



Kooperatives Handeln

Marina Kammermeier, Markus Paulus

Definition und Bedeutung

Eine bedeutsame Eigenschaft des Menschen ist die Fähigkeit, mit anderen in verschiedensten Kontexten gemeinsam zu handeln, d. h. zu kooperieren. Laut Bratman (1992) ist solch kooperatives Handeln durch drei Merkmale gekennzeichnet: die gegenseitige Bereitschaft der kooperierenden Partner, auf die Absichten und Handlungen des anderen zu reagieren, das Verfolgen eines gemeinsamen Handlungsziels und die gegenseitige Unterstützung der Partner in ihren Rollen, um dieses gemeinsame Ziel zu erreichen.

Die Tendenz, mit anderen auf kooperative Weise zu handeln, ist entscheidend für den entwicklungs geschichtlichen Erfolg des Menschen. Kooperation ermöglichte das Überleben des Menschen, z. B. durch gemeinsames Jagen und Sammeln, sowie das Erreichen komplexer Ziele, die alleine nicht zu bewältigen wären, wie etwa der Bau eines Hauses oder die Gründung komplexer gesellschaftlicher Ordnungen. Kooperatives Handeln erfordert und fördert zudem das soziale Verständnis anderer, d. h. das Nachvollziehen ihrer Absichten und Ziele. Die Fähigkeit, Handlungsabsichten anderer zu verstehen und gemeinsame Handlungsziele mit anderen zu bilden, ist entscheidende Basis für die Koordination eigener Handlungen in gemeinsamen Aktivitäten mit anderen (Tomasello et al. 2005).

Wie relevant diese Kooperationsfähigkeit für die kindliche Entwicklung ist, zeigt sich in Studien, die nahelegen, dass kooperatives Verhalten bereits im Vor- und Grundschulalter zu weniger Problemverhalten (Webster-Stratton/Lindsay 1999) und positiveren sozialen Beziehungen beiträgt (Smith et al. 1993). Zudem wirken schulische Interventio-

nen und Lernumgebungen, die als kooperative Aktivitäten gestaltet sind, positiv auf schulische Leistungen und Einstellungen (Kyndt et al. 2013) und helfen aggressives Verhalten von Kindern zu reduzieren (Bay-Hinitz/Wilson 2005).

Entwicklung gemeinsamen Handelns in der Eltern-Kind-Interaktion

Bereits sehr früh sind Kinder in ihren täglichen sozialen Interaktionen an gemeinsamen Handlungen mit ihren Bezugspersonen beteiligt. In diesen erwerben sie grundlegende Fähigkeiten, die es ihnen ermöglichen, in späteren Interaktionen kooperativ zu handeln. In den ersten Lebensmonaten lernen Säuglinge in der engen Beziehung mit ihren Eltern die zeitlichen und strukturellen Abläufe gemeinsamer Interaktionen kennen und erfahren allmählich, wie das Verhalten zwischen ihnen und ihren Eltern immer mehr aufeinander abgestimmt wird. Durch diese routinierte Abstimmung werden Säuglinge nach und nach in die Lage versetzt, die Bedeutung der elterlichen Emotionen und Verhaltensweisen zu begreifen und schließlich Erwartungen und Vorhersagen über zukünftige Emotionen und Verhaltensweisen ihrer Interaktionspartner zu bilden. Durch angemessene Reaktionen der Eltern lernen die Säuglinge zudem, ihre eigenen Affekte, Handlungen und Aufmerksamkeitsprozesse zu koordinieren und diese dem Interaktionspartner und der Situation entsprechend anzupassen (Brownell 2011). Erwidert ein Elternteil zum Beispiel das Lächeln des Kindes, lernt das Kind, dass sein eigener positiver emotionaler Ausdruck eine positive Reaktion beim Gegenüber hervorrufen kann.

Eine wichtige Veränderung der Struktur gemeinsamen Handelns findet schließlich zwischen dem 9. und 12. Lebensmonat statt. In dieser Zeit interagieren Säuglinge nicht mehr nur alleine mit einer Person oder mit einem Gegenstand, sondern sie beginnen diese in einer triadischen (dreiseitigen) Interaktion miteinander zu verbinden (Moore/Dunham 1995). Dies zeigt sich am deutlichsten in der Fähigkeit, dem Blick einer anderen Person zu folgen. Zu Beginn sind Säuglinge in der Koordination dieser triadischen Interaktionen noch stark auf die Unterstützung des Erwachsenen angewiesen. So z. B. wenn dieser die Aufmerksamkeit des Säuglings auf ein interessantes Spielzeug lenkt. Auch sogenannte give-and-take-Spiele oder das Anziehen des Säuglings stellen Aktivitäten dar, in denen Kind und Elternteil ihre Aufmerksamkeit auf ein Objekt gemeinsamen Interesses richten (joint attention). Gegen Ende des ersten Lebensjahres beginnen die Säuglinge selbst Situationen gemeinsamer Aufmerksamkeit mit Erwachsenen zu schaffen, indem sie auf für sie interessante Objekte oder Geschehnisse zeigen und erwarten, dass Erwachsene durch Blicken in die angezeigte Richtung darauf eingehen (Moore 2006).

Dieses zunehmende selbstständige Mitwirken des Säuglings an der Gestaltung gemeinsamer Handlungen in frühen dyadischen und triadischen Interaktionen im ersten Lebensjahr bildet einen bedeutenden Ausgangspunkt für die weitere Entwicklung kooperativer Fähigkeiten. Zudem spielt diese Fähigkeit eine zentrale Rolle im Spracherwerb.

Kooperatives Handeln mit Erwachsenen im zweiten Lebensjahr

Die zunehmende Koordination von gemeinsamen Handlungen zeigt sich auch in einfachen Hilfeverhaltensweisen. So berichtet ein Teil der Eltern in einer Studie zum Hilfeverhalten, dass ihr Säugling

bereits früh im ersten Lebensjahr im Kontext von Pflegesituationen, wie z. B. beim Baden oder Anziehen, mithilft und dadurch die Pflegeaktivität des Elternteils unterstützt (Hammond et al. 2017). Ab dem Alter von einem Jahr helfen Kleinkinder ihren Eltern zu Hause dann bis zu 70 Mal pro Woche bei verschiedensten Tätigkeiten, wie etwa bei einfachen Haushalts- und Aufräum-Routinen (Dahl 2015).

Auch fremden Personen gegenüber zeigen Kinder bereits in der ersten Hälfte des zweiten Lebensjahres Hilfeverhalten in verschiedenen Situationen, z. B. wenn sie einem hilfebedürftigen Erwachsenen ein für ihn nicht erreichbares Objekt geben (Warneken/Tomasello 2006), wobei die Häufigkeit des Hilfeverhaltens mit dem Alter der Kinder zunimmt.

Dabei spielen die sozialen Erfahrungen der Kinder vor allem in jüngerem Alter eine entscheidende Rolle. So erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, Hilfeverhalten zu zeigen, deutlich, wenn Eltern die Hilfeversuche ihres Kindes explizit unterstützen, das Zeigen von Hilfeverhalten bestärken und auf Hilfe lobend reagieren (Dahl 2015; Dahl et al. 2017).

Umstritten ist dabei die Bedeutung dieser Verhaltensweisen. Während manche Forscher davon ausgehen, dass sie ein Zeichen von Altruismus sind (Warneken/Tomasello 2006), verweisen andere auf die Freude, die junge Kinder dabei empfinden, wenn sie mit anderen interagieren. Das von Erwachsenen als Hilfeverhalten wahrgenommene Handeln könnte bedeuten, dass Kinder Freude an sozialen Interaktionen haben und daher motiviert sind, in gemeinsamen Aktivitäten mit anderen zu handeln (Paulus 2014).

Dass Kinder im zweiten Lebensjahr bereits tatsächlich in der Lage sind, ein gemeinsames Ziel mit anderen zu verfolgen, lässt sich in einfachen kooperativen Spielen beobachten. Diese Spiele sind so konstruiert, dass sie nur gemeinsam ausgeführt werden können. Im Laufe des zwei-

ten Lebensjahres beteiligen sich Kinder immer erfolgreicher an diesen Spielen. Falls der Erwachsene seine Handlung unterbricht, fordern Kinder ihn zum Weitermachen auf (Warneken et al. 2006).

Gegen Ende des zweiten Lebensjahres sind Kinder demnach in der Lage, ihr Verhalten und ihre Aufmerksamkeit dem gemeinsamen Ziel entsprechend mit einem kompetenten Erwachsenen zu koordinieren.

Kooperatives Handeln mit Gleichaltrigen

Im Alter von zwei Jahren beginnen Kinder auch mit Gleichaltrigen in einfachen kooperativen Aufgaben zusammenzuarbeiten und sind zum Beispiel in der Lage, Handlungen gleichzeitig mit einem anderen Kind auszuführen (Brownell et al. 2006). Komplexere kooperative Aufgaben hingegen, die erfordern, dass die Kooperationspartner einander ergänzende und zeitlich abgestimmte Rollen erfüllen (wenn z. B. ein Kind einen Hebel drücken muss, während das andere Kind an einem Griff zieht), können Kinder erst nach dem dritten Geburtstag erfolgreich lösen (Ashley/Tomasello 1998).

Ab dem Alter von 3 Jahren verstehen Kinder auch, dass die Partner in kooperativen Situationen aufeinander angewiesen sind, um das gemeinsame Ziel zu erreichen (Brownell/Carriger 1990). Dieses Verständnis zeigt sich darin, dass Kinder im dritten Lebensjahr noch gemeinsam mit ihrem Partner an einer Aufgabe arbeiten, wenn sie selbst bereits ihren Teil der Belohnung erhalten haben (Hamann et al. 2012). Falls sie mit jemandem ein Spiel begonnen haben und dann aber das Spiel aufhören, um etwas anderes zu tun, erklären sie dies ihrem Spielpartner (Gräfenhain et al. 2009). Dreijährige zeigen also bereits ein Verständnis dafür, dass gemeinsames Spielen eine gegenseitige Verpflichtung beinhaltet und dass man sich nicht einfach so daraus zurückziehen kann.

Zusammenfassend wird klar, dass Kinder in Interaktionen mit Eltern und anderen Erwachsenen erste Erfahrungen gemeinsamer Handlungen machen. Diese sind zu Beginn noch stark vom Erwachsenen strukturiert und geleitet. Mit zunehmendem Alter unterstützt dieser das Kind im Sinne der Zone der proximalen Entwicklung (Vygotsky 1978) dabei, nach und nach selbstständig gemeinsame Handlungen mit anderen zu initiieren und zu koordinieren. Im Laufe des dritten Lebensjahres können Kinder dann erfolgreich mit einem erwachsenen oder gleichaltrigen Partner kooperieren.

Die Entwicklung kooperativer Fähigkeiten ist damit jedoch noch nicht abgeschlossen. Während Kinder ab 2–3 Jahren grundlegende Fähigkeiten zum gemeinsamen Handeln erworben haben, zeigen sich noch deutliche Schwächen in der konkreten Umsetzung. Dies wird dann deutlich, wenn sie sich zeitlich koordinieren müssen (z. B. sich in einem Spiel abwechseln; Meyer et al. 2010). Darüber hinaus fällt es ihnen noch schwer, ihre eigenen Handlungen an die einer anderen Person anzupassen (z. B. ein Objekt so weiterzureichen, dass es die andere Person einfach greifen kann; Paulus 2016). In der Fähigkeit zur konkreten motorischen Umsetzung zeigen sich teilweise Entwicklungsveränderungen, die über das Grundschulalter hinausgehen (Paulus 2016).

Zusammenfassung

Die Basis der Entwicklung kooperativen Handelns liegt in der frühen Interaktion zwischen Säuglingen und ihren Eltern und zeigt sich bspw. in der Fähigkeit zur triadischen Interaktion und im Hilfeverhalten. Im Alter von 2–3 Jahren zeigen Kinder ein grundlegendes Verständnis der Struktur gemeinsamer Aktivitäten und erklären sich bspw., falls sie ein gemeinsames Spiel verlassen. Die konkrete Umsetzung und Ausführung gemeinsamer Handlungen stellt junge Kinder dabei häufig vor Schwierigkeiten und zeigt Entwicklungsveränderungen über die mittlere Kindheit hinaus.

Marina Kammermeier, M.Sc.

Lehrstuhl Entwicklungspsychologie
und Pädagogische Psychologie II
LMU München
Leopoldstraße 13
80802 München
E-Mail: Marina.Kammermeier@psy.lmu.de

Prof. Dr. Markus Paulus

Lehrstuhl Entwicklungspsychologie
und Pädagogische Psychologie II
LMU München
Leopoldstraße 13
80802 München
E-Mail: Markus.Paulus@psy.lmu.de

Dahl, A., Satlof-Bedrick, E. S., Hammond, S. I., Drummond, J. K., Waugh W. E., Brownell C. A. (2017): Explicit scaffolding increases simple helping in younger infants. *Developmental Psychology*, 53, 407–416, <https://doi.org/10.1037/dev0000244>

Gräfenhain, M., Behne, T., Carpenter, M., Tomasello, M. (2009): Young children's understanding of joint commitments. *Developmental Psychology*, 45 (5), 1430–1443, <https://doi.org/10.1037/a0016122>

Hamann, K., Warneken, F., Tomasello, M. (2012): Children's developing commitments to joint goals. *Child Development*, 83 (1), 137–145, <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01695.x>

Hammond, S. I., Al-Jbouri, E., Edwards, V., Feltham, L. E. (2017): Infant helping in the first year of life: Parents' recollection of infants' earliest prosocial behaviors. *Infant Behavior and Development*, 47, 54–57, <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2017.02.004>

Kyndt, E., Raes, E., Lismont, B., Timmers, F., Cascallar, E., Dochy, F. (2013): A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning. Do recent studies falsify or verify earlier findings? *Educational Research Review*, 10, 133–149, <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.02.002>

Meyer, M., Bekkering, H., Paulus, M., Hunnius, S. (2010): Joint action coordination in 2½- and 3-year-old children. *Frontiers in Human Neuroscience*, 4, 220, <https://doi.org/10.3389/fnhum.2010.00220>

Moore, C. (2006): The development of common-sense psychology. Mahwah, NJ, US, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Moore, C., Dunham, P. J. (1995): Joint attention: Its origins and role in development. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ

Paulus, M. (2014): The emergence of prosocial behavior: Why do infants and toddlers help, comfort, and share? *Child Development Perspectives*, 8, 77–81, <https://doi.org/10.1111/cdep.12066>

Paulus, M. (2016): The development of action planning in a joint action context. *Developmental Psychology*, 52, 1052–1063, <https://doi.org/10.1037/dev0000139>

Smith, P. K., Boulton, M. J., Cowie, H. (1993): The impact of cooperative group work on ethnic relations in middle school. *School Psychology International*, 14, 21–42, <https://doi.org/10.1177/0143034393141002>

Tomasello, M., Carpenter, M., Behne, T., Moll, H. (2005): Understanding and sharing intentions: The ontogeny and phylogeny of cultural cognition. *Behavioral and Brain Sciences*, 28(5), 675–691, <https://doi.org/10.1017/S0140525X05000129>

Literatur

Ashley, J., Tomasello, M. (1998): Cooperative problem-solving and teaching in preschoolers. *Social Development*, 7, 143–163, <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00059>

Bay-Hinitz, A. K., Wilson, G. R. (2005): A cooperative games intervention for aggressive preschool children. In: Reddy, L. A., Files-Hall, T. M., Schaefer, C. E. (Hrsg.): *Empirically based play interventions for children*. Washington DC, US, American Psychological Association, 191–211, <https://doi.org/10.1037/11086-011>

Bratman, M. E. (1992): Shared cooperative activity. *Philosophical Review*, 101, 327–340, <https://doi.org/10.2307/2185537>

Brownell, C. A., Ramani, G. B., Zerwas, S. (2006): Becoming a social partner with peers: cooperation and social understanding in one- and two-year-olds. *Child Development*, 77, 803–821, <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.t01-1-x-i1>

Brownell, C. A., Carriger, M. S. (1990): Changes in cooperation and self – other differentiation during the second year. *Child Development*, 61, 1164–1174, <https://doi.org/10.2307/1130884>

Brownell, C. A. (2011): Early developments in joint action. *Review of Philosophy and Psychology*, 2, 193–211, <https://doi.org/10.1007/s13164-011-0056-1>

Dahl, A. (2015): The developing social context of infant helping in two U.S. samples. *Child Development*, 86 (4), 1080–1093, <https://doi.org/10.1111/cdev.12361>

Warneken, F., Tomasello, M. (2006): Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science*, 31, 1301 – 1303, <https://doi.org/10.1126/science.1121448>

Webster-Stratton, C., Lindsay, D.W. (1999): Social competence and conduct problems in young children: Issues in assessment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 25 – 43, https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2801_3

Vygotsky, L. S. (1978): *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Harvard University Press, Cambridge, MA