

# Kooperatives Lernen beim Fremdsprachenunterricht in Japan

Mai NEGAMI

## 1. Problemstellung

In Japan behandelt das „Central Council for Education (CCE)“ die Richtung der Erziehung und formuliert den Erziehungsplan. Dieses Council hat vor 3 Jahren Streitpunkte der Erziehung geordnet, denen die Gesellschaft im Jahr 2030 gegenübersteht. In diesem Plan steht, was die Erziehung in den folgenden Jahrzehnten schaffen muss: „Es ist wichtig, dass jeder sich autonom auf die Gesellschaft bezieht, dadurch die eigenen Fähigkeiten beweisen und eine bessere Gesellschaft und ein glückliches Leben schaffen wird.“, „Es ist ungenügend, nur die Fähigkeit zu erwerben, mit denen Fragen effektiv beantwortet werden, die schon eine bestimmte Lösung haben.“ und „Es ist gefordert, dass jeder sich autonom entscheidet, welche Information wichtig ist, dass jeder sich selbst Aufgaben stellt und versucht, sie zu lösen, dass jeder mit anderen kooperiert und neue Werte fördert.“ (CCE: 2015: 2) <sup>1)</sup>

Um diese Erziehung zu schaffen, zeigt das CCE „Active Learning (AL)“ als eine Möglichkeit auf. CCE definiert AL als das Lernen, dass Lernende autonom und kooperativ lernen, um Aufgaben zu finden oder zu lösen (CCE 2015: 17)<sup>2)</sup>. In der Versammlung der Erziehungsausdrücke ist AL wie folgt erklärt: „Es ist eine allgemeine Bezeichnung für das Lernen, dass Lernende aktiv daran teilnehmen. Durch das aktive Lernen wird

darauf abgezielt, dass Lernende die kognitive, moralische, gesellschaftliche Fähigkeit und allgemeingültige Fähigkeiten inklusive der Bildung, des Wissens und der Erfahrung erwerben. Gruppenarbeit, Gruppendiskussionen, Debatten sind effektive Möglichkeiten des AL.“ (CCE 2012: 37)<sup>3</sup>).

Mizogami schreibt in seinem Werk über AL konkreter, was beim Lernen aktiv zu sein bedeutet: Aktives Lernen enthält das Teilnehmen an den Aktivitäten, wie Schreiben, Sprechen oder Meinungen äußern, und kognitive Prozesse darstellen (vgl. 2014: 7).

Diese Erklärung zusammengefasst, ist AL das Lernen, das Aktivitäten wie Schreiben, Sprechen oder Meinung äußern inklusive der Darstellung der kognitiven Prozesse mit anderen zusammen enthält. Aber Sugie (2016: 10) warnt in seinem Werk über AL davor, dass das nicht reicht. D.h. die Lehrenden sollten darauf achten, dass die Lernenden beim Lernen autonom und kooperativ lernen, um Aufgaben zu finden oder zu lösen, wenn sie AL fördern wollen.

Da lässt sich fragen, wie genau AL hergestellt werden kann. Als eine Möglichkeit möchte ich das kooperative Lernen angeben. Sugie (2011) nennt das kooperative Lernen keine Methode, sondern ein Prinzip und äußert auch, dass dieses Prinzip eine Grundlage des AL (2016: 4) ist. Kamiyama schreibt in seiner Versammlung der AL-Unterrichtspläne, dass das kooperative Lernen eines der idealen Modelle für AL ist (2016: 53).

Ich möchte in diesem Aufsatz zunächst das kooperative Lernen erklären, und warum es für AL geeignet ist. Danach werde ich den

Englischunterricht als Beispiel nennen, der in japanischen Schulen Pflichtfach ist, um zu analysieren, ob und wie das Prinzip des kooperativen Lernens in (sogenannten) AL-Unterrichten eingesetzt wird. Zuletzt werde ich reflektieren, wie die vorliegenden Probleme beim AL-Unterricht gelöst werden können und wie die Fremdsprachenerziehung in Japan geplant werden sollte.

## **2. Kooperatives Lernen**

Kooperatives Lernen ist eine Art Lernform, die auf der Überlegung basiert, dass Lernen ein natürliches soziales Geschehen darstellt, in dem die Teilnehmer miteinander kommunizieren und sich gegenseitig anregen (vgl. Konrad/ Traub 2016: 5).

Diese Lernform gründet auf folgenden Gedanken des Lernens.

- I. Lernen ist ein aktiver, konstruktiver Prozess, in dessen Verlauf Lernende neue Informationen mit vorhandenem Wissen verknüpfen, um neue Ideen und Sinnzusammenhänge zu konstruieren.
- II. Lernen ereignet sich in Kontexten, die den Lernenden dazu anregen, mit anderen zu kooperieren, um Probleme zu identifizieren und anspruchsvolle Problemlösefertigkeiten zu erwerben.
- III. Lernen ist ein soziales und kommunikatives Geschehen. Austausch und Diskussion können das Verstehen und die Reflexion des Lerngegenstands optimieren.

(Konrad/ Traub 2016: 5, vgl. dazu auch Weidner 2003: 32)

In diesem Sinne sollte das Lernen nicht alleine gemacht werden, sondern mit einem Partner, wobei sich die Partner gegenseitig anregen und ein

neues Wissen und neue Ideen konstruieren. Dabei spielt Kooperation eine wichtige Rolle.

Die Kooperation nennen Johnson/ Johnson/ Holubec (2002: 88-90) eine positive Interdependenz. Diese führt zu unterstützender Interaktion. Wenn Menschen in Konkurrenz stehen, haben sie eine negative Interdependenz und diese führt normalerweise zu oppositioneller Interaktion. Beim individuellen Arbeiten besteht keine Interdependenz. Das kooperative Lernen jedoch sollte eine unterstützende Interaktion befördern.

Wie das kooperative Lernen im Unterricht grundsätzlich verläuft, erklärt Sugie (2016: 94-95):

- i. Aufgabenstellung  
Der Wert des Lernens, der Verlauf des Unterrichts, der Zweck und die Mittel werden den Lernenden erklärt, damit sie verstehen, was und warum sie das behandeln.
- ii. Individuelles Denken  
Lernende behandeln die Aufgabe erst allein, damit sie eine eigene Meinung haben. Wenn Hilfe oder Rat beim Denken benötigt wird, werden die Lehrkräfte den Lernenden einzeln dabei helfen.
- iii. Zusammenarbeiten in Gruppen  
Gruppenaufgaben werden gegeben und in Gruppen werden die Meinungen, die die Lernenden durch individuelles Denken gefunden haben, gemeinsam besprochen. Sie behandeln die Aufgabe zusammen und bilden eine Gruppenmeinung.

iv. Austausch im Plenum

Die Gruppenmeinungen werden im Plenum geäußert und diskutiert, damit die Lernenden ihr individuelles Denken vertiefen können.

v. Zusammenfassung durch die Lehrkräfte

Die Lehrkräfte fassen die Meinungen zusammen, die in der Stunde vorgestellt worden sind.

vi. Reflexion des Unterrichts

Die Aufgabe, der Zweck und die Mittel werden erneut erklärt und es wird zusammen reflektiert, wie die Lernenden gearbeitet haben.

Diese Verlaufsbeschreibung hat Ähnlichkeiten mit den Punkten in den Rahmenbedingungen für Kooperatives Lernen (vgl. Konrad/ Traub 2016: 51-69). Wenn diese Rahmenbedingungen gut vorbereitet sind, können Probleme, die bei der Durchführung auftreten können, reduziert werden. Ich fasse die wichtigen Punkte der Rahmenbedingungen zusammen.

a. Bereitschaft des Lernenden

Eine wichtige Voraussetzung ist die Bereitschaft und Motivation der Lernenden, mit anderen zusammen in einer Gruppe zu lernen. Lernende werden in eine Situation gebracht, in der sie ihre eigenen persönlichen Ziele erreichen können, wenn die Gruppe erfolgreich ist. Als Erstes sollte der Grund den Lernenden erklärt werden, warum sie eine solche Lernform benutzen.

b. Individuelle Kompetenzen zur Kooperation

Lernende sollten bereit sein, anderen zuzuhören, Fragen zu stellen, Konflikte zu bewältigen, Interessen oder Schwierigkeiten zu benennen und mit anderen zu kommunizieren. Wenn es nötig ist, sollte diese Bereitschaft trainiert werden.

c. Zusammensetzung der Gruppe

Die Unterschiedlichkeit der Lernenden beeinflusst den Ablauf der Zusammenarbeit; es kann gut oder auch schief gehen. Es gibt zwei Meinungen, wie die Gruppenzusammensetzung gemacht werden sollten: 1. Lernende, die gute Fähigkeiten haben, sollten in eine Gruppe gesetzt werden. 2. Lernende, die verschiedene Vorwissen und Fähigkeiten haben, sollten in eine Gruppe gesetzt werden. Beide können gut funktionieren, aber das Wichtigste ist nicht, wie die Gruppenzusammensetzung gemacht wird, sondern wie die Mitglieder in einer Gruppe miteinander interagieren. Es gibt also keine optimalen Setzungen, aber die Lehrenden sollten darauf hinweisen, dass es durch den großen Unterschied des Vorwissens und der Fähigkeiten zwischen den Mitgliedern zu Konflikten kommen könnte.

d. Lernziele

Wenn das Lernziel die Wissensvermittlung ist, ist kooperatives Lernen zeit- und arbeitsaufwändig. Aber wenn es auch Förderung der sozialen Kompetenz und kognitiven Fähigkeit ist, ist es ein geeignetes Lernen. Lernende tauschen in einer Gruppe eigenes Wissen und Meinungen aus, und es wird in der Gruppe zu zusammen getragendem Gesamtwissen.

e. Gruppenziele

Gruppenziele sollten so gestellt werden, dass Lernende dabei individuelle Verantwortung realisieren; einzelne Mitglieder werden von anderen für ihre Arbeitsergebnisse anerkannt und belohnt, damit sie motiviert werden, ihren Beitrag zum Gruppenziel zu leisten.

f. Aufgabenstellung

Aufgaben sollten in der Gruppenarbeit solche sein, die jedes Mitglied leisten kann. Die Aufgabe sollte möglichst die intrinsische Motivation wecken, sonst werden Lernende versuchen, die Aufgaben mit minimalem Arbeitsaufwand zu lösen. Lehrende sollte auch darauf achten, dass die Aufgabe nicht allein geschafft werden kann.

Bei den oben erwähnten Erklärungen und Bedingungen scheint es, als ob es nur mit Gruppenarbeit möglich ist, kooperativ zu arbeiten. Aber Johnson/ Johnson/ Holubec (2002: 111-112) erklären auch, dass die positive Interdependenz mit folgenden Schritten zu schaffen ist: 1. Ein klares, messbares Gruppenziel vorgeben. Die einzelnen Gruppenmitglieder müssen wissen, was von ihnen erwartet wird, 2. Es muss den Gruppenmitgliedern bewusst gemacht werden, dass sie ihre Ziele nur dann erreichen können, wenn alle anderen Mitglieder ihre auch erreichen, 3. Die Mitglieder bekommen Belohnung oder Anerkennung. Diese Autoren meinen auch, dass Lernende besser lernen, wenn sie Aufmerksamkeit erfahren, anerkannt werden und ihre Bemühung gelobt wird. Daher kann man feststellen, dass diese positive Interdependenz nicht nur bei Gruppenarbeit geschieht, sondern auch bei kleineren Formen oder größerem Maß, wie in einer Klasse, geschehen kann.

Ebenso erwähnt Sugie (2016: 1), dass das kooperative Lernen nicht

unbedingt Gruppenarbeit bedeutet, sondern dass es um die grundsätzliche Idee geht, um subjektive und autonome Lernhaltung, sicheren und breiten Wissenserwerb, kooperative interpersonale Kompetenz und Respekt gegenüber anderen zu lernen.

Ich verstehe dies so, dass positive Interdependenz von zwei Menschen bis zu verschiedenen Arten einer Gemeinschaft geschehen kann, wie etwa bei einem Paar, bei Gruppen oder Klassen. Um ein Lernziel zu erreichen, werden Lernende in diesen verschiedenen Arten einer Lerngemeinschaft wechselnd lernen und kooperativ arbeiten.

Wie oben erwähnt, fördert das kooperative Lernen kognitive, moralische, gesellschaftliche Fähigkeiten, sowie allgemeine Kompetenzen inklusive der Bildung, des Wissens und der Erfahrung, und enthält die aktive Behandlung mit Darstellung der kognitiven Prozesse. Das kooperative Lernen kann deshalb so beschrieben werden: Es ist autonomes und kooperatives Lernen, wobei Aufgaben gefunden und gelöst werden, kurz gesagt Lernen, das auf AL abzielt.

### **3. Praxis beim Englischunterricht**

Es gibt viele Bücher, die Unterrichtspläne mit AL vorstellen, damit die Lehrkräfte Ideen für den Unterricht bekommen und sie dort praktisch einsetzen können. In diesem Aufsatz werde ich ein paar Aktivitätspläne aus den Büchern als Beispiele nehmen, die im Titel „Active Learning“ haben. Diese Beispiele werde ich mit den Standpunkten, Verlaufsstufen des Unterrichts bei Sugie (2016: 94-95) und den Rahmenbedingungen von Konrad/ Traub (siehe Kapitel 2), analysieren und prüfen, ob die vorgeschlagenen Unterrichtspläne zweckmäßig für das Ziel

AL sind. Ich fasse die Punkte der Verlaufsstufen i-vi und der Rahmenbedingungen a-f (siehe Kapitel 2) zusammen und verwende es als Schema für die Evaluation (Schema der Analyse s.u.). Die Rahmenbedingungen a. bis c. sind die Kompetenzen, die Lernende während des Unterrichts erworben haben sollten. Deshalb werde ich davon ausgehen, dass a. bis c. schon erworben sind und werde mit den übrigen Rahmenbedingungen d. bis f. die Beispiele überprüfen.

Das Schema der Evaluation:

- A. Aufgabenstellung (i, d und f)
- B. Individuelle Arbeit (ii und d)
- C. Zusammenarbeit in Gruppen (iii und e)
- D. Austausch im Plenum (iv und e)
- E. Zusammenfassung durch die Lehrkräfte (v)
- F. Reflektion des Unterrichts oder der Aktivitäten (vi)

### **3.1. Beispiele**

Hier möchte ich vier Beispiele aus Kamiyama (2016) und Tatsumi (2016) nennen, um die vier Fertigkeiten zu erwerben und die sich leicht in den Unterricht einsetzen zu lassen, ohne viele Vorbereitung und viel Zeit zu nehmen.

#### (1) Wortschatztest (Kamiyama 2016: 71)

Der Wortschatztest ist ein populäres Mittel beim Sprachunterricht. Kamiyama versucht, den Wortschatztest nicht nur als Prüfungsmittel für individuelles Können, sondern auch als ein gegenseitig unterstützendes Mittel einzusetzen.

- ① Aufgabe geben

Die Lehrkräfte erklären zuerst, dass die Schüler sich im Paar gegenseitig benoten werden. Dabei werden die Schüler auch gegenseitig als Prüfer den Test unterschreiben, damit sie Verantwortung übernehmen.

② Schüler beantworten den Wortschatztest

③ Schüler benoten sich gegenseitig

④ Wörterübung

Gleich nach dem Benoten schreiben Schüler die Wörter mehrmals, die sie falsch geschrieben haben, damit sie sofort ihre eigenen Fehler kontrollieren können.

⑤ Mündliche Prüfung im Paar

Die Schüler prüfen gegenseitig mündlich, ob sie die falsch geschriebenen Wörter richtig sagen können. Wenn diese Prüfung bevorsteht, sollten die Schüler ernstlich üben, denn dabei wird solange geprüft, bis sie alle Wörter sagen können.

⑥ Einsammeln

(2) Word Counter (Kamiyama 2016: 76)

① Aufgabenstellung

Erst werden Schüler in Paare eingeteilt. Ein/e ist Sprecher und der/ die andere Zuhörer. Die Aufgabe für die Sprecher ist, möglichst viel zu sprechen und an die Zuhörer, den Inhalt zusammenzufassen. Die Themen können Tagesfragen oder Wiederholungen sein. Die

sollten so bestimmt werden, dass die Schüler dazu Vorwissen haben und sprechen können.

② Sprecher und Zuhörer

Der Sprecher spricht möglichst viel über das Thema, und der Zuhörer zählt die Wörter.

③ Zusammenfassung des Zuhörers

Der Zuhörer fasst den Inhalt zusammen, den der Sprecher gesprochen hat. Dazu Fragen zu stellen, ist eine weitere Möglichkeit in dieser Aufgabe.

④ Wechsel

Die Sprecher- und Zuhörerrollen werden gewechselt.

⑤ Eintragen

Der Zuhörer trägt die Zahl der Wörter und die Zusammenfassung auf einem Aktivitätsformular ein, damit die Schüler im Laufe der Aktivitäten reflektieren können.

(3) Word Search (Tatsumi 2016: 70-75)

① Erste Aufgabe geben

Das ist eine Aktivität für die Einführung von neuen Wörtern. Die Schüler bekommen die Liste der japanischen Übersetzung für die neuen englischen Wörter. Die Schüler suchen die englischen Wörter aus dem Text mit den Tipps, die in der Liste angegeben sind.

② Lesen und Vermuten

Die Schüler lesen individuell den Text und vermuten, welche englischen Wörter zu der japanischen Erklärung passen.

③ Antworten geben und Ausspracheübung

Die Lehrkräfte geben die Antworten im Plenum. Danach üben alle zusammen die Aussprache.

④ Zweite Aufgabe geben (Übung im Paar)

Im Paar Aussprache zu üben, Form und Bedeutung einzuprägen wird als zweite Aufgabe gegeben. Im Paar werden Fragen gestellt, ob die Schüler die Wörter richtig aussprechen und Englisch ins Japanische oder Japanisch ins Englische übersetzen können.

⑤ Zusammenfassung und Reflektion

Am Ende des Unterrichts wird der Unterrichtsinhalt von den Lehrkräften zusammengefasst und Reflektionsformulare verteilt. Schüler reflektieren, wie sie in diesem Unterricht gearbeitet haben. Dabei wird auch über diese Aktivität geschrieben.

(4) Interactive Oral Introduction (Tatsumi 2016: 34-39)

Am Anfang des Unterrichts wird eine vorher gelernte Geschichte oder ein Thema wiederholt oder die neue Lektion vorgestellt. Dabei wird versucht, dass alle Schüler gemeinsam das gleiche Ziel erreichen.

① Aufgabe geben

Die Lehrkräfte zeigen verschiedene Bildkarten, die über das Thema gemalt wurden, und geben die Aufgabe, dass alle bestimmte Fragen in einem bestimmten Zeitlimit beantworten, die die Lehrkräfte

stellen.

② Alle Schüler antworten auf die Fragen in Sätzen

Alle Schüler stehen, wenn sie eine Frage beantworten können, setzen sie sich. Sie sollen in Sätzen antworten und falls sie ein Problem beim Antworten haben, sollen andere Schüler dabei auf Japanisch helfen. Es ist nicht erlaubt, dass andere Schüler die Antwort anstelle geben.

③ Zusammenfassung durch die Lehrkräfte und Reflektion

Nach der Aktivität fassen die Lehrkräfte alle Antworten zusammen und führen die nächste Geschichte, Lektion oder neue Themen ein. Am Ende des Unterrichts wird ein Reflektionsformular verteilt und die Schüler benoten sich, wie gut sie an der Aktivität und dem Unterricht teilgenommen haben.

### **3.2. Evaluation**

Hier werde ich die einzelne Stufe der Aufgaben mit dem Schema analysieren und evaluieren.

Evaluation zur Aufgabe (1) Wortschatztest

- ① Jeder arbeitet in der verantwortlichen Rolle. Aber wie gut die Aufgabe gemacht wird, ist nur abhängig von der individuellen Fähigkeit, weil es keine Chance gibt, sich gegenseitig zu helfen, oder zusammen ein Ziel zu erreichen. Deshalb entspricht diese Aufgabe dem Punkt A im Schema nicht.
- ② Sprecher und Zuhörer haben eigene Rollen, deshalb übernehmen sie eigene Verantwortung. Aber sie sind nicht in einer kooperativen

Beziehung, deshalb entspricht diese Aktivität dem Punkt B, aber nicht dem Punkt C.

- ③ Das ist auch die Aufgabe an Individuum, also sie entspricht dem Punkt B.
- ④ Die eingetragenen Daten sind die Beweise, wie die Schüler bearbeitet haben. Diese können effektiv für die Reflektion sein, dies entspricht dem Punkt F.

Wie das Geübte sich auf die Gesamtkompetenz beziehen wird, die durch diese Aktivität gefördert werden soll, ist nicht erwähnt. Wenn es den Lernenden nicht erklärt wird, ist diese Aktivität nur eine Übung für ein Individuum.

#### Evaluation zur Aufgabe (2) Word Counter

- ① Diese Aufgabe gibt jedem die Verantwortung an der Benotung, aber diese kann eigentlich jeder allein lösen, es ist nicht nötig im Paar zu arbeiten. Das Gruppenziel (in diesem Fall das Ziel im Paar) sollte so erstellt werden, dass man es nicht allein lösen kann. Deshalb entspricht diese Aufgabe dem Punkt A im Schema nicht.
- ② Die Arbeit, bei der jeder individuell auf Fragen antwortet, entspricht im Schema dem Punkt B.
- ③ Gegenseitig zu benoten, ist zwar eine Arbeit im Paar. Aber sie ist keine Aufgabe, die nur als Paar behandelt werden kann. Deshalb entspricht sie dem Punkt C nicht.
- ④ Das ist wieder eine individuelle Arbeit, im Schema Punkt B. Weil jeder eigene Fehler prüft und selbst übt, kann es auch die Reflektion, im Schema Punkt F sein.
- ⑤ Diese Aufgabe kann nur gelöst werden, wenn beide im Paar die

richtigen Wörter sagen können. Hier kann man sagen, dass sie im Schema Punkt C entspricht.

- ⑥ Auf die Punkte D, E und F im Schema wird nicht hingewiesen.

Bei dieser Aufgabe ist es schwierig, im Schema den Punkten D, E und F Entsprechendes zu finden, weil diese Aufgabe keine Rollen hat, um in der ganzen Klasse zusammenzuarbeiten. Zudem erweckt diese Aufgabe den Eindruck, dass Lernende individuell lernen, obwohl andere Lernende anwesend sind.

#### Evaluation zur Aufgabe (3) Word Search

- ① Das Ziel der Aufgabe ist klar gestellt, aber diese kann das Individuum allein erreichen. Also entspricht sie dem Punkt A nicht.
- ② Das ist eine Aktivität, die abhängig von individuellem Vorwissen ist und kann Punkt B sein.
- ③ Das ist eine Aktivität für die Gesamtkompetenz, aber weil sie lehrkraftgesteuert ist, entspricht es nicht dem Punkt D.
- ④ Ob die beiden Partner im Paar die drei Übungen durchführen können, ist die Aufgabe. Wenn sie sich gegenseitig unterstützen, um gemeinsam das Ziel zu erreichen, ist der Punkt C erfüllt.
- ⑤ Dieser Stufe entspricht dem Punkt D und F.

Welche, oder wie viele Tipps die Lehrkraft geben sollte, sollte vorsichtig überlegt werden. Es ist abhängig von dem Niveau der Lernenden und die Lehrkräfte sollten das beachten.

#### Evaluation zur Aufgabe (4) Interactive Oral Introduction

- ① Weil ein Zeitlimit gegeben ist, und auch alle zusammen das Ziel

erreichen müssen, ist es nicht genug, dass man nur eine Antwort gibt, sondern auch anderen dabei helfen sollte. Dieser Punkt entspricht dem Punkt A.

- ② Individuell zu antworten, ist eine alleine verantwortliche Aktivität, und sie entspricht dem Punkt B. Sie entspricht auch dem Punkt C und D, falls jemand einem anderen auf Japanisch Tipps gibt, der auf Probleme gestoßen ist.
- ③ Hier können Lernende wiederholen, was andere geantwortet haben und auch den Inhalt reflektieren. Es entspricht den Punkten E und F.

Diese Aktivität entspricht den Punkten A bis F, aber sie hat ein paar Probleme. Erstens ist es wichtig, das geeignete Zeitlimit zu bestimmen. Wenn es nicht gut gewählt ist, könnten die Lernenden ihre Motivation verlieren. Auch könnte es geschehen, dass nur bestimmte Personen tatkräftig anderen helfen. Eine Lernsituation zu bilden, in der alle aktiv einander unterstützen, sollte von allen akzeptiert und ausgeführt werden.

### **3.3. Probleme**

Wie oben erwähnt, entsprechen die vier Beispiele dem Schema zum großen Teil, aber sie enthalten auch Probleme. Ich habe den Eindruck bekommen, dass das autonome Lernen stark gefördert wird. Dies ist zwar ein Teil des AL-Ziels, aber das kooperative Lernen sollte auch eingesetzt werden.

Beispielsweise ist die Aufgabe bei (1) Wortschatztest, eine bessere Note zu bekommen, und dabei wird jeder Lernende angehalten, autonome

Fehler zu überwinden. Obwohl die Lerner im Paar bearbeiten, ist es nicht so, dass sie kooperativ arbeiten. Auch bei (2) Word Counter versuchen Lernende die Ziele zu erreichen, viel zu sprechen und zusammenzufassen. Dafür arbeiten sie autonom und individuell mit den Teilaufgaben. Diese Aufgabe hat keine Bedingung, die erst im Paar erfüllt werden kann. Die Lerner arbeiten nicht alleine, aber nur um die eigenen Fähigkeiten zu verbessern und ein eigenes Ziel zu erreichen. Bei (3) Word Search ist die Aufgabe so, dass zwei Lerner als Paar das gleiche Ziel haben. Bei (4) Interactive Oral Introduction versuchen alle Lernenden in der Klasse, das gleiche Ziel zu erreichen. Aber davor sollte allen klar gesagt werden, dass die Erreichung des gemeinsamen Ziels nur möglich ist, wenn jeder autonom die Aufgabe bearbeitet und alle sich gegenseitig unterstützen.

Die Lehrkräfte sollten auf das folgende Prinzip bei der Reihenfolgeerstellung und Aufgabenstellung achten: Die aktive Mitarbeit sollte nicht nach der persönlichen Entwicklung verteilt werden, sondern die Mitarbeit ermöglicht die persönliche Entwicklung.

#### **4. Weitere Aufgabe**

Im vorliegenden Aufsatz habe ich vier Beispiele vom Standpunkt analysiert, dass das kooperative Lernen geeignet ist, um Aufgaben zu finden und zu lösen, weil das die kognitiven, moralischen, gesellschaftlichen Fähigkeiten und die allgemeingültige Fähigkeit inklusive der Bildung, des Wissen und der Erfahrung fördert und die aktive Behandlung mit der Darstellung der kognitiven Prozesse enthält. Nach der Analyse habe ich den Eindruck bekommen, dass Lehrkräfte darauf achten und die Unterrichtspläne so erstellen sollten, dass viel Wert auf das autonome Lernen gelegt wird, und nicht lediglich eine Zusammenarbeit als

kooperative Aktivität missverstanden wird.

Bei der AL-Unterrichtsplanung haben die Lehrkräfte eine relativ freie Entscheidung, wie sie den Unterricht gestalten. Deshalb sollten sie, um den AL-Unterricht erfolgreich zu machen, über Kenntnisse und Erfahrung bzgl. AL verfügen. Die Lehrkräfte sollten selbst mit anderen kooperativ arbeiten, Ideen austauschen und sich gegenseitig verbessern. AL kann nicht nur beim Sprachenunterricht gemacht werden, sondern dies ist auch bei vielen verschiedenen Unterrichten möglich. Aber es ist aus zeitpraktischen Gründen wohl schwierig, AL in allen Unterrichten einzusetzen. Deshalb denke ich, dass man beim Fremdsprachenunterricht eher eine Chance dazu hat, denn dieser ist in den meisten Schulen Wahlfach. Im Vergleich mit dem Pflichtfach Englischunterricht, hat man beim Wahlfach Fremdsprachenunterricht außer Englisch mehr Freiheiten bei der Unterrichtsplanung. Es können also viele AL-Unterrichtspläne eingesetzt werden. Für den Englischunterricht in Japan gibt es viele Unterrichtsbeispiele, denn Englisch ist ein Pflichtfach in Japan. Die Lehrpläne des Unterrichts für die Fremdsprachen außer Englisch basieren auf dem Lehrplan des Englischunterrichts. Es ist also nützlich, AL bzw. Kooperatives Lernen beim Englischunterricht zu analysieren, um die Ergebnisse auch für den Unterricht in anderen Fremdsprachen anzuwenden.

Empirische Untersuchungen mit dem Feedback der Lehrkräfte und auch der Lernenden sind dringend nötig. Dieser Aufsatz behandelt nur die Unterrichtspläne, aber im Folgenden ist es nötig zu schauen, ob diese Pläne die angenommene Lernleistung bringen können. Ich plane im Weiteren eine Langzeitstudie beim Deutschunterricht, mit Hilfe welcher analysiert und evaluiert wird, welche Lernleistungen hier erwartet werden können.

## [Anmerkungen]

- 1) Zusammengefasst und übersetzt von M.N.
- 2) Zusammengefasst und übersetzt von M.N.
- 3) Zusammengefasst und übersetzt von M.N.

## Literaturverzeichnis:

- Barkowski, Hans/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2010): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Narr Francke Attempto Verlag.
- Borsch, Frank (2015): *Kooperatives Lernen. Theorie, Anwendung, Wirksamkeit*. 2. Auflage. Kohlhammer.
- Erigawa, Haruo (Hrsg.) (2012): *Kyoudou gakushū wo toriireta eigo jugyou no susume*. Taishū kann shoten. (江利川春雄 編著『協同学習を取り入れた英語授業のすすめ』大修館書店)
- Green, Norm/ Green, Kathy (2012): *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium*. Kallmeyer.
- Harada, Nobuyuki (2008): A Study on Cooperative Learning and Social Competences in Germany. In: *Gifu daigaku kyouiku gakubu kenkyū houkoku*, 57-1, 175-183.
- Johnson, David W./ Johnson, Roger T./ Johnson Holubec, Edythe (2002): *Circles of learning. Cooperation in the classroom*. Interaction Book Company. (Titel der deutschen Ausgabe: *Kooperatives Lernen. Kooperative Schule Tipps, Praxishilfen, Konzepte*. Verlag an der Ruhr.)
- Kamiyama, Shimpei (Hrsg.) (2016): *Jugyou ga kawaru, eigo kyoushi no tame no active learning guide book*. Meijitoshō shuppan. (上山晋平 編著『授業が変わる！英語教師のためのアクティブ・ラーニングガイドブック』明治図書出版)
- Konrad, Klaus/ Traub, Silke (2016): *Kooperatives Lernen. Theorie und Praxis in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Kubota, Kenichi/ Kishi, Makiko (2012): *Daigaku kyouiku wo dezain suru. Kousei shugi ni motozuita kyouiku jissen*. Kouyou shobou. (久保田賢一、岸磨貴子 編著『大学教育をデザインする—構成主義に基づいた教育実践』晃洋書房)
- Matsumura, Masanori (2012): *Tasuku wo katsuyou shita eigo jugyou no dezain*. Taishū kann shoten. (松村昌紀『タスクを活用した英語授業のデザイン』大修館書店)
- Mizogami, Shinichi (2014): *active learning to kyoujuu gakushū paradaimu no tenkan*.

- Toushin Dou. (溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂)
- Mochizuki, Akihiko (Hrsg.) (2010): *Kaitei ban Shin gakushū shidou youryou ni motozuku eigo ka kyōka kyōiku hou*. Taishū kann shoten. (望月昭彦 編著 『改訂版 新学習指導要領にもとづく英語科教育法』大修館書店)
- Müller, Andreas (2011): *Kooperatives lernen im Deutschunterricht*. Bildungshaus Schulbuchverlage.
- Negami, Akira (2013): Shutaiteki gakushū iyoku wo sokushin suru „kyōiku sabisu kachi kyōsou learning pia modell“ no teian. (根上明『主体的学習意欲を促進する“教育サービス価値共創ラーニングピアモデル”の提案』) (Masterarbeit, Japan Advanced Institute of Science and Technology)
- Negami Mai (2017): Kooperatives Lernen im DaF-Unterricht -Einige Versuche in japanischen Oberschulen-. In: *Beiträge von Magistranten und Doktoranden des Faches Germanistik an der Dokkyo Universität BRÜCKE* 30, 3-21.
- Sugie, Shūji (2011): *kyōdō gakushū nyūmon*. Nakanishiya Shuppan. (杉江修治『共同学習入門』ナカニシヤ出版)
- Sugie, Shūji (Hrsg.) (2016): *kyōdō gakushū ga tsukuru active Learning*. Meiji Toshō Shuppan. (杉江修治『協同学習が作るアクティブ・ラーニング』明治図書出版)
- Tatsumi, Tōru (Hrsg.) (2016): *Active Learning wo ichizuketa chūgakkou eigoka no jugyou plan*. Meijitoshō Shuppan. (巽徹 編著『アクティブ・ラーニングを位置づけた中学校英語化の授業プラン』明治図書出版)
- Weidner, Margit (2003): *Kooperatives Lernen im Unterricht*. Kallmeyer.

### Internetquellen:

- Central Council for Education 中央教育審議会: 用語集 (2012年8月28日)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm)  
 (28. Januar 2018 gesehen)
- Central Council for Education 中央教育審議会: 論点整理 (2015年8月26日)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm)  
 (28. Januar 2018 gesehen)

(ねがみ まい・2017年度博士後期課程満期退学)