika harva, vaikka olis lukenu just lukiossa niin heillä todella on mitään kokemusta sen kielen käyttämisestä (I 2)

es gibt viel zu tun mit dem Mündlichen, genau deshalb, weil nur einige, obwohl sie schon in der gymnasialen Oberstufe Deutsch gelernt haben, sie wirklich keine Erfahrung mit der Verwendung der Sprache haben

Gerade weil die mündlichen Grundkenntnisse der Studenten so gering sind und der Kontaktunterricht knapp ist, müssen die Lehrer den Unterricht sorgfältig planen, um die angegebenen Ziele wirklich erreichen zu können. Andererseits wird die Grammatik im Sprachunterricht der Fachhochschulen nicht betont. Sie wird zwar behandelt, weil sie immer nötig ist, um die Sprache wirklich zu beherrschen. Es gibt allerdings verschiedene Weisen, Grammatik im Unterricht zu behandeln. An den Fachhochschulen wird Grammatik oft gar nicht auf die traditionelle Weise im Unterricht behandelt. Eine der Lehrerinnen berichtet diesbezüglich:

Me tehdään juttuja, ja sit opiskelijat alkaa kiinnittää huomiota, että miksi tässä on näin ja näin. Ja sit mä kerron. Et me tehdään se niinkun jotenkin ihan eri päin kuin ehkä yleensä on tehty. Ja musta tuntuu, että oppimistulokset on ollu jotenkin parempia kun itse tekee ja itse kiinnittää huomiota. (I 6)

Wir tun etwas, und dann richten die Studenten Aufmerksamkeit darauf, dass warum ist es hier so und so. Und dann erzähle ich es. So dass wir es irgendwie andersherum machen als gewöhnlich. Und ich finde, dass die Lernergebnisse irgendwie besser gewesen sind, wenn sie selbst es bemerken und berücksichtigen.

Auch einige andere Lehrerinnen lassen die Studenten die Grammatikregeln selbst bilden und eine von ihnen hat zum Beispiel passende Videoclips gefunden und benutzt diese beim Einüben von Grammatik. Viele der interviewten Lehrerinnen denken, dass die Studenten am effizientesten lernen, wenn sie die Regeln der Grammatik selbst erkennen und bilden müssen. Eine der Lehrerinnen (I 5) berichtet, dass die Grammatik nicht vermieden werden kann, aber sie versucht auch, die Übungen zu variieren und das Studieren der Grammatik dadurch ein bisschen leichter zu gestalten. Weil Deutsch an vielen Fachhochschulen eine fakultative Sprache ist, dürfen die Kurse nicht zu

anstrengend sein. Sonst werden die Studenten sie nicht mehr wählen oder können sie sogar abbrechen.

Die Schwerpunkte und Inhalte des Deutschunterrichts an den finnischen Fachhochschulen sind folglich nicht dieselben, die z.B. in den Grundschulen oder den gymnasialen Oberstufen üblich sind. Eine der Lehrerinnen hat sogar festgestellt, dass die Studenten am Anfang des Sprachenlernens erschüttert sein können, weil sie so viel sprechen müssen, aber am Ende des Kurses dann doch sehr zufrieden mit den gelernten Inhalten waren.

7.3.3 Unterrichtsinhalte

Die Betonung der mündlichen Kenntnisse ist natürlich auch an den Inhalten des Sprachunterrichts zu sehen. Die verschiedenen mündlichen Situationen des Arbeitslebens werden geübt und die Fachgebiete der Studenten dabei berücksichtigt. Die schriftlichen Kenntnisse können jedenfalls nicht übergangen werden, aber anhand von ihnen kann die Aufmerksamkeit auf die wichtigsten Formen der Kommunikation gelegt werden. Über die Inhalte des Fachgebietes Wirtschaft haben die Lehrerinnen beispielsweise berichtet:

aika paljon yleiselämää, matkustamista ja tämmöstä, mutta aika paljon työelämään liittyen [...] pienimuotoinen yritysesittely, tuote-esittely messuilla (I7)

ganz viel über das Leben im Allgemeinen, Reisen und sowas, aber ganz viel über das Arbeitsleben [...] kleine Firmenpräsentation, Produktpräsentation auf der Messe

nää sisällöt liittyy hyvin tiiviisti siihen liiketalouden kontekstiin, vaikka aloitettais ihan sieltä A1-tasolta. Puhutaan työajoista, ja omista työtehtävistä, toimistosta ja eri konttoritarvikkeista ja illallistamisesta ja puhelimessa puhumisesta [...] lentokenttätilanteet, illallistaminen, et hyvin vähän sitä enää työelämässä kirjoitetaan, jos miettii niinkun niitä työtehtäviä, mihin tradenomit työllistyy, niin ne on ehkä ne sähköpostit, ja hotellivaraukset (I6)

die Inhalte sind ganz eng mit dem Kontext der Betriebswirtschaft verbunden, obwohl wir auf dem Anfängerniveau anfangen werden. Wir sprechen über die Arbeitszeiten, eigene Arbeitsaufgaben, Büro und Büroartikel, Abendessen und Telefongespräche [...] Situationen am Flughafen, Abendessen, im Arbeitsleben wird heutzutage ganz wenig geschrieben, wenn man an die Arbeitsaufgaben der Kauffrauen denkt, sind die vielleicht E-Mails und Hotelreservierungen

Ja jos mietitään sitä kieltenopetusta, niin mietit sitä, että mitä se on työelämässä. Se on sähköposti, ollaan asiakkaisiin yhteydessä, tehdään presentaatiot, tapaamisissa. Niin näihin tilanteisiin pohjautuvaa kieltä harjoitellaan sitten ammatillisessa kieltenopetuksessa (I4)

Wenn man an den Sprachenunterricht denkt, dann denkst du daran, wie es im Arbeitsleben ist. Das ist E-Mail, man kontaktiert Kunden, man hält Vorträge, Verabredungen. Die Sprache dieser Situationen wird im beruflichen Sprachenunterricht geübt.

Die Lehrerinnen, die die Studenten des Hotel- und Gastronomiefachs unterrichten, berichten über einige ähnliche Inhalte, aber auch über berufsbezogenere Angelegenheiten:

Et jopa alkeiskursseilla, hotelli- ja ravintola-alan opiskelijoille tuodaan enemmän esim. ruokasanoja osana kursseja, mitä on kommunikaatio ravintoloissa, mitä on viestintätilanteet esim. hotelleissa tai matkailualan yrityksissä (I1)

Schon in Anfängerkursen wird den Studenten des Hotel- und Gastronomiefachs beispielsweise mehr Wortschatz über das Essen gelehrt, was ist die Kommunikation in Restaurants, was sind die Kommunikationssituationen z.B. in Hotels oder in Tourismusunternehmen

Aktivoidaan ihan peruskieliopin asioita ja sit käydään puhelin keskusteluita, s-postiviestin kirjoittamista, tehdään kirjallisia harjoituksia. Sit on paljon sitä peruskeskustelua, itsestä ja opinnoista kertomista, säästä puhumista ja nimenomaan small talkin puhumista myös. (I1)

Die Elementargrammatik wird aktiviert und Telefongespräche werden durchgeführt, E-mails geschrieben, schriftliche Übungen gemacht. Dann gibt es viel elementare Gespräche, Berichten über sich selbst und das eigene Studium, Gespräche über das Wetter, und besonders Small Talk auch.

hotellissa tapahtuva, tai matkanjärjestäjillä, matkailualan yrityksissä tapahtuva matkojen myynti, matkojen varaus, hotelliin check-in, ongelmatilanteet, check-outit, erilaiset asiakkaan informoimiset kaupungin tapahtumista, kaupungista, nähtävyyksistä kertominen (I1)

Verkauf der Reisen und Reisereservierungen in Hotels oder bei Reiseveranstaltern, Tourismusunternehmen, Ankunft im Hotel, Problemsituationen, Anfahrt zum Hotel, das Informieren des Kunden über die Veranstaltungen der Stadt, wie man über die Stadt und deren Sehenswürdigkeiten berichtet

An den Inhalten zeigt sich folglich auch, für wen der Kurs geeignet ist. Wenn es z.B. um Tourismus geht, werden mehr Hotelsituationen behandelt. Das heißt auch, dass Authentizität im Unterricht von großer Bedeutung ist. Im Unterricht werden beispielweise Fälle aus dem wahren Arbeitsleben benutzt, wenn es möglich ist. Es gibt auch Angelegenheiten, die für die unterschiedlichen Fächer gemeinsam sind:

Yleensä on myös kirjoitettu ansioluettelo ja työhakemus. Et saatais opiskelijat mahdollisesti lähtemään ulkomaille harjoitteluun tai sit opiskelemaan myöskin. (I 1)

Gewöhnlich werden der Lebenslauf und Bewerbungen geschrieben. So als ob die Studenten möglicherweise im Ausland ein Praktikum absolvieren oder dort studieren würden.

Eines der Ziele des Sprachunterrichts an den Fachhochschulen ist demnach, dass die Studenten beim Sprachenlernen auch die Motivation und den Mut finden, ins Ausland zu reisen, um dort zu studieren oder zu arbeiten. Dabei ist ebenfalls das Wissen um die Kultur des Ziellandes wichtig. Dass die Kultur ein wesentlicher Teil des Sprachunterrichts ist, erkennen auch die interviewten Lehrerinnen und berichten:

Siihen kulttuuriin kytkeytyy niin kuin myöskin sellainen alakohtaisen perustiedon ymmärrys siitä bisneksistä siellä kyseisessä maassa. (I2)

Mit der Kultur verknüpft sich so auch das Verständnis des Basiswissens für das Business im betreffenden Land.

joka ikinen tunti, niin pikkusen maantuntemusta, useimmiten englanniksi, koska saksankielen taito ei riitä.. Niin siinä esim puhutaan liike-elämästä, englanniksi kyllä. Mutta ne oppii oikeesti saksalaisista, saksalaisista tavoista työmaailmassa. Ne oppii oikeesti enemmän kuin sitä kieltä usein mun tunneilla. Nyt meillä oli esitykset, jokainen pienryhmä esitteli jotain osavaltiota. (I7)

jede Stunde, ein bisschen Landeskenntnisse, häufig auf Englisch, weil die Deutschkenntnisse nicht ausreichend sind.. Dabei spricht man über das Geschäftsleben, allerdings auf Englisch. Aber sie lernen über die Deutschen, deutsche Gebräuche im Arbeitsleben. Sie lernen eigentlich mehr als nur die Sprache in meinen Stunden. Gerade haben wir Präsentationen gehalten, jede Kleingruppe hat ein Bundesland präsentiert.

Um im Zielland effektiv handeln zu können, vor allem, wenn sich Kunden dort befinden, ist es wichtig, auch die Kultur zu verstehen. Die Lehrer sollten deshalb genauso die deutschsprachigen Länder und deren Gebräuche und ihre Kultur kennen. Einige Lehrerinnen haben festgestellt, dass es günstig wäre, wenn der Lehrer selbst in Deutschland, Österreich oder in der Schweiz gewohnt hätte und somit über eigene Erfahrungen berichten könnte. Auch das Arbeiten mit Deutschsprechenden und das Reisen in deutschsprachige Länder sind gute Alternativen um Erfahrungen zu sammeln. Wissenswerte und wichtige Elemente, die es den Lehrerinnen zufolge zu lernen lohnt, sind beispielsweise Sprachkenntnisse rund um Essen und Trinken, Kleiderordnung, Zeitauffassungen, Höflichkeit, Etikette und Siezen, Wertvorstellungen, deutsche Geschichte und Feiertage. Wenn die Lehrer keine eigene Erfahrung gesammelt haben, gibt es dennoch gutes Material, wie Lehrbücher, in denen sich auch Informationen über die Kultur befinden. Dazu ist es möglich, im Internet zu

recherchieren oder bei Organisationen wie dem Goethe-Institut nach Material zu suchen.

7.3.4 Unterrichtsmethoden

Die mündlichen Kenntnisse, die die Lehrerinnen im Deutschunterricht der Fachhochschulen sehr wichtig finden, werden im Kontaktunterricht in verschiedenen Weisen geübt. Sie können z.B. gefilmt oder mit dem Lehrer trainiert werden. Am üblichsten ist es laut den Lehrerinnen, paarweise interaktiv verschiedene Übungen mündlich zu machen. Einige Lehrerinnen denken, dass es sich lohnt auch in kleinen Gruppen zu trainieren. Rollenspiele sind eine beliebte Methode im Sprachunterricht, besonders, wenn deutsche Austauschstudenten am Unterricht teilnehmen. Dies gibt den Studenten die Möglichkeit festzustellen, dass sie auf Deutsch verstanden werden und kommunizieren können.

Im Allgemeinen werden im Kontaktunterricht die mündlichen Kenntnisse und Übungen betont und die schriftlichen Übungen zu Hause gemacht. Daher gibt es im Kontaktunterricht mehr Zeit für Training, die ein Paar braucht:

kontaktiopetus, luokassa tehtävät suulliset harjoitukset on se tehokkain tapa (I 1)

Kontaktunterricht, die in der Klasse durchgeführten mündlichen Übungen sind die wirksamste Weise

Die meisten Lehrer sprechen in den Kontaktstunden so viel Deutsch wie möglich mit den Studenten:

et se tavallaan se opetuskieli on ollu se kieli et se auttaa heitä jonkun verran, pikkuhiljaa siinä ymmärtämisessä (I 2)

die Unterrichtssprache ist es gewesen, es hilft ihnen allmählich ein bisschen beim Verstehen

In den Anfängerkursen ist es natürlich nicht möglich viel Deutsch zu benutzen, aber einige Lehrerinnen haben berichtet, dass sie die Sprache langsam mehr und mehr anwenden, und es dadurch immer natürlicher für die Studenten wird. Das Internet mit seinen verschiedenen Anwendungsmöglichkeiten ist heutzutage ein vielgebrauchtes Hilfsmittel der Lehrer an allen Fachhochschulen. Eine Lehrerin hat eine Ursache für diesen Gebrauch genannt:

lähiopetustuntimäärät on vähentynyt vuodesta toiseen niin sen niinkun verkossa, verkko-oppimisen, tai verkossa opetettava tuntimäärä on vastaavasti kasvanut (I 6)

die Anzahl der Kontaktstunden hat jedes Jahr abgenommen, so hat sich die Menge des Unterrichts im Netz entsprechend vermehrt

Die üblichsten elektronischen Lernumgebungen, die aufgrund der Interviews an Fachhochschulen benutzt werden, sind Moodle und Optima. Die Lehrer können dort u.a. schriftliche oder mündliche Aufgaben zu Wortschatz, Grammatik und Aussprache

aufstellen. Die Lernumgebungen sind auch hilfreich, wenn es darum geht das Unterrichtsmaterial zu verteilen, denn diese können auf die elektronische Plattform hochgeladen werden. Wenn die Studenten sich dann später auf die Prüfung vorbereiten, ist dort alles vorhanden. Auch die Hausaufgaben können sich in Moodle oder Optima befinden. Eine der Lehrerinnen hat über ein Tagebuch berichtet, das sie in der elektronischen Lernumgebung des Kurses hat. Darin hält sie eigentlich alles fest, was während des Kurses gemacht und behandelt wird. Dies dient für Lehrer als roter Faden in den Kursen, die ohne Lehrwerke gelehrt werden.

Die Lehrer haben berichtet, dass die Hausaufgaben ein wichtiger Teil des Sprachenlernens sind. Es werden normalerweise regelmäßig welche den Studenten gegeben. Wenn die Hausaufgaben in einer elektronischen Lernumgebung zu machen sind, hat das für die Lehrer den Vorteil, dass sie kontrollieren können, wer wirklich etwas gemacht hat. Weil die Zeit im Kontaktunterricht knapp ist, können gewöhnlich nicht alle Hausaufgaben während des Unterrichts durchgesehen werden. Dann können auch die Lösungen der Aufgaben ins Netz, in die Lernumgebung gestellt werden.

Andere Methoden des Deutschlernens, die die Lehrerinnen in den Interviews erwähnt haben, sind z.B. Blogs, das Schreiben von E-Mails an verschiedene Unternehmen in Deutschland und die Informationssuche auf deutschsprachigen Seiten des Internets. An einer Fachhochschule machte die Lehrerin mit den Studenten eine Studienreise nach Berlin. Aufgrund der Interviews scheint es, dass die Lehrerinnen sowohl motivierende als auch wirksame Methoden des Sprachenlernens kennen und sie aktiv im Unterricht benutzen. Die Methoden entsprechen genau den Zielen und Schwerpunkten des Unterrichts, und unterstützen somit die Studenten beim Erreichen der mündlichen Kenntnisse, die heutzutage im Arbeitsleben benötigt werden.

Laut der Interviews ist eine immer üblichere Methode des Deutschunterrichts der Fernunterricht. Sieben der acht interviewten Lehrerinnen haben erwähnt, dass sie Fernunterricht wenigstens teilweise in ihren Kursen benutzen. Zwei von ihnen haben ganze Kurse als Fernunterricht gelehrt. In den völlig als Fernunterricht organisierten Kursen wird z.B. Adobe Connect Pro oder iLink als Mittel des Unterrichts benutzt. Dann treffen sich die Lehrer und die Studenten nie in Wirklichkeit, sondern, wenn überhaupt, nur via technischer Mittel. Es kann auch sein, dass ein Kurs sowohl Kontaktunterricht als auch Fernunterricht enthält. Als Fernunterricht wird dann entweder der Unterricht via elektronischer Mittel oder die selbstständige Arbeit der Studenten verstanden. Z.B. an der Fachhochschule Lappi werden einige Deutschkurse ausschließlich als Fernunterricht angeboten und mithilfe von iLink verwirklicht. Dies bedeutet, dass regelmäßig Unterrichtsstunden veranstaltet werden, aber mithilfe des Internets. Die Lehrerin lehrt die Sprache also in einer Sitzung, an der alle Studenten des Kurses gleichzeitig teilnehmen. Sie können einander sehen, der Lehrerin zuhören, sich melden, fragen, sich unterhalten und Material teilen, obwohl sie physisch weit entfernt sind. Der Grund dafür ist, dass in einem solchen Kurs Studenten auf verschiedenen Campus und an verschiedenen Orten der Schule lernen. Auf diese Weise haben sie alle dieselbe Möglichkeit an einem Kurs teilzunehmen. An der

Fachhochschule Centria ist der fernunterrichtete Kurs etwas anders. Die Studenten arbeiten dort selbstständig mithilfe verschiedener Übungen, die sich in Optima befinden. Die Lehrerin sieht die Übungen durch und die Studenten bekommen Feedback über ihre Arbeit. Ein derartiger Kurs verlangt gutes Zeitmanagement von den Studenten, sowie Selbstständigkeit und Ausdauer. Diese Form des Unterrichts ist besonders gut für Studenten geeignet, die früher Deutsch gelernt haben und ihre Kenntnisse wieder auffrischen wollen, aber laut der Lehrerin absolvieren den Kurs auch solche Studenten, die Deutsch nie gelernt haben.

Als Vorteil des Fernunterrichts gilt besonders die Flexibilität des Lernens. Dies bedeutet sowohl zeitliche als auch physische Flexibilität. Weiter ist das Material in einer elektronischen Umgebung für alle gleich erhältlich und die Lehrer können die Aktivität der Studenten beobachten. Es gibt jedoch auch Nachteile. Als solche nennen einige Lehrerinnen z.B. das Fehlen des Selbstlernens, die Selbstdisziplin der Studenten und der umständliche Aufbau des Kurses. Das Mittel des Unterrichts muss viel genauer berücksichtigt werden, und manchmal müssen die Lehrer genau überlegen, was sie den Studenten sagen wollen, da die nonverbale Kommunikation völlig fehlt. Auch die technischen Schwierigkeiten verursachen im Fernunterricht manchmal große Probleme. Die Basiskenntnisse einer Sprache sind nach Meinungen einiger Lehrerinnen schwer um sie selbstständig lernen zu können. Über die mündlichen Kenntnisse hat eine Lehrerin vermerkt:

kyllä mä haluan mahdollisimman paljon käyttää sitä aikaa suullisiin [luokkaopetuksessa], koska tiedän tasan tarkkaan, mitä se verkkokurssi on. Siellä on suullinen taito nolla. (I 7)

ich will so viel Zeit wie möglich [in der Klasse] mit den mündlichen Übungen gebrauchen, weil ich genau weiß, wie der Netzkurs ist. Dort sind die mündlichen Kenntnisse Nichts.

mulle oli rinnakkaisina [...se sama kurssi...] voin sanoa että se opetuksen vaikuttavuus, kurssin vaikuttavuus tai ne oppimistulokset niin oli ihan erilaiset kuin sillä etäkurssilla (I 3)

ich hatte zur selben Zeit [...derselbe Kurs...] ich kann sagen, dass die Wirksamkeit des Lehrens, die Wirksamkeit des Kurses oder die Lernergebnisse völlig anders sind als am Fernkurs

Aufgrund der Interviews scheint es so, dass der Fernunterricht an den Fachhochschulen immer üblicher wird. Wie die Lehrerinnen bemerkt haben, ist der Fernunterricht nicht die sinnvollste Weise, die mündlichen Kenntnisse der Studenten zu fördern. Im Kontaktunterricht konzentriert man sich deswegen auch stark auf das Üben der mündlichen Kommunikation mit möglichst abwechslungsreichen Methoden.

Die interviewten Lehrerinnen finden, dass die Integration von Sprachen und Fächern eine wichtige Eigenschaft in der Tätigkeit der Fachhochschulen ist. Am häufigsten unterrichten der Sprachlehrer und der Fachlehrer dann eine Gruppe zusammen, mit

gemeinsamen Themen, aber mit unterschiedlichen Aspekten. Mithilfe der Integration ist es möglich, die Studenten weniger zu belasten, da z.B. ein Bericht sowohl für den Sprachlehrer als auch für den Fachlehrer ausreichen kann und sie nicht zwei separate Texte schreiben müssen. Dadurch bemerken die Studenten auch, wie die Sprache und das Fach zusammengehören, was sie zusätzlich motivieren kann. Auch für die Lehrer ist die Integration belehrend. Gleichzeitig mit dem Lehren lernen sie selbst etwas über das Fach.

Viele der Lehrerinnen berichten allerdings, dass die Integration meistens Englisch und Schwedisch betrifft. Die Deutschkenntnisse der Studenten sind oft nicht so fortgeschritten, dass es möglich wäre, Deutsch mit anderen Fächern zu integrieren. Auch die Zusammensetzung der Gruppen kann manchmal ein Hindernis für die Integration sein. Beispielsweise wenn die Studenten in sehr unterschiedlichen Fachgebieten studieren, ist es nicht leicht ein Fach oder einen Kurs zu wählen, mit dem die Integration am günstigsten oder überhaupt möglich wäre.

7.3.5 Unterrichtsmaterialien

Wie schon im Kapitel 3.4 erwähnt wurde, gibt es nicht viel fertiges Material. Dies ist auch die Ansicht aller interviewten Lehrerinnen:

Mä oon tehny kaikki itse, meillä ei oo oppikirjaa ollenkaan. (I 7)

Ich habe alles selbst gemacht, wir benutzen kein Lehrwerk.

Itse tehty materiaali on meillä varmaan aa ja oo, että ihan valmiita suoria materiaaalipaketteja ei oo. (I 8)

Das selbstgemachte Material ist sehr wesentlich, es gibt kein fertiges Material.

Deutsch im Restaurant ja Deutsch im Tourismus, ja niissä on käytännössä katsoen ihan opettajan kokoama materiaali (I 1)

Deutsch im Restaurant und Deutsch im Tourismus, und in der Praxis ist alles Material von den Lehrerinnen erstellt worden

Deswegen ist es auch wichtig, dass die Lehrer die Erfordernisse kennen, die die Studenten haben und die im Arbeitsleben am wichtigsten sind. Bei der Wahl des Materials sind die Gründe den Lehrerinnen klar:

Mitä mä haluan että ne vähintään oppii ja millä materiaalilla me siihen päästään. (I 3)

Was ich will das sie zumindest lernen, und mithilfe von welchem Material wir das erreichen.

Wegen der weiten Skala der Fachbereiche, die an den Fachhochschulen gelehrt werden, ist es fast unmöglich fertige Lehrwerke für den Unterricht zu erstellen. Aus diesem Grund behandeln die im Unterricht benutzten Lehrwerke Material für „fach- und berufsfeldübergreifende Standardsituationen“ (siehe Kapitel 2). So ein Lehrwerk

ist *Fahrplan* (siehe Abschnitt 5.4.2), das viele Lehrerinnen in den Interviews erwähnt haben. Das Lehrwerk wurde für Anfängerkurse erstellt und dort wird es laut den Lehrern auch benutzt. Die Lehrerinnen haben jedenfalls berichtet, dass das Lehrwerk *Fahrplan* allein nicht ausreichend ist, weshalb sie selbst zusätzliches Material aussuchen oder produzieren müssen:

Oikeestaan voi sanoa, että puolet kirjaa ja puolet muuta verkkomateriaalia. Eli kyllä se oman materiaalin osuus on yllättävän suuri. (I 6)

Eigentlich kann man sagen, dass die Hälfte aus dem Buch ist und die Hälfte anderes Material aus dem Netz. Das heißt, der Anteil des eigenen Materials ist überraschend groß.

Das Lehrwerk *Fahrplan* wird auch an einer Fachhochschule im englischsprachigen Deutschunterricht benutzt. Dann muss die Lehrerin selbst das Englisch-Deutsch Wörterverzeichnis zusammenstellen, was viel Arbeit für sie bedeutet. *Fahrplan* ist auch in den Interviews das meist erwähnte fertige Lehrwerk gewesen. Andere Lehrwerke, die die Lehrerinnen erwähnt haben, sind *Begegnungen* vom Schubert-Verlag und *Studio [21]* von Cornelsen. *Begegnungen* ist völlig deutschsprachig, *Studio [21]* ist für englischsprachige Studenten geeignet, die Deutsch lernen möchten. Nach der Lehrerin, die *Studio [21]* als Lernmaterial benutzt, ist das Lehrwerk besonders für Fernunterricht geeignet, weil es sowohl ein konkretes als auch ein elektronisches Buch enthält, die im Unterricht zusammen verwendet werden können. Das macht den Unterricht für die Studenten viel übersichtlicher und klarer.

Aufgrund der Interviews scheint es so, dass heutzutage an vielen Fachhochschulen in Finnland, Deutsch auf Englisch gelehrt und gelernt wird. Von den acht interviewten Lehrerinnen lehren wenigstens sechs Deutsch auch auf Englisch. Dies hat zur Folge, dass die Lehrerinnen viel Arbeit leisten müssen, um genügend Material zu besorgen. Wenn sie ein finnischsprachiges Lehrwerk benutzen wollen, müssen sie das erforderliche Material ins Englische übersetzen, und wenn sie ein deutschsprachiges Lehrwerk wählen, bedeutet das Extra-Arbeit für beide, die Studenten und die Lehrer. Vielleicht wäre es also für die Verlage eine Überlegung wert, ob auch englischsprachiges Material für den Deutschunterricht hergestellt werden sollte.

Die Lehrerinnen, die eine lange Erfahrung mit Deutschunterricht haben und dieselben Kurse mehrmals unterrichtet haben, berichten, dass sich im Laufe der Zeit das Material ansammelt hat, weshalb sie nicht jedes Mal neues finden müssen. Im Unterricht der Fachhochschulen ist es wichtig, dass das Material zeitgemäß ist, weswegen regelmäßige Aktualisierung gebraucht wird. So ist es besonders an den fachlicheren Kursen nötig, das Material durchzugehen und abzuwägen, ob es noch gegenwartsbezogen ist.

Das Material suchen die Lehrerinnen meistens in verschiedenen Lehrwerken und im Internet. Die beliebtesten Quellen für Material im Internet sind laut den Lehrerinnen die Seiten des Schubert-Verlags oder die Websites der Deutschen Welle und dem Goethe-Institut. Auch die allgemeinen Websites von Unternehmen und Institutionen

sind vielgebrauchte Quellen. Solche sind z.B. die Seiten der Deutschen Bahn und Lufthansa, die deutsche Tourismus-Website, Youtube oder die Seiten anderer Universitäten. An den Fachhochschulen gibt es dazu Studenten, die schon Arbeitserfahrung in verschiedenen Fachbereichen gesammelt haben. Im Sprachunterricht können sie so verwendet werden, dass sie selbst Berichte über das eigene Fachgebiet oder dessen Themen schreiben. Diese Berichte können die Lehrer im besten Fall auch als Material in ihrem eigenen Unterricht nutzen.

Mithilfe des Materials können die Lehrer ihren Unterricht auch differenzieren. Das heißt, dass der Lehrer, wenn es in einem Kurs Studenten aus mehreren verschiedenen Fachgebieten gibt oder die Bedürfnisse der Sprachkenntnisse sonst unterschiedlich sind, den Studenten verschiedene Quellen, Internetseiten, Übungen oder Wörterverzeichnisse anbieten kann.

linkitän niitä [materiaalipankkeja] sinne ja sanon opiskelijoille, että jos olet menossa Saksaan työharjoitteluun hotelliin, niin katso sinä näitä sanastoja, tai jos olet mökkikylässä [...] niin katso sinä näitä sanastoja. [...] ei kannata pienessä ajassa ja vähillä resursseilla kaikille kaikkea. Että enemmänkin se on semmosta että sitten täältä lisätietoja. (I 3)

ich verbinde die [Materialien] dort und sage den Studenten, dass wenn du in Deutschland ein Praktikum in einem Hotel absolvierst, sind diese Wörterverzeichnisse für dich geeignet, oder wenn du in einem Feriendorf bist [...] sind diese Wörterverzeichnisse für dich. [...] wenn die Zeit und die Ressourcen knapp sind, lohnt es sich nicht, alles allen zu lehren. Dann geht es so, dass hier findest du weitere Informationen.

Es hängt also vom Kurs und vom Lehrer ab, welches Material und wie viel des selbstproduzierten Materials im Kurs benutzt wird. In den Anfängerkursen ist die Menge an fertigem Material, wie Lehrwerken, größer, aber je fortgeschrittener der Kurs ist, desto mehr Material muss der Lehrer selbst herstellen. Auch das Fachgebiet spielt hier eine Rolle, weil z.B. für Wirtschaftsstudenten mehr fertiges Material zur Verfügung steht, als für Studenten in anderen Bereichen. Auch die Unterrichtssprache kann eine Herausforderung darstellen, weil es auf Englisch sein muss. Die Ressourcen der Lehrer sind auch ein wichtiger Faktor, denn wenn sie knapp sind, ist es besser mehr fertiges Material verwenden zu können.

7.3.6 Evaluierung des studentischen Lernens

Alle interviewten Lehrerinnen haben berichtet, dass sie die Studenten nicht nur aufgrund einer Prüfung am Ende des Kurses bewerten. Es ist u.a. das Betonen der mündlichen Kenntnisse, das auch hier zu sehen ist. Die Studenten müssen an einer mündlichen Prüfung teilnehmen oder werden beispielweise aufgrund von Präsentationen, Videoaufnahmen, Tondateien oder der Teilnahme am Kontaktunterricht evaluiert. Was laut den Lehrerinnen wichtig bei der Evaluierung ist, ist das Prinzip der fortlaufenden Evaluation. Einige Lehrer halten eine schriftliche oder mündliche Prüfung nach jedem behandelten Kapitel, folgen der Ausführung der

Übungen in der elektronischen Lernumgebung, lesen Portfolios oder sprechen einfach mit den Studenten im Unterricht. Aufgrund all dessen geben sie den Studenten dann Noten.

Nur eine der Lehrerinnen hat berichtet, dass in ihrer Fachhochschule einheitliche Kriterien für die Evaluierung der Sprachkenntnisse von Studenten geschaffen worden sind. Diese Kriterien sind vom Sprachenzentrum erarbeitet worden, sie gelten für die ganze Schule und beruhen auf dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen. Auch die Berufsbezogenheit des Fachhochschulunterrichts ist in diesen Kriterien berücksichtigt worden. Es ist jedoch möglich, dass es in den anderen Fachhochschulen ebenfalls einheitliche Anleitungen gibt, aber zum Wesen des Themeninterviews gehört es, dass nicht alle Interviewten über dieselben Angelegenheiten sprechen. Deswegen kann nur diese eine Fachhochschule hier erwähnt werden.

Die Evaluierung wird heutzutage ganz traditionell anhand einer Notenskala durchgeführt. Die Noten an sich finden nicht alle Lehrerinnen als günstigste Art Studenten zu bewerten, aber dies ist jedenfalls noch die am häufigsten benutzte Version. Laut den Lehrerinnen ist das Feedback an die Studenten und die dadurch ermöglichte Entwicklung immer wichtiger als die reinen Noten. Diese Entwicklung halten einige Lehrerinnen für den wichtigsten Grund des Lehrens überhaupt. Auch die Unterschiedlichkeit der Lerner muss nach Ansichten vieler Lehrerinnen beachtet werden. Wenn die Studenten also verschieden sind, können nicht alle in ähnlichen Situationen ebenso gut zurechtkommen. Unterschiedliche Weisen der Evaluierung geben allen Studenten die Möglichkeit ihr Können zu zeigen. Überdies hat die Form des Unterrichts einen Einfluss auf die Bewertung. Wenn es um Fernunterricht geht, liegt das Hauptgewicht der Evaluation auf den Übungen, die die Studenten in der Lernumgebung machen.

Nach der Meinung von einigen Lehrerinnen befindet sich die Evaluierung in einer Phase der Veränderung. Es gibt nicht mehr nur eine Prüfung am Ende des Kurses, die die Noten der Studenten festlegen, sondern die Studenten werden die ganze Zeit bewertet. Dies erfolgt sowohl mündlich als auch schriftlich und die Kriterien der Evaluierung sind vielfältig. „Entwickelnde Evaluierung“ bedeutet, dass der ganze Lernprozess bewertet wird. In Zukunft wird es möglicherweise genau diese Form der Evaluation sein, die sehr üblich sein wird.

7.4 Selbstentwicklung der Lehrer

Die verschiedenen Fachhochschulen bieten Lehrern unterschiedliche Möglichkeiten, sich und ihre Kenntnisse zu entwickeln. Die Ressourcen, die der Arbeitgeber für die Entwicklung der Arbeit oder für die Entwicklung der sprachlichen und fachlichen Kenntnisse der Lehrer vorsieht, sind in einigen Fachhochschulen sehr gering, zeitlich zum Beispiel etwa ein Arbeitstag pro Jahr. An anderen Fachhochschulen sind die Möglichkeiten sogar besser, zeitlich etwa sechsmal so viel. Die Ressourcen variieren also stark. Die meisten Lehrerinnen haben jedenfalls berichtet, dass die Verantwortung

für die Selbstentwicklung bei ihnen selbst liegt, weil die Ressourcen knapp sind. Dabei spielt natürlich die eigene Motivation eine bedeutende Rolle. Wenn der Lehrer sich also entwickeln und ausbilden will, gibt es Möglichkeiten, wie beispielweise verschiedene Kurse, aber die eigene Aktivität ist dabei immer wesentlich. Es ist ebenfalls eine Frage der Zeit, da die Lehrer auch den Unterricht gleichzeitig erledigen müssen. Dann gibt es manchmal nicht viel Zeit für das eigene Studium, obwohl die Schule die Erlaubnis geben würde, den Unterricht teilweise als Fernunterricht zu veranstalten. Besonders, weil der Unterricht der Fachhochschulen aktuell sein sollte, würden die Lehrer vielleicht mehr Möglichkeiten auch für die allgemeine Entwicklung ihrer Arbeit brauchen, als sie sie jetzt in Wahrheit haben.

Eine Form der Ausbildung ist diejenige, die von den Fachhochschulen selbst für ihr Lehrpersonal veranstaltet wird. An der Fachhochschule Centria gibt es jedes Jahr einen Sprachkurs, der nur für das Personal veranstaltet wird. An mehreren Fachhochschulen gibt es Ausbildungen zu Themen wie „Unterricht im Netz“ und die Benutzung von neuen Lernumgebungen. Solche Weiterbildungen eignen sich auch für andere Lehrer, nicht nur für Sprachlehrer. Das Angebot an solchen Kursen variiert zwischen den Fachhochschulen, die Situation der Lehrer ist also innerhalb Finnlands nicht gleich. Außer der Fachhochschule gibt es zahllose Möglichkeiten der Weiterbildung, die aber aus Zeitgründen oft nicht wahrgenommen werden können.

Für die Sprachenlehrer ist die Aufrechterhaltung der Sprachkenntnisse äußerst wichtig. Dafür sind die Ressourcen an verschiedenen Fachhochschulen unterschiedlich. Viele der interviewten Lehrerinnen erwähnen den Erasmus-Austausch als gute Möglichkeit, die Sprachkenntnisse zu verbessern. Einige der Lehrerinnen hatten schon an einem derartigen Austausch teilgenommen, einige haben es noch vor:

nehän tuo vaihtelua työnkuvaan, ne Erasmus-vaihdot ja sellaset. Semmonen on ihan kivaa, saa pikkasen päivitettyä sitä omaakin kielitaitoa, se meinaa rapistua noissa alkeissa (I 8)

es ist ja schöne Abwechslung, Erasmus-Austausch und solches. Es ist ja toll, man kann die eigenen Sprachkenntnisse dabei auch aktualisieren, weil sie in den Anfängerkursen verfallen

Wie schon früher in dieser Arbeit erwähnt wurde, sind die meisten Deutschkurse der Fachhochschulen heutzutage Anfängerkurse oder Grundkurse. Dies hat langfristig also einen Einfluss auf die Sprachkenntnisse der Lehrer, weil es weniger Möglichkeiten in den Anfängerkursen gibt, Deutsch wirklich zu sprechen. Als Austauschlehrerinnen können die Lehrer in Deutschland beispielsweise Austauschstudenten die deutsche Sprache lehren, manchmal sogar auf Englisch. Die Fachhochschulen haben auch viele internationale Projekte, an denen die Lehrer teilnehmen können. Eine Lehrerin hat auch berichtet, dass sich viele der Projekte besser für Lehrer in Englisch oder Schwedisch eignen, für Lehrer der seltenen Sprachen gibt es weniger Möglichkeiten sich zu beteiligen. Die eigene Aktivität ist allerdings auch hier wieder wichtig, denn die Lehrer können auch eigene Projekte suchen, an denen sie mitwirken können.

Wenn es ein Projekt an der Fachhochschule gibt, bietet dies dem Lehrer auch die Möglichkeit, seine Sprachkenntnisse zu fördern. Weitere von den Lehrerinnen erwähnte Alternativen die Sprachkenntnisse zu pflegen sind z.B. das Reisen, Deutsch mit Freunden, Bekannten oder in allen sich ergebenden Situationen zu sprechen, sich an den internationalen Angelegenheiten der eigenen Schule zu beteiligen, internationale Partner selbst zu suchen, Fernsehprogramme oder eigene Kontakte im Zielland zu nutzen. Auch die Institutionen in Finnland, wie z.B. das Goethe-Institut, organisieren Kurse und geben Lehrern Informationen über die deutsche Sprache. Mit den Kursen taucht wieder das Problem der Ressourcen auf, sowohl auf der Seite des Arbeitgebers als auch was die Zeit angeht.

Den Lehrerinnen ist klar, dass sie auch Fachkenntnisse brauchen, wenn es im Sprachunterricht um fachsprachliche Kurse geht:

Kun sehän, että opettaa ammatillista kieltä, tarkoittaa sitä että pitää perehtyä siihen ammattiin. (I4)

Wenn man die berufliche Sprache lehrt, muss man auch den Beruf kennenlernen.

Dazu gibt es eigentlich keine Ausbildung oder fertige Informationen für die Sprachlehrer:

ei siihen oikeestaan minkäänlaista koulutusta oo, että sitä saa ehkä opetussuunnitelmista ja olemalla opekokouksissa läsnä. Ja sit mikä on oikeestaan sen opettajan oma kiinnostus. (I 1)

es gibt eigentlich keine Ausbildung dafür, man kriegt das vielleicht aus den Unterrichtsplänen und weil man an den Lehrerversammlungen teilnimmt. Und wofür der Lehrer sich selbst interessiert.

Semmosta valmista ei yksinkertaisesti ole oikeestaan, et itte täytyy tehdä. (I 5)

Es gibt nichts Fertiges, man muss das selbst machen.

Das heißt, dass die Lehrer viel arbeiten müssen, um einen fachsprachlichen Kurs vorzubereiten. Wie schon erwähnt wurde, gibt es nicht viel fertiges Material und dies müssen die Lehrer selbst suchen oder herstellen. Eine Lehrerin hat gesagt, dass

Kyllähän siitä oppii todella paljon, kun itse tekee sitä materiaalia. (I8)

Man lernt ja viel, wenn man das Material selbst macht

Im Abschnitt 7.3.5 wurde schon berichtet, dass die Sprachlehrer der Fachhochschulen sehr viel Material selbst herstellen müssen. Somit ist es verständlich, dass sie dabei auch viel lernen. Auch die anderen Lehrer, besonders die Fachlehrer und die Studenten des Fachgebiets, sind wichtige Quellen für Information und Material. Zusätzlich lesen die Lehrer Artikel, Internetseiten, Unterrichtspläne und Vorlesungsverzeichnisse und sehen sich Videos an um herauszufinden, worum es in jedem Fachgebiet geht. Die Fächer lernen die Lehrer also neben der Arbeit kennen:

Se on kyllä semmonen asia, jota ei kyllä tule mukaan siellä kun valmistuu, et se tulee vasta täällä sitten kun ammatillista kieltä tulee. (I 5)

Das ist eine solche Sache, die man nicht im Studium lernt, das kommt erst hier, wenn man sich mit der fachlichen Sprache beschäftigt.

Manche Lehrer überprüfen die Texte oder die Zusammenfassungen der Abschlussarbeiten von Studenten. Als anspruchsvolles Beispiel für einen derartigen Text, hat eine der interviewten Lehrerinnen einen Text über Fischwirtschaft erwähnt. Die Fachbereiche und die Interessen der Studenten sind sehr unterschiedlich, und die Lehrer müssen sich ihnen anpassen, was zwar manchmal sehr viel Arbeit verursacht, aber auch interessant und belehrend sein kann:

Et sillä lailla se kielitaito siinä melkein huomaamatta kehittyy, sanastoa tulee lisää itsellekin. (I 5)

Somit entwickeln sich auch die Sprachkenntnisse fast unbemerkt, man lernt mehr Wortschatz dabei.

Einige der interviewten Lehrerinnen hatten schon an anderen Bereichen Arbeitserfahrung gesammelt oder hatten neben Sprachen andere Fächer studiert. Ihrer Meinung nach ist es für die Arbeit der Sprachlehrerin an Fachhochschulen hilfreich so etwas gemacht zu haben. Diese Erfahrung unterstützt jetzt auch die Arbeit als Sprachlehrerin, weil die fachlichen Kenntnisse überall an den Fachhochschulen wichtig sind.

7.5 Gegenwärtige Stellung der deutschen Sprache an den finnischen Fachhochschulen

7.5.1 Ansichten der Lehrer über die Arbeit

Aufgrund der Interviews sind die Deutschlehrerinnen der finnischen Fachhochschulen hochmotiviert Deutsch zu lehren und sowohl sich selbst als auch den Deutschunterricht weiterzuentwickeln. Auch in Zukunft möchten sie Deutsch, und noch ausgeprägter als heutzutage, lehren, was viele der interviewten Lehrerinnen zum Ausdruck gebracht haben. Was sie am Deutschunterricht motiviert, sind u.a. die Sprache an sich, deren Aktualität, Veränderlichkeit des Sprachunterrichts und der Sprache, die Freiheit, ihren Unterricht selbst zu planen und zu verwirklichen, und die unterschiedlichen Gruppen und Studenten, die sie unterrichten dürfen. Obwohl die Fachhochschulen den Lehrern bestimmte Rahmen setzen und Möglichkeiten vorgeben, sind die Lehrer im konkreten Unterricht allein und dürfen die unterrichteten Inhalte und Methoden auswählen, und die Form des Unterrichts der jeweiligen Unterrichtsgruppe anpassen. Weil die Studenten schon Erwachsene sind, liegt die Verantwortung für das Lernen auch bei ihnen, die Lehrer möchten ihnen ihrerseits die besten Voraussetzungen dafür bieten.

Andererseits bemerken einige Lehrerinnen, dass es manchmal einsam ist Deutschlehrerin zu sein. Für andere Sprachen, wie Englisch und Schwedisch, gibt es

gewöhnlich mehrere Lehrer, mit denen man sich über den Sprachunterricht und seinen Eigenschaften unterhalten kann, aber für die seltenen Sprachen gibt es vielleicht nur einen Lehrer an der ganzen Schule. Wenn der einzige Lehrer noch auf verschiedenen Campus der Schule unterrichten muss, sind die Möglichkeiten für ein Treffen mit anderen Lehrern noch geringer. Die Lehrer treffen dennoch aufeinander bei gemeinsamen Treffen, Versammlungen und Weiterbildungen, und besonders, wenn sie im selben Gebäude unterrichten.

Durch die Analyse der Interviews wurde klar, dass die Stellung des Schulmanagements Einfluss auf den Sprachenunterricht überhaupt, die Arbeitssituation und die Arbeitszufriedenheit der Sprachlehrer hat. An den Fachhochschulen, an denen mehr als nur die obligatorischen Sprachkurse in Englisch und Schwedisch gewählt werden, sind die Lehrer zufriedener mit der ganzen Situation. Dort hat das Management oft eine positive Einstellung zum Lernen von Sprachen, und den Lehrern werden Möglichkeiten gegeben, an Weiterbildungen teilzunehmen und die Arbeit und sich selbst weiterzuentwickeln. Die Lehrerinnen mit den positivsten Gedanken über die Arbeit und deren Zukunft arbeiten an den Schulen, an denen die Studenten mehr als nur Englisch und Schwedisch lernen müssen, also an den Fachhochschulen, wo eine zweite fremde Sprache obligatorisch für den Studienabschluss ist. Dies heißt, dass das Management dort sprachenpositiv ist. Die Zufriedenheit mit der Arbeit ist an den Fachhochschulen geringer, an denen das Management weniger an das Studieren von Sprachen denkt, oder an denen die Zukunftsaussichten unsicherer sind.

7.5.2 Situation von Deutsch an den finnischen Fachhochschulen heute

Drei der interviewten Lehrerinnen haben berichtet, dass sie im Herbst 2016 sehr große Anfängergruppen von Deutschlernenden unterrichten. An einer der Fachhochschulen gibt es in einer Anfängergruppe mehr als 40 Studenten, an einer anderen etwa 60 und in einer weiteren 50. Auch an einer vierten Schule hatten ein Jahr früher 45 Studenten am Kurs teilgenommen. Die Kurse wurden nicht für eine derart große Anzahl von Studenten geplant, schon alleine wegen den zu kleinen Klassenzimmern, aber natürlich freuen sich die Lehrerinnen über die Anzahl der Studenten. Dies scheint also ein positives Zeichen für die Beliebtheit von Deutsch zu sein. Eine positive Nachricht hat auch eine weitere Fachhochschule mitzuteilen, denn dort gibt es jetzt mehr Deutschkurse als früher. Eine der interviewten Lehrerinnen hat gesagt:

Et se saksa jotenkin on nousussa, must tuntuu, voimakkaasti. Joo meillä on oikeesti tullu paljon niitä [saksan opiskelijoita], niitä on jotenkin tullu nyt. (17)

Ich finde, Deutsch hat im Anstieg gewesen, stark. Ja wir haben viel von denen [Deutschlernenden] gehabt, es gibt viele jetzt.

Was letztendlich die Ursache für die größere Anzahl von Deutschlernenden ist, bleibt noch unklar. Es ist auch noch abzuwarten, ob dies nur vereinzelte Phänomene sind, oder ob die Situation auch in Zukunft so bleiben wird. Der Grund, der die Studenten zum Studieren von Deutsch motiviert haben könnte, kann das gelungene Marketing

dieser Fachhochschule, die öffentliche Diskussion über die Sprachkenntnisse der Finnen überhaupt oder die ausgezeichnete Lehrerin selbst sein.

Trotz dieser kleinen guten Nachrichten machen sich alle interviewten Lehrerinnen alles in allem große Sorgen, sowohl um die Situation der deutschen Sprache an den Fachhochschulen als auch um die Sprachkenntnisse der finnischen Studenten, wenn sie ins Arbeitsleben treten:

Kielitaito on kaventunut ja useimmiten alkeiskurssilla, et jos opiskelija haluaa ne alkeiskurssit ottaa, niin se käy ne yksi tai kaksi kurssia ja sit se opetus loppuu siihen. Ei siinä hirveesti saavuteta semmosta kielitaitoa, mitä vois työpaikalla käyttää. (I1)

Die Sprachkenntnisse sind schmaler geworden und oft an den Anfängerkursen, wenn der Student an denen teilnehmen will, lernt er ein oder zwei Kurse und dann gibt's keinen Unterricht mehr. Deshalb ist es nicht möglich, solche Sprachkenntnisse zu erreichen, die man im Arbeitsleben benutzen könnte.

Kyllä se [saksan kielen tulevaisuus] näyttää mun mielestä ikävän heikolta. [...] meillä on Suomessa kauheen yksipuolinen näkemys siitä että se englanti olis se kaikkivoipa kieli, että se riittäis. (I2)

Sie [die Zukunft der deutschen Sprache] scheint meiner Meinung nach bedauerlich schwach zu sein. [...] in Finnland ist die Meinung darüber sehr einseitig, man denkt dass Englisch allein die allmächtige Sprache wäre, dass sie ausreicht.

[Saksan kurssien] toteutusmäärät ovat laskeneet. (I6)

Die Anzahl der durchgeführten [Deutschkurse] hat abgenommen.

Koko ajan on muutoksia. Tuntimäärät vähenee, ryhmäkoot ehkä suurenee. (I8)

Die ganze Zeit gibt es Veränderungen. Weniger Stunden, größere Gruppen vielleicht.

Kaikkia kieliä on vähennetty, eli selvästi kielenopetus on vähentyny. (I2)

Alle Sprachen gibt's jetzt weniger, also der Sprachenunterricht hat klar abgenommen.

Valtakunnallisesti mä sanoisin, että se on menossa huonompaan suuntaan. (I7)

Landesweit würde ich sagen, dass es in die schwächere Richtung geht.

Ehkä en ihan hirveen luottavaisella mielellä tässä ole, että vähän semmosella odottavalla kannalla ehkä enemmän, mihin suuntaan tää lähtee menemään. (I5)

Vielleicht bin ich nicht sehr zuversichtlich, darf mal warten und sehen, in welche Richtung es gehen wird.

Vähänemään päin tämä kieltenopetus, vaikka sen kansainvälisyyden merkitys meillä on tuolla tavoitteissa, on vähentynyt kielten opintojaksot. [...] Ja ennen kaikkea supistunut se, että ei enää ehdi niin paljon kuin ennen ehti, et on täytynyt miettiä aika tarkkaan minkälaisia asioita käydään läpi. (I5)

Er verkleinert sich, dieser Sprachunterricht, obwohl die Bedeutung von Internationalität in unsere Ziele geschrieben ist, es gibt weniger Sprachkurse. [...] Und vor allem hat sich reduziert, dass man nicht so viel durchgehen kann wie früher, man muss genau überlegen, welche Sachen behandelt werden.

Die Stellung des Englischen an den Fachhochschulen ist also stark, denn alle verstehen, dass die englische Sprache gebraucht wird. Mit dem Deutschen ist die Situation völlig anders, es gibt immer weniger Kurse auf niedrigerem Niveau, und dies unterstützt die Studenten nicht, wenn sie im Arbeitsleben auch in anderen Sprachen als in Englisch kommunizieren sollten. Die Zukunft sieht unsicher aus, wenn an die heutigen Tendenzen gedacht wird.

Eine der Lehrerinnen hat auch darüber nachgedacht, dass die Situation für eine seltene Sprache völlig anders sein könnte, wenn die zweite Sprache an ihrer Fachhochschule nicht obligatorisch wäre. Die Antwort darauf wird in den Interviews der anderen Lehrerinnen gegeben, an deren Schulen es nicht mehr erforderlich ist, eine zweite fremde Sprache zu lernen:

Nyt se pakollisuus on siitä poistunu [...] ja tää on selvästi vähentänyt opiskelijoiden määrää, ja sitä kautta myös töitä saksanopettajilta. (I1)

Der Zwang ist nicht mehr da [...] und dies hat die Anzahl der Studenten abgebaut, und gleichzeitig auch die Arbeit für Deutschlehrer reduziert.

Vapaaehtoisesti sitten, mun mielestä opiskellaan liian vähän kieliä oikeesti. (I7)

Freiwillig denn, meiner Meinung nach, werden Sprachen zu wenig gelernt.

Se on vähän sitä myös, että mitä on laitettu siihen opintosuunnitelmaan. Kun opiskelijat on tunnetusti vähän semmosia mukavuudenhaluisia kans, että jos sitä ei oo siellä, niin sitä ei helposti otetakaan. (I7)

Es hängt auch davon ab, was im Studienplan steht. Die Studenten sind ja ein bisschen träge, so dass wenn es nicht im Studienplan steht, wählen sie es nicht so oft.

Freiwillig lernen die Studenten also nicht genug Sprachen. Als Ursache für die Abnahme der obligatorischen Kurse nennen zwei Lehrerinnen u.a. die Beschwerlichkeit des Sprachlernens; wenn Studenten sich darüber beklagt haben, ist ihnen nachgegeben worden, und für die Absolvierung des Studiums reichen nun weniger Sprachen. Es gibt folglich auch weniger Sprachen in den Studienplänen. Und wenn nicht einmal die Anfängerkurse obligatorisch sind, gibt es nur wenige Studenten in den weiterführenden Kursen. Danach ist es z.B. für das Schulmanagement immer leichter zu begründen, dass das Studieren einer zweiten fremden Sprache nicht nötig ist.

Die Ursachen für die Situation des Deutschen an den finnischen Fachhochschulen sind vielfältig. Laut der meisten der interviewten Lehrerinnen entsteht das Problem teilweise schon bevor die Studenten an die Fachhochschulen kommen. Das heißt, es baut sich schon in den Grundschulen oder in den gymnasialen Oberstufen auf, und ist danach auch an den Fachhochschulen zu sehen:

Ammattikorkeakouluissa on aiempaa vähemmän opiskelijoita, jotka on aikasemmin lukuun saksaa. Et alkeiskursseille vielä tunkua riittää, mutta näille jatkavan tason kursseille opiskelijoita on tosi vähän. (I1)

An den Fachhochschulen gibt es jetzt weniger Studenten als früher, die Deutsch schon früher gelernt haben. Im Anfängerkurs gibt's noch viele Leute, aber für die weiterführenden Kurse gibt es wirklich wenige.

Mutta niin kauan kuin lukiossa lisätään valinnaisuutta, niin kauan saksan lukijoiden määrä tulee laskemaan. Et se vapaus, valinnaisuus on johtanut myöskin siihen, että opiskelijat enemmän ja enemmän menevät siitä, mistä aita on matalin. (I1)

So lange in den gymnasialen Oberstufen immer mehr Wahlfreiheit erlaubt ist, so lange wird auch die Menge der Deutschlernenden abnehmen. Die Freiheit, Fächer frei wählen zu können, hat dazu geführt, dass die Studenten den leichtesten Weg wählen.

Ne opiskelijatkin, jotka on lukeneet sitä esimerkiksi lukiossa on vähentynyt. (I2)

Die Anzahl der Studenten, die Sprachen an der gymnasialen Oberstufe gelernt haben, hat sich vermindert.

On myöskin niitä, joilla on vähän semmonen, et on ehkä huonot kokemukset peruskoulusta tai jostain muualta, et joittenkin kohdalla on vähän semmoset ennakkoasenteet. (I 5)

Es gibt auch Studenten, die vielleicht etwa schlimme Erfahrungen aus der Grundschule oder so haben, es gibt also solche Vorurteile.

Es ist also allen Lehrerinnen deutlich, dass das Problem nicht nur am Angebot der Fachhochschulen liegt, sondern, dass im besten Fall die Studenten schon über irgendwelche Deutschkenntnisse verfügen sollten, wenn sie an die Fachhochschule kommen. Sie sollten die Sprache schon in der Grundschule oder in der gymnasialen Oberstufe lernen. Dann hätten die Lehrerinnen an den Fachhochschulen die Möglichkeit, sich mehr auf die berufliche Sprache zu konzentrieren, was den Studenten bessere Aussichten bieten würde, die Sprache wirklich im Arbeitsleben benutzen zu können. Die Lehrerinnen verlangen sowohl von der Seite der Fachhochschulen als auch von der Seite der Bildungspolitik Aktionen um diese Probleme zu lösen.

Ammattikorkeakoulujen pitää tässä selkeesti tehdä näitä ratkaisuja tosissaan, et se kieli pitää ottaa pakolliseksi opetussuunnitelmiin, että siihen jotain saatais. (I1)

Die Fachhochschulen müssen hier im Ernst Entscheidungen treffen, die Sprache sollte in den Unterrichtsprogrammen obligatorisch sein, so dass sich etwas ändern kann.

Kyllä se suurin haaste tällä hetkellä nimenomaan toisessa vieraassa kielessä on vakuuttaa sen tarpeellisuutta talon johdolle ja esimiestasolla [...] välillä miettiä, että ongelma ei ehkä siellä talonkaan johdon tasolla, vaan tässä on kyseessä koulutuspoliittinen kysymys tässä maassa. Ja siihen pitäisi panostaa ihan peruskoulusta alkaen uudella tavalla. (I2)

Die größte Herausforderung jetzt ist besonders die mit der zweiten fremden Sprache, dem Schulmanagement zu versichern, dass sie erforderlich ist [...] manchmal denkt man, dass das Problem vielleicht nicht am Schulmanagement liegt, sondern es geht um eine bildungspolitische Frage in diesem Land. Und daran sollte von der Grundschule an auf eine neue Weise investiert werden.

Kun tarkastelee sitä bisneksen näkökulmaa, että pitäisi tarkastella mitkä on meidän tärkeitä kauppakumppaneita ja nousevia kauppakumppaneita, kyllä mun mielestä ollaan ihan jälkijunassa jonkun kiinankin suhteen tarjonnassa. Monissa muissa maissa se on peruskoulussa jo toisena vieraana kielenä ja meillä ei tapahdu niinku juuri mitään. (I2)

Wenn man dies unter dem Aspekt des Geschäftslebens betrachtet, sollte man daran denken, welche unsere wichtigsten und steigenden Handelspartner sind, ich finde, wir sind Nachzügler mit dem Angebot von beispielsweise Chinesisch. In vielen anderen Ländern fängt man damit schon in der Grundschule an, und hier geschieht ja gar nichts.

Opiskelijat aloittaa vaikka sen A2-kielen, niin he voi lopettaa sen, he voi aloittaa uudestaan alkeet lukiossa, sit heidän ei tarvii kirjoittaa sitä. Et semmonen niinku sitoutuminen puuttuu. (I6)

Die Studenten fangen beispielsweise mit der A2-Sprache an, dann können sie mit ihr aufhören, sie können wieder mit den Anfängerkursen in der gymnasialen Oberstufe anfangen, und brauchen es nicht in der Abiturprüfung zu schreiben. Irgendwie fehlt es an Engagement hier.

Ammattikorkeakoulujen velvollisuus tuottaa Suomeen sellaisia työntekijöitä jotka pärjää ja osaa, ja jotka voi kehittää tätä meidän taloutta eteenpäin. (I4)

Der Auftrag der Fachhochschulen ist es, für Finnland solche Mitarbeiter auszubilden, die zurechtkommen können, und die unsere Wirtschaft voranbringen können.

Eine Lehrerin hat auch die Finanzierungskriterien als Ursache für die heutige Situation genannt. Wenn die Fachhochschulen die Finanzierung aufgrund der Abschlusszahlen erhalten, ist es

Vaikee yhtälö mennä satsaamaan niitä opintopisteitä ja resursseja [...] vapaavalintaisiin ja tutkinnon ulkopuolella oleviin kursseihin ja kieliin (I8)

schwierig, die Studienpunkte und Ressourcen [...] die freiwillige und außerhalb der Abschlussgrades befindliche Kurse und Sprachen zu vergeben.

Die Fachhochschulen erhalten Finanzierung aufgrund der Studenten, die ihre Studien absolvieren, und je schneller sie sie absolvieren, desto besser. Dieser Blickwinkel des Managements an den Fachhochschulen wird also von den Lehrern verstanden. Das Problem der geringen Deutschkenntnisse wird dadurch jedenfalls nicht gelöst. Deswegen sollten die Sprachen deutlicher ein obligatorischer Teil des Abschlussgrads an allen Fachhochschulen sein. Dann würden auch diejenigen studieren, die weitere Sprachkenntnisse als wesentlichen Teil des eigenen beruflichen Könnens verstehen, was sie seinerseits zum Sprachenlernen motivieren könnte. Diese Veränderung könnten die Fachhochschulen sogar selbst durchführen. Solange Deutsch so wenig wie jetzt in den Grundschulen und Oberstufen gelernt wird, sind die Anfängerkurse die üblichsten Kurse, die an den Fachhochschulen angeboten werden können. Wie schon erklärt wurde, lernen die Studenten im Sprachunterricht der Fachhochschulen schon auf dem Anfängerniveau die berufliche Sprache, aber die Ergebnisse des Lernens könnten auf einem höheren Niveau liegen, wenn die Studenten schon irgendwelche Deutschkenntnisse hätten, wenn sie an die Fachhochschulen kommen. Dieses Problem kann nicht von den Fachhochschulen allein gelöst werden, darauf sollte die entscheidende Instanz des Landes eingehen.

7.5.3 Blickwinkel des Arbeitslebens

Die interviewten Lehrerinnen der Fachhochschulen sind folglich zurecht um die Sprachkenntnisse der finnischen Studenten besorgt. Heute können die Studenten an

vielen Fachhochschulen ihre Studien nur mit Sprachkenntnissen im Englischen und Schwedischen abschließen. Die Sprachlehrer der Fachhochschulen, die nahe am Arbeitsleben arbeiten und die Bedürfnisse des Arbeitslebens kennen, sehen klar, dass solche Kenntnisse für das finnische Geschäftsleben einfach nicht ausreichend sind:

Tarvetta [saksan kielen osaamiselle] on, mutta sitten se lähtötaso on niin heikko, koska ei sitä opiskella siellä alemmilla asteilla. Että kyllä se minun mielestä osaaminen kavenee ja vähenee. (I3)

Es gibt einen Bedarf [an Deutschkenntnissen], aber das Ausgangsniveau ist so niedrig, weil es auf den unteren Stufen nicht gelernt wird. Ich finde, die Kenntnisse werden schmaler und geringer.

Diese Einschränkung unterstützen auch die vielen Forschungen, die über die Sprachkenntnisse von Finnen durchgeführt wurden. Die Untersuchungen von EK¹⁰ wurden schon im Abschnitt 4.3.1 erwähnt, dazu haben die interviewten Lehrerinnen noch weitere genannt.

Ein Beispiel, das während des Interviews genannt wurde, ist die Untersuchung der Europäischen Kommission mit dem Titel „Study on foreign language proficiency and employability“ (IQ 21), die unter anderem feststellt, dass das Können von mehreren Sprachen in Unternehmen geschätzt wird und, dass die Anzahl der benutzten Sprachen eine positive Wirkung auf den Exporterfolg hat. Im europäischen Raum ist Englisch die wichtigste Sprache für die Unternehmen, danach kommen Deutsch, Französisch und Russisch. Wenn es um die wichtigste Sprache der Unternehmen geht, erwarten die Arbeitgeber, dass die Kenntnisse der Angestellten sogar auf dem Niveau C1-C2 sind, aber für die nächstwichtigste Sprache finden sie, dass auch geringere Kenntnisse von Bedeutung sind. Das heißt, dass sowohl die mündlichen als auch die schriftlichen Kenntnisse auf dem Niveau B1-B2, manchmal sogar auf dem Niveau A1-A2 liegen dürfen, wenn die Angestellten kurze und einfache Mitteilungen produzieren können. Dieselbe Untersuchung berichtet, dass die Unternehmen am häufigsten die Angestellten mit den erforderlichen Kenntnissen finden, aber wenn eine weitere Ausbildung nötig ist, geht es meistens um die Veredelung vorhandener Kenntnisse, nicht um Anfängerunterricht. Dies bedeutet, dass sogar geringe Kenntnisse von einer fremden Sprache im Arbeitsleben vorteilhaft sind. In der Untersuchung wird auch bestätigt, dass wenn eine Person fremdsprachliche Kenntnisse besitzt, dies zusammen mit anderen relevanten Fähigkeiten die Karriere fördert.

Die interviewten Lehrerinnen haben ähnliche Kommentare gegeben:

Aina paremmin saat asias esille, jos osaat sitä kyseisen kohdemaan kieltä. Se on monelle sit semmonen etu, tai lisäarvo sille, että pääsee erilaisiin projekteihin [...] just sen erikoisemman kielitaidon ansiosta. (I 8)

Es ist immer leichter hervorzuheben, dass du die Sprache des Ziellandes kannst. Das ist ein Vorteil für viele, oder ein Mehrwert, so dass man an

¹⁰ Elinkeinoelämän keskusliitto, der Zentralverband der finnischen Industrien

verschiedenen Projekten teilnehmen kann, wegen der speziellen Sprachkenntnisse.

Kun puhutaan hotelli-, ravintola- ja matkailualalla, ja kaupan alalla myös erityisesti, niin saksan kielen osaajia täs maassa tarvitaan tosi paljon. (I1)

Wenn man an die Hotel-, Restaurant- und Tourismusbranche denkt, und auch das Geschäft, so werden Menschen mit Deutschkenntnisse in unserem Land sehr viel benötigt.

Se on suunnattoman iso valtti, jos heidän [tärkeimmät kauppakumppanit Saksa, Venäjä, Ruotsi] kanssaan osataan neuvotella heidän omalla kielellään. [...] Kyllä me menetetään bisnestä siinä, että me ei pystytä asiakkaan kieltä käyttämään. (I2)

Das ist ein großer Vorteil, wenn man mit den [wichtigsten Geschäftspartnern Deutschland, Russland, Schweden] in ihrer eigenen Sprache verhandeln kann. [...] Wir verlieren Geschäfte, weil wir nicht die Sprache des Kunden benutzen können.

Ei enää edes liiketaloudessa vaadita toista vierasta kieltä, vaikka voi ajatella että liiketaloudessa kansainvälinen kauppa näkökulma jossain muodossa olis mukana. (I2)

Nicht einmal in der Betriebswirtschaft wird eine zweite fremde Sprache gefordert, obwohl man denken würde, dass in der Betriebswirtschaft der Blickwinkel des Auslandsgeschäfts dabei wäre.

Oon jo vuosia rinnastanu sitä [englantia] toisesta kotimaisesta, että se on ihan itsestäänselvyys, että sitä täytyy osata. [...] sitten ne hyvät työpaikat varsinkin annetaan niille, jotka pystyy käyttämään kahta kolmea, jopa neljääkin kieltä sujuvasti työpäivänsä aikana. (I1)

Schon seit Jahren habe ich [Englisch] mit der zweiten einheimischen Sprache gleichgestellt, das ist selbstverständlich, dass man es können muss. [...] die guten Arbeitsplätze bekommen diejenigen, die zwei, drei, sogar vier Sprachen während des Arbeitstages benutzen können.

Englischkenntnisse sind also für Studenten wichtig, aber nur mit Englisch bekommen sie die besten Arbeitsplätze möglicherweise nicht. Besonders die Lehrerinnen des Tourismus- und Hotelbereichs stellen fest, dass Deutschkenntnisse für die finnischen Mitarbeiter der Branche äußerst wichtig sind. Eine der Lehrerinnen hat den Studentenaustausch als gute Möglichkeit genannt um die Sprachkenntnisse zu verbessern. Wie sie berichtet, ist das Problem dabei, dass die Studenten beispielsweise in Deutschland eigentlich nur in englischsprachigen Studiengängen studieren können.

Dort studieren sie gewöhnlich nur mit anderen aus dem Ausland Kommenden, und dann bleiben die Erfahrungen im Zielland unvollkommen. Zusätzlich gibt es auch weniger Möglichkeiten, sich die lokale Sprache und Kultur anzueignen. Unter dem Blickwinkel des Arbeitslebens sind jedenfalls genau diese Kenntnisse diejenigen, die die Studenten nach dem Studentenaustausch besitzen sollten. Nach der Meinung einer Lehrerin werden die Studenten nicht genug dazu ermutigt, ins Ausland zu fahren und dort zu studieren. Dies wäre eine wichtige Aufgabe der Fachhochschulen.

Spätestens während der Interviews wurde klar, dass es zurzeit einen Widerspruch zwischen den Bedürfnissen des Arbeitslebens und des Angebots der Fachhochschulen gibt. Im Arbeitsleben werden weitere Sprachkenntnisse benötigt, an den Fachhochschulen dagegen werden die Möglichkeiten, Sprache zu lernen, immer geringer. Die im Gesetz festgelegte Aufgabe der Fachhochschulen ist es, Unterricht entsprechend den Anforderungen des Arbeitslebens zu veranstalten (siehe Abschnitt 4.1). Die Studenten, die ihre Fachhochschulprüfung bestanden haben, sollten dazu ausreichende Kommunikations- und Sprachkenntnisse für internationale Aufgaben besitzen. Zu beachten wäre die Frage, ob die Fachhochschulen diesen Auftrag jetzt wirklich ausführen. Besonders im Auslandsgeschäft, das wichtig für die ganze Volkswirtschaft von Finnland ist, sind die Sprach- und Kulturkenntnisse von großer Bedeutung. Deswegen sollten sie eindeutig als Teil des beruflichen Könnens der Studenten verstanden werden.

Die Gründe für die heutige Situation liegen nicht nur an den Fachhochschulen. Im Abschnitt 7.5.2 wurde schon erwähnt, dass an den finnischen Grundschulen Deutsch heute weniger als früher gelernt wird, dasselbe gilt für die gymnasiale Oberstufe und für die Situation der anderen seltenen Sprachen. Wenn es in den schriftlichen Prüfungen des Abiturs, trotz absolvierter Deutschkurse, nicht obligatorisch ist, auch den Test in Deutsch zu schreiben, gibt es für die Studenten keinerlei Zwang, etwas da hinein zu investieren. Die Entscheidungen der Schüler und Studenten sind später an den Fachhochschulen zu sehen. Wenn die Studenten nur über geringe bis gar keine Kenntnisse der Sprache verfügen, muss das Lernen auf dem Anfängerniveau angefangen werden. Dann sind die Möglichkeiten, Deutsch zu einer Sprache des Arbeitslebens zu machen gering, aber dennoch vorhanden, solange die Kurse nur organisiert werden und die Studenten dazu bewegt werden, an ihnen teilzunehmen. Am Anfang des Studiums kennen die Studenten selbst die Bedürfnisse des Arbeitslebens noch nicht genau, und wenn sie selbst bestimmen, welche Kurse sie in ihren Abschlussgrad miteinbeziehen sollen, wählen sie möglicherweise ganz andere Kurse als Sprachen.

Die Lehrerinnen meinen, dass Finnland in Zukunft noch internationaler als heute sein wird, und das Lernen von mehreren Sprachen deshalb schon heute von großer Bedeutung wäre. Es geht nicht nur um Deutsch, sondern auch um die anderen seltenen Sprachen:

Jos puhutaan tulevaisuudesta, niin varmasti suomalaisetkin kansainvälistyy, koko ajan enemmän. [...] Et tulevaisuudessa tää on kansainvälisempi maa. [...] kannatan kaikkia vieraita kieliä. Pitäis osata venäjää, ranskaa, espanjaa, kiinaa, japania. [...] liiketalouden ja kansantalouden näkökulma, et meidän täytyy tukea sitä osaamista, et me pärjätään maailmalla täs globaalissa kilpailussa. (I4)

Wenn man über die Zukunft spricht, werden die Finnen sicherlich auch internationaler. [...] In der Zukunft wird dies ein internationaleres Land sein. [...] ich empfehle das Lernen von allen fremden Sprachen. Man sollte Russisch, Französisch, Spanisch, Chinesisch, Japanisch können. [...] der Blickwinkel von Betriebswirtschaft und Volkswirtschaft, wir müssen dieses Können unterstützen, so dass wir im globalen Wettbewerb überleben.

7.5.4 Ausbesserungsarbeit

Die Deutschlehrer arbeiten fleißig an der Sichtbarkeit und Situation der Sprache an den Fachhochschulen. In den Interviews haben sie einige Beispiele für diese Arbeit genannt, mit deren Hilfe Deutsch vermarktet wird. Laut den Deutschlehrerinnen ist es für die seltenen Sprachen äußerst wichtig, dass sie in der Öffentlichkeit sichtbar sind, und dies haben mehrere der interviewten Lehrerinnen festgestellt. Dies kann auf vielen Wegen geschehen.

Eine Möglichkeit, die zwei der interviewten Lehrerinnen als vorteilhaft erwähnt haben, ist die Publikationstätigkeit. Zum Beispiel an der Fachhochschule Centria haben die Sprachlehrer zusammen eine Publikation¹¹ (IQ 22) geschrieben, die von Lena Segler-Heikkilä und Tuija Tolonen-Kytölä herausgegeben worden ist. So bekommen das Sprachenlehren und die Sprachen Aufmerksamkeit und es ist auch finanziell für die Fachhochschule förderlich, wenn Publikationen dort veröffentlicht werden. An der Fachhochschule Saimaa schreiben die Lehrer auch entsprechende Publikationen, herausgegeben worden ist z.B. eine Publikation¹² (IQ 23) von Ritva Kosonen über die Evaluierung der Sprachkenntnisse der Studenten. Eine der interviewten Lehrerinnen hat auch berichtet, dass die eigene Aktivität der Lehrer wichtig ist. So lange sie die Stellung der Sprachen verteidigen und sie begründen können, sind die Möglichkeiten besser, die Kurse veranstalten zu können und zu dürfen:

Meidän pitää hirveä numero tehdä ittestämme. Että mitä enemmän ne tietää meistä, sitä vähemmän ne haluaa luopua meistä. (I7)

Wir müssen einen großen Zauber über uns veranstalten. Je mehr sie über uns wissen, desto weniger wollen sie auf uns verzichten.

¹¹ Ideoi, kokeile ja kehitä! Innovatiivinen toiminta Centria-ammattikorkeakoulun kielten ja viestinnän opetuksessa. – Ideen, Erprobung und Entwicklung! Die innovative Tätigkeit im Sprach- und Kommunikationsunterricht der Fachhochschule Centria

¹² Ammattikorkeakoulusta valmistuvan opiskelijan työssä tarvitsema kielitaito ja sen arviointi Saimaan ammattikorkeakoulussa. – Die im Arbeitsleben benötigten Sprachkenntnisse der Studenten bei Absolvierung und deren Evaluierung an der Fachhochschule Saimaa (Übersetzung der Verfasserin)

Mutta se enemmäkin vois olla esillä yhteisesti se kielten opiskelu. (I 5)

Es könnte mehr gemeinsam hervorgehoben werden, das Lernen von Sprachen.

Zwei Lehrerinnen haben im Interview berichtet, dass sie Anfang des Semesters den neuen Studenten eine kleine informative Vorlesung über die Möglichkeiten des Sprachlernens an ihrer Fachhochschule organisieren. Dies dient sowohl als Motivierung als auch zur Informierung der Studenten. Als Material benutzen die Lehrerinnen Applikationen wie Kahoot und Artikel, sowie Erfahrungen und Erzählungen ehemaliger Studenten, die von ihren Deutschkenntnissen im Arbeitsleben profitiert haben. Laut den Lehrerinnen funktionieren diese Infostunden sehr gut, und besonders die Unterhaltung, die positive Vorstellung von Sprachen und das nachgewiesene Nutzen von Sprachen motivieren die Studenten, mit dem Deutschlernen anzufangen. An beiden dieser Fachhochschulen sind die Anfängergruppen dieses Jahr groß gewesen: die Informationsstunden haben sich also gelohnt.

Ein paar Lehrerinnen haben auch angegeben, dass die Tatsache, dass die Sprachlehrer oft weiblich sind, vielleicht beeinflusst, dass die Sprachen nicht viel Öffentlichkeit bekommen. Die Sprachen werden auch oft für „soft skills“ gehalten, was bedeutet, dass sie im harten Geschäftsleben nicht die wichtigsten sind. Damit die Situation in der Zukunft besser werden würde, hat eine der Lehrerinnen festgestellt, dass die allgemeine Einstellung zu Sprachen und Kultur bearbeitet werden sollte. Dies könnte mithilfe von Öffentlichkeit, Marketing und der Stellung von Sprachen in Unterrichtsplänen der Fachhochschulen verwirklicht werden. Eine der interviewten Lehrerinnen hat berichtet, dass an ihrer Fachhochschule die ganze Struktur der Studien geändert worden ist, und alle Kurse jetzt in Module umgestellt worden sind. Die Sprachen sind somit in einem Modul, zusammen mit anderen fachlichen Inhalten. Schon dies gibt der Sprache Öffentlichkeit und wirkt positiv, auch weil die Sprache nicht mehr nur ein stützendes Fach, wie Datenverarbeitung oder Mathematik ist, sondern als selbstständiges Fach verstanden werden kann.

8 Zusammenfassung

Diese Arbeit ist aus meinen eigenen Überlegungen hervorgegangen, als ich die Fachlichkeit des Sprachunterrichts an den Fachhochschulen erwägt habe. Im Laufe der Arbeit erweiterte sich das Forschungsziel so, dass die Erforschung der Ganzheit des Deutschunterrichts an den Fachhochschulen das Ziel meiner Arbeit wurde. Es ist im Gesetz und in den Verordnungen festgelegt, dass der Unterricht der Fachhochschulen berufsbezogen sein muss, was auch für den Sprachunterricht gilt. Die Absolventen sollen über ausreichende Kommunikations- und Sprachkenntnisse für internationale Aufgaben verfügen, so dass sie die verschiedenen Situationen im Arbeitsleben bewältigen könnten.

Heutzutage wird an fast allen finnischen Fachhochschulen Deutsch gelehrt. Die Kurse sind größtenteils Anfängerkurse, und obwohl die Unterrichtspläne weitere Kurse und sogar fachliche Kurse vorsehen, wurde aus den Interviews klar, dass diese Kurse nicht immer organisiert werden. Die Ursachen dafür sind die geringen Deutschkenntnisse der Studenten, wenn sie an die Fachhochschulen kommen, und die Freiwilligkeit der Sprachkurse überhaupt. Wenn die Kurse nicht obligatorisch sind, wählen die Studenten häufig Kurse, die sie für leichter und weniger anstrengend halten. Weil die organisierten Sprachkurse meistens an Anfänger gerichtet sind, befinden sich auch die Zielniveaus der Kurse nicht auf den höheren Niveaus der Niveaustufenbeschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen. Die Deutschlehrerinnen haben jedenfalls betont, dass die Kurse auf allen Niveaus berufsbezogen sind und besonders die mündlichen Kenntnisse der Studenten fördern, weil dies den Erwartungen des Arbeitslebens entspricht. Die in den Interviews erhaltenen Einzelheiten über den Unterricht bestätigen diese Aussage.

Die Ausrichtung des Unterrichts ist auch an den Unterrichtsmethoden zu sehen. In den Kontaktstunden werden so viele mündliche Übungen wie möglich durchgeführt, der Wortschatz ist mit dem Arbeitsleben verbunden, und die Angelegenheiten und Situationen, die geübt werden, sind den wirklichen Situationen des Arbeitslebens so nahe wie möglich. Die spezifischen Zielsetzungen der Sprachkurse werden auch in der Materialwahl deutlich. Authentisches Material ist wichtig, und deswegen können fertige Lehrwerke nur teilweise benutzt werden. Dies macht den Lehrerinnen viel Arbeit, die diese Herausforderung jedenfalls meistens als positiven Zug der Arbeit sehen, weil sie gleichzeitig viel über das Fach lernen können. Heutzutage ist das Internet für die Lehrerinnen eine sehr wichtige Quelle für Informationen und Material, und wenn möglich, benutzen sie echte Situationen oder Aufgaben des Arbeitslebens als Beispiele oder Übungen im Unterricht.

Für die Entwicklung der eigenen Sprachkenntnisse und auch der fachlichen Kenntnisse möchten die interviewten Lehrerinnen noch mehr Ressourcen haben, weil sie dies für sehr wichtig halten. Einige Lehrerinnen hatten Arbeitserfahrung in anderen Berufen gesammelt, was sie für sehr nützlich in ihrer Tätigkeit als Sprachlehrerin an der Fachhochschule halten. Bei der Entwicklung der Fachkenntnisse der verschiedenen Fachbereiche erwähnten die Lehrerinnen andere Lehrer sowie die Studenten des Fachbereiches als wesentliche Quellen für Information über das Fach. Einige Lehrerinnen hatten an einem Erasmus-Austausch teilgenommen, was sie sowohl interessant, inspirierend als auch vorteilhaft besonders für die eigenen Sprachkenntnisse finden. Eigene Aktivitäten der Lehrer sind bei der Entwicklung sowohl des beruflichen Könnens als auch der eigenen Sprachkenntnisse sehr wichtig.

An den finnischen Fachhochschulen gibt es also motivierte und fachkundige Deutschlehrerinnen, die die Erfordernisse des heutigen Arbeitslebens kennen und ihren Unterricht entsprechend organisieren. Dies bedeutet, dass der Deutschunterricht an den Fachhochschulen fachsprachlich ist, genau wie er es sein sollte. Es gibt einige Angelegenheiten, die bei den Lehrerinnen Sorgen verursachen und zum Nachdenken

verleiten. Solche sind die geringen Deutschkenntnisse der Studenten im Allgemeinen, wenn sie an die Fachhochschulen kommen, und die Stellung des Deutschen – samt anderer seltener Sprachen – in den Unterrichtsplänen der Fachhochschulen. Wegen der geringen Deutschkenntnisse der Studenten am Anfang des Studiums an der Fachhochschule gibt es im Allgemeinen sehr wenig weitere Deutschkurse auf den höheren Niveaus des europäischen Referenzrahmens für Sprachen. Wenn die Studenten das Deutschlernen erst an der Fachhochschule anfangen, gibt es nicht viele Möglichkeiten, während des Fachhochschulstudiums höhere Niveaus zu erreichen. Die meisten Deutschkurse sind deswegen Anfängerkurse, und auch sie haben an manchen Fachhochschulen wenig Teilnehmer, weil die Kurse von seltenen Sprachen nicht an jeder Fachhochschule obligatorisch sind. Die Ergebnisse dieser Situation sind schon im finnischen Arbeitsleben zu sehen. Die Untersuchungen zeigen, dass Mitarbeiter mit Deutschkenntnissen fehlen. Jetzt sieht es ebenfalls so aus, dass an den finnischen Fachhochschulen in Zukunft immer weniger Deutsch gelernt wird. Weil es schon zurzeit zu wenig Mitarbeiter mit Deutschkenntnissen für das Arbeitsleben gibt, stellt sich die Frage, wie es dann in Zukunft sein wird. Z.B. der Außenhandel ist wichtig für die finnische Volkswirtschaft, und Deutschland ist einer der wichtigsten Handelspartner von Finnland. Sprach- und Kulturkenntnisse nehmen eine Schlüsselstellung im Geschäft zwischen den Ländern ein. Wie lange wird es dauern, bevor die Ergebnisse der schwachen Situation der seltenen Sprachen auch in der Wirtschaft des Landes zu sehen sind? Für die Lösung dieses Problems sind die Fachhochschulen nicht allein verantwortlich, sondern die ganze Bildungspolitik in Finnland sollte gründlich darüber nachdenken.

In dieser Arbeit ging es um die Situation des Deutschen an den finnischen Fachhochschulen. Deutsch ist jedenfalls nur eine der seltenen Sprachen, die an den finnischen Fachhochschulen gelehrt wird. Andere selten gewählte Sprachen an Fachhochschulen sind zum Beispiel Französisch, Russisch und Spanisch. Wie im Abschnitt 6.1 erwähnt wurde, ist es vielleicht möglich, die Ergebnisse dieser Untersuchung auf die Situation anderer seltener Sprachen zu übertragen, weil sie alle dieselbe Stellung wie Deutsch sowohl in den Unterrichtsplänen der Fachhochschulen als auch der Grundschulen und Oberstufen haben. Es ist also zu vermuten, dass an den meisten Fachhochschulen die anderen seltenen Sprachen auf demselben Niveau gelernt werden, wie Deutsch. Im Rahmen dieser Arbeit war es nicht möglich, die Entwicklung der Situation des Deutschen über einen längeren Zeitraum genauer zu untersuchen, aber es wäre interessant zu sehen, wie sich die Situation der deutschen oder die der seltenen Sprachen im Allgemeinen an den Fachhochschulen während ihrer Geschichte Finnlands entwickelt hat oder in der Zukunft entwickeln wird.

Literaturverzeichnis

- Airola, Anneli (Hrsg.) (2001), *Suullisen kielitaidon arviointi ammattikorkeakouluissa*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisu A:9.
- Ala-Louko, Ritva (2004), *Ammattikorkeakoulun kielten ja viestinnän opetus hakee muotoaan. Selvitys kielten ja viestinnän opetuksesta Rovaniemen ammattikorkeakoulussa*. Pohjolan Painotuote Oy, Rovaniemi.
- Buhlmann, Rosemarie & Fearn, Anneliese (2000), *Handbuch des Fachsprachenunterrichts: unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen*. Narr, Tübingen.
- Durand, Leena (2008). *Planung eines Deutschkurses für eine heterogene Gruppe an der Fachhochschule Turku*. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/19413>
Masterarbeit, Universität Jyväskylä.
Gelesen 19.4.2016.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998), *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino, Tampere.
- Eskola, Jari & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. In: Valli, Raine & Aaltola, Juhani (Hrsg.) (2015) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-kustannus, Jyväskylä. 4., überarbeitete und ergänzte Auflage. S. 27-44.
- Fearn, Anneliese (2003). „Fachsprachenunterricht.“ In: Bausch, Karl-Richard, Herbert Christ & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Auflage. A. Francke Verlag, Tübingen. S. 169-174.
- Fluck, Hans-Rüdiger (1996). *Fachsprachen: Einführung und Bibliographie*. 5. Auflage. Francke, München.
- Funk, Hermann (2010). Berufsorientierter Deutschunterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen, Christian Fandrych, Britta Hufeisen & Claudia Riemer (Hrsg.) *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. De Gruyter Mouton GmbH & Co., Berlin, New York. S. 1145-1151.
- Hinkel, Eli (2005). Introduction. Methods and Curricula in Second Language Teaching. In: Hinkel, Eli (Hrsg.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Routledge, New York. S. 631-634.

-
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pikko & Sajavaara, Paula (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi, Helsinki.
- Hoffmann, Lothar (1985) *Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung*. 2. Auflage. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Hoffmann, Lothar, Kalverkämper, Hartwig & Wiegand, Herbert Ernst. (Hrsg.) (1998). *Fachsprachen. Languages for Special Purposes*. Walter de Gruyter, Berlin, New York.
- Huhta, Marjatta, Jaatinen Riitta & Johnson Esko. (2006) Työelämään valmentavan kieltenopetuksen perusteet. In: *Työelämän kieli- ja viestintätaito. Kohti ammatillisen kielen täsmäopetusta*. Huhta, M., E. Johnson, U. Lax & S. Hantula (Hrsg.) Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 8. Yliopistopaino, Helsinki.
- Huhta, Marjatta, Johnson, Esko, Lax, Ulla & Hantula Sari (2006), *Työelämän kieli- ja viestintätaito. Kohti ammatillisen kielen täsmäopetusta*. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset ja raportit 8. Yliopistopaino, Helsinki.
- Juurakko-Paavola, Taina (Hrsg.) (2005), *Ammattikorkeakouluopiskelijoiden kielitaito ja sen arviointikäytännöt*. Hämeenlinna: Fachhochschule Hämeenlinna.
- Kalverkämper, Hartwig (1998a). Fach und Fachwissen. In: Hoffmann, Lothar, Kalverkämper, Hartwig & Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.) (1998) *Fachsprachen. Languages for Special Purposes*. 1. Halbband. Walter de Gruyter, Berlin. S. 1-24.
- Kalverkämper, Hartwig (1998b). Fachsprache und Fachsprachenforschung. In: Hoffmann, Lothar, Kalverkämper, Hartwig & Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.) (1998) *Fachsprachen. Languages for Special Purposes*. 1. Halbband. Walter de Gruyter, Berlin. S. 48-59.
- Kantelinen, Ritva 1998, *Ammatillisen koulutuksen kieltenopettajan työ ja koulutustarve*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Kantelinen, Ritva & Airola, Anneli (2008), *Ne antavat yhtenäisempää taustatukea kieltenopetukseen. Kokemuksia ammattikorkeakoulujen kieltenopetuksen*

-
- käytäntösuosituksista.* <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-219-085-7> Gelesen 20.4.2016.
- Kosonen, Ritva (2010)(Hrsg.) *Kielen ammatillisen käyttöalueet ja taitotasot opiskelija-arvioinnin pohjana.* Saimaan ammattikorkeakoulun julkaisuja. <https://publications.theseus.fi/handle/10024/25893> Gelesen 19.9.2016.
- Kuhn, Christina (2007) *Kommunikative Anforderungen der Arbeitswelt und Konzepte für den Unterricht und die Lehrerausbildung am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache.* Dissertation, Friedrich-Schiller-Universität, Jena. <https://www.deutsche-digitale-bibliothek.de/item/UOVFO2VTA46OY6YX74OZ5S5OY7PZ7FGI> Gelesen 3.9.2016.
- Löfström, Erika & Kantelinen, Ritva & Johnson, Esko & Huhta, Marjatta & Luoma, Mikko & Nikko, Tuija & Korhonen, Anu & Penttilä, Janne & Jakobsson, Marianne & Miikkulainen, Leena (2002), *Ammattikorkeakoulun kieltenopetus tienhaarassa. Kieltenopetuksen arviointi Helsingin ja Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakouluissa.* Edita Prima Oy, Helsinki.
- Murtoniemi, Jaana (2003) *Das Lehren der deutschen Sprache im Bereich Handel und Verwaltung in fachlichen Schulen in Finnland : eine explorative Befragungsuntersuchung.* <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/11482> Masterarbeit, Universität Jyväskylä. Universität Gelesen 19.4.2016.
- Patocka, Franz (2011) *Fachsprachen, Fachkommunikation, Sondersprachen.* Eine Sprachwissenschaftliche Vorlesung. Universität Wien. <https://ufind.univie.ac.at/de/person.html?id=4007&teaching=true> Gelesen 9.9.2016.
- Roca, Francisca & Bosch, Gloria (2005) Deutsch für den Tourismus im Spannungsfeld zwischen Gemein-, Berufs- und Fachsprache. *Encuentro 15* (2005), 79-85.
- Roelcke, Thorsten (2005) *Fachsprachen.* 2., durchgesehene Auflage. Erich Schmidt Verlag GmbH & Co., Berlin.
- Roelcke, Thorsten (2014). Zur Gliederung von Fachsprache und Fachkommunikation. Fachsprache 3-4/2014. http://www.fachsprache.net/upload/Articles/Roelcke_Zur_Gliederung_von_Fachsprache_3-4_2014.pdf Gelesen 9.3.2016.

-
- Saarela-Kinnunen, Maria & Eskola, Jari (2015), Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? In: Valli, Raine & Aaltola, Juhani (Hrsg.) (2015) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-kustannus, Jyväskylä. 4., überarbeitete und ergänzte Auflage. S. 180-189.
- Salminen, Kati (2001). „So macht das Lernen Spass“: ein Portfolioversuch im Deutschunterricht an der Fachhochschule Häme in Valkeakoski. Masterarbeit, Universität Tampere.
- Schubert, Klaus (2009). Kommunikationsoptimierung: Vorüberlegungen zu einem fachkommunikativen Forschungsfeld. *Trans-kom 2* [1]. Seiten 109-150.
- Scheinin, Minna (2014) Kielten ja viestinnän opetusta integroiden. In: Tanskanen, Ilona; Scheinin, Minna & Varhelahti, Mervi (2014). *Kieli- ja viestintäosaaminen osana ammattitaitoa. Kokemuksia ammattikorkeakoulujen kieli- ja viestintäopin opintojen integroinnista*. Juvenes Print Oy, Tampere.
- Simon, Heli (2015) Johdanto (Einleitung). In: Segler-Heikkilä, Lena & Simon, Heli (Hrsg.): *Minne menet, kielten opetus? AMK-kielten ja viestinnän opettajan ja oppijan tehtäväkenttä 2010-luvulla*. Centria-ammattikorkeakoulu, Kokkola.
- Sing, Christine S.; Peters, Elisabeth & Stegu, Martin. (2014) Fachsprachenunterricht heute: Bedarf – (Fach)Wissen – Kontext. *Fachsprache 1-2/2014*. S. 1-9.
- Svärd, Päivi (2005) *Anwendung der Datennetze im computergestützten Fremdsprachenunterricht. Dargestellt am Beispiel eines DaF-Kurses in der Fachhochschule Satakunta*. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/92707> Masterarbeit, Universität Tampere. Gelesen 19.4.2016.
- Thielmann, Winfried (2010) Fachsprachenvermittlung. In: Krumm, Hans-Jürgen & Fandrych, Christian & Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.) (2010), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch*. De Gruyter Mouton, Berlin, New York. S. 1053-1059.
- Tuomela, Taru (2013). *Berufsbezogener Deutschunterricht: Ansichten, Einfarungen und Herausforderungen an einer Fachhochschule*. Masterarbeit, Universität Helsinki.
- Virtanen, Aija (2010) *Onko filippiiniläisillä hoitajilla suomen kieli hallussa?: käsityksiä ammatillisesta kielitaidosta ja sen riittävydestä hoivatyössä*. Pro

gradu-Arbeit, Universität Jyväskylä.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/24422> Gelesen 3.9.2016.

Internetquellen

- IQ 1 Ein Bericht des Kontrollausschusses zur Beaufsichtigung der Staatsfinanzen
http://www.vtv.fi/files/1787/1882009_AMKkoulutuksen_tyoelamalahtoisyyden_kehittaminen_NETTI.pdf
Gelesen 19.4.2016
- IQ 2 Unterrichts- und Kulturministerium: Die Fachhochschulen in Finnland
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulutus/?lang=fi>
Gelesen 24.2.2016
- IQ 3 Das Gesetz für Fachhochschulen
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932>
Gelesen 24.2.2016
- IQ 4 Die Verordnung des Staatsrates über Fachhochschulen
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129>
Gelesen 24.2.2016
- IQ 5 Webseiten der gewählten finnischen Fachhochschulen
<http://www.saimia.fi/fi-FI/koulutustarjonta/kielikeskus/opiskelijalle>
<http://www.turkuamk.fi/fi/tutkinnot-ja-opiskelu/opiskelu-turun-amkssa/opiskelu-ammattikorkeakoulussa/>
<http://opinto-opas.metropolia.fi/fi/kaytannon-tietoa-opiskelijoille/kieliopinnot/>
<http://static.jamk.fi/opo2012/opiskelijoille/opinto-opas/opiskelunvaiheet/suorittaminen/kielijaviestintaopinnot.html>
https://samk.solenovo.fi/opsnet/disp/fi/ops_KoulOhjSel/tab/tab/sea?koulohj_id=2300525&ryhmtyypp=1&lukuvuosi=2384223&stack=push
Gelesen 24.2.2016
- IQ 6 Die Gebrauchsempfehlungen der Arbeitsgruppe von Experten für Sprachen

und Kommunikation in Fachhochschulen

http://extra.seamk.fi/arenekr/kaytantosuositukset/kaytantosuositukset/Kieltenopetuksen_suositukset_2011.pdf

Gelesen 24.2.2016

IQ 7 Das Forum für Sprachen und Kommunikation an den Fachhochschulen (AMK-kielten ja –viestinnän foorumi)

<https://kivifoorumi.wordpress.com/kieltenopetuksen-kaytantosuositukset/>

Gelesen 27.4.2016.

IQ 8 Elinkeinoelämän keskusliitto: Monipuolinen kielitaito tukee työuraa

(Der Zentralverband der finnischen Industrien: Vielseitige Sprachkenntnisse fördern die Karriere)

<http://ek.fi/ajankohtaista/uutiset/2015/06/09/monipuolinen-kielitaito-tukee-tyoelamaa/>

Gelesen 26.4.2016.

IQ 9 Elinkeinoelämän keskusliitto: Kielten opiskelu vastaa heikosti työelämän tarpeisiin

(Der Zentralverband der finnischen Industrien: Das Studium von Sprachen entspricht nur schwach die Bedürfnisse des Arbeitslebens)

<http://ek.fi/ajankohtaista/tiedotteet/2014/05/08/kielten-opiskelu-vastaa-heikosti-tyoelaman-tarpeisiin/>

Gelesen 26.4.2016.

IQ 10 Tilastokeskus (Statistikzentrum): Statistiken über Fachhochschulen

http://www.stat.fi/til/akop/2015/akop_2015_2016-04-19_tau_001_fi.html

Gelesen 26.4.2016.

IQ 11 Edita Publishing Oy: Deutsch im Berufsleben

<https://www.editapublishing.fi/oppimateriaalit/tuote/deutsch-im-berufsleben>

Gelesen 26.4.2016.

IQ 12 Schubert-Verlag: Geschäftliche Begegnungen.

http://www.schubert-verlag.de/begegnungen_w.php

Gelesen 26.4.2016.

IQ 13 Kivi-Foorumi. AMK-kielten ja -viestinnän foorumi.

(Das Forum für Sprachen und Kommunikation an den Fachhochschulen.)

<https://kivifoorumi.wordpress.com/>

Gelesen 29.8.2016.

IQ 14 Proflang. Ammattikielten ja –viestinnän yhdistys ry.

(Der Verband für Fachsprachen und Kommunikation)

<http://www.proflang.org/>

Gelesen 29.8.2016.

IQ 15 Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Kurzinformationen.

<https://www.uni-hamburg.de/piasta/sprachen-erleben/sprachenkompass/sprachkurse.html> Gelesen 11.9.2016.

IQ 16 Ammattikorkeakoulu (Fachhochschule), Wikipedia-Artikel.

<https://fi.wikipedia.org/wiki/Ammattikorkeakoulu> Gelesen 6.10.2016.

IQ 17 Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351

(Gesetz über die Fachhochschulen)

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351#L1> Gelesen 6.10.2016.

IQ 19 Ammattikorkeakoululaki

(Gesetz über die Fachhochschulen)

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932> Gelesen 6.10.2016.

IQ 21 Study on foreign language proficiency and employability

http://ec.europa.eu/languages/news/2016/0226-foreign-language-proficiency-employability_en.htm

Gelesen 21.10.2016.

IQ 22 Ideoi, kokeile ja kehitä! Innovatiivinen toiminta Centria-ammattikorkeakoulun kielten ja viestinnän opetuksessa.

Ideen, Erprobung und Entwicklung! Die innovative Tätigkeit im Sprach- und Kommunikationsunterricht der Fachhochschule Centria.

<https://www.theseus.fi/handle/10024/115580> Gelesen 15.10.2016.

IQ 23 Ammattikorkeakoulusta valmistuvan opiskelijan työssä tarvitsema kielitaito ja sen arviointi Saimaan ammattikorkeakoulussa. Die im Arbeitsleben benötigten

Sprachkenntnisse der Studenten bei Absolvierung und deren Evaluierung an der Fachhochschule Saimaa. <http://www.saimia.fi/fi-FI/julkaisut/julkaisusarjan-julkaisut> Gelesen 15.10.2016.

ANHANG 1

Die für diese Arbeit untersuchten Fachhochschulen:

- Fachhochschule Arcada, www.arcada.fi/sv
- Fachhochschule Centria, web.centria.fi/Default.aspx
- Diakonie-Fachhochschule, www.diak.fi/Sivut/default.aspx
- Fachhochschule HAAGA-HELIA, www.haaga-helia.fi/fi/etusivu
- Humanistische Fachhochschule, www.humak.fi/
- Fachhochschule Häme, www.hamk.fi/Sivut/default.aspx
- Fachhochschule Jyväskylä, www.jamk.fi/fi/Etusivu/
- Fachhochschule Kajaani, www.kamk.fi/fi
- Karelia- Fachhochschule, www.karelia.fi/fi/
- Fachhochschule Kymenlaakso, www.kyamk.fi/
- Fachhochschule Lahti, www.lamk.fi
- Fachhochschule Lappi, <http://www.lapinamk.fi/fi>
- Fachhochschule Laurea, <https://www.laurea.fi/>
- Fachhochschule Metropolia, <http://www.metropolia.fi/>
- Fachhochschule Mikkeli, <http://www.mamk.fi/>
- Fachhochschule Novia, www.novia.fi
- Fachhochschule Oulu, www.oamk.fi
- Fachhochschule Saimaa, www.saimia.fi/fi-FI/
- Fachhochschule Satakunta, www.samk.fi/
- Fachhochschule Savonia, www.savonia.fi
- Fachhochschule Seinäjoki, www.seamk.fi
- Fachhochschule Tampere, www.tamk.fi/web/tamk/etusivu
- Fachhochschule Turku, www.turkuamk.fi/fi/
- Fachhochschule Vaasa, www.puv.fi/fi/
- Höskolan på Åland (Hochschule Åland), www.ha.ax
- Polizei-Fachhochschule, www.poliisiammattikorkeakoulu.fi

<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulut/?lang=fi>

ANHANG 2

Rahmen des Themeninterviews

Hintergrundinformation:

- Studien
- Unterrichtserfahrung, Unterrichtserfahrung / Deutsch, fachliche oder allgemeine Kurse
- sonstige Arbeitserfahrung

Themen:

* Sprachenunterricht in Ihrer Fachhochschule überhaupt

- was für Kurse für Deutsch gibt es in Ihrer Schule, welche und was für Kurse haben Sie unterrichtet
- Ziele des Sprachenunterrichts überhaupt
- in welcher Phase des Studiums werden Sprachen gelernt
- Studentengruppen, Motivation
- wieviel Fachsprache/Berufssprache wird an den Anfängerkursen gelernt

* Deutschkurse / Fachliche Deutschkurse

- gibt es solche, haben Sie die unterrichtet
- Ausgangspunkt der Kurse
- was für Materialien werden benutzt, woher kommt das Material, gibt es fertige Materialien
- gibt es Unterschiede zwischen allgemeinsprachlichen und fachsprachlichen Kursen
- was sind die wichtigsten Ziele der Kurse, wie werden sie erreicht
- Unterrichtsmethode
- Zusammenarbeit der Lehrer
- Erfahrungen aus dem Lehren von fachlichen Kursen
- Kulturwissen
- Evaluierung, Sicherung des Könnens der Studenten

* Das eigene Können

- wie wird das fachliche Können/fachsprachliche Können unterstützt
- wie vielseitiges Können ist benötigt (z.B. verschiedene Fachbereiche)
- wie wird das eigene fachsprachliche Können entwickelt
- Herausforderungen / motivierende Faktoren des fachsprachlichen Unterrichts
- zweckmäßige Methode und Materialien, unzweckmäßige

Die Entwicklung der Situation der deutschen Sprache in den Fachhochschulen
(Geschichte/Gegenwart/Zukunft)

Werden die Studenten ausreichend unterwiesen, um Sprachen zu lernen (Bedürfnisse
des Arbeitslebens, kennen die Studenten es)