

# ZÁRÓJELENTÉS

Fülöp Márta

## A konstruktív versengés családi és intézményes szocializációja a kisgyerekkortól a fiatal felnőttkorig különös tekintettel a győzelem és veszteség kezelésére

### Bevezetés

A jelen zárójelentés a négy éves kutatás során elvégzett munkák legfőbb eredményeit foglalja össze, ebben az értelemben nem kimerítő munka, de igyekszik az értékelők számára megmutatni, hogy melyek a legfőbb és tudományos szempontból leginkább figyelemreméltó eredmények. A kutatások részletes eredményeit a zárójelentés közlemények részében felsorolt 61 közlemény tartalmazza és természetesen számos majd az elkövetkezendő egy-két évben a még publikálatlan eredményeket feldolgozó közlemény fog tartalmazni.

A beszámolóban csak kevéssé ágyazzuk be az eredményeket szakirodalmi ismertetőbe, de igyekszünk röviden felhívni a figyelmet arra, hogy melyek a korábbi kutatásokhoz képest az OTKA által jelenleg támogatott kutatásnak a nemzetközi értelemben is vett új eredményei

### Versengő választások, versengő motiváció óvodáskorban

86 nagycsoportos óvodással (átlagéletkor 6.1 év) végeztünk kísérletet (Sándor, Fülöp, Berkics és Xie, 2007), amelyben arra voltunk kíváncsiak, hogy mennyire hajlandóak „megosztani” egy feltételezett baráttal és egy feltételezett ismeretlen gyerekkel. A gyerekekkel az úgynevezett Társas Érték Feladatot (Kagan & Madsen, 1972) végeztettük el. Ez a feladat abból áll, hogy a gyerekeknek meghatározott színű köveket (fehér vagy fekete) kell gyűjteniük és ha meghatározott számú kövük (tíz) összegyűlik, akkor jutalmat kapnak. A gyerekek egy elképzelt másik gyerekkel játszottak (barát vagy idegen) és minden esetben el kellett dönteniük, hogy melyik fekete és fehér kő kombinációt választják. Megtehették, hogy úgy választottak, hogy nekik és a másik gyereknek azonos mennyiségű kő jutott, de azt is, hogy saját maguknak, vagy a másik gyereknek jutott több (lásd 1. ábra)

1. ábra. Példa a kőhalmaz-párookra. A kísérleti gyerek a fehér köveket gyűjti.

„A” kőhalmaz: ○○○○ ●  
„B” kőhalmaz: ○○ ●●

A gyerekeket arra kértük, hogy választásaikat indokolják, mert arra voltunk kíváncsiak, hogy mennyire tudatosan jelenik meg a versengő vagy éppen az egyenlőségre törekvő motiváció bennük. A kísérlet során összesen 923 választás indoklását kaptuk meg a 86 gyerektől. Ezeket a válaszokat kategorizáltuk.

Nyílt versengési motivációként kategorizáltuk azokat a válaszokat, amelyekből egyértelműen kiderült, hogy a gyerek választásában a fő szempont az volt, hogy minél több követ nyerjen a másik gyerekhez képest. Pl. „Azért ezt választottam, mert nekem így több lesz, mint neki.” A versengés és a megosztás párhuzamos igényéről tanúskodtak a következő válaszok. „Most

hadd nyerjen ő is egy kicsit.” (A „nyerni” és az „is” szavak használata arról árulkodik, hogy a gyerek hasonlítja magát a másikkhoz a nyereség tekintetében. Ugyanakkor hagyja őt is nyerni, persze nem annyit, mint amennyit ő maga nyert.). Tudatosan egyenlőségre törekvő válaszoknak tartottuk, ha a gyerek azt mondta: „Így ugyanannyit kapunk”, „Így egyenlő lesz”. Amikor egy gyerek azt mondta, hogy egy kupacot azért választott, mert az „jobban tetszett neki”, vagy azt „jobban szerette”, akkor azt a versengés és egyenlőség tudatos motivációján kívüli magyarázatként, ebből a szempontból irrelevánsként kategorizáltuk. Az összes válasz közül csak 13% volt irreleváns, vagyis a nagycsoportos óvodások választásai, tudatosan megfogalmazható törekvéseket tükröztek. Ezen belül többségben (61%) nyíltan versengő szándékot fejeztek ki, és kevésbé egyenlőségre törekvőt (21%).

### **Kulturális különbség a versengő és együttműködő elosztásra való törekvésben óvodáskorban**

A fenti vizsgálatot kulturális összehasonlításban végeztük, a magyar óvodások válaszait a pekingi egyetem 53 óvodásának a válaszaival hasonlítottuk össze (Sándor, Fülöp, Berkics és Xie, 2007). Az eredmények szerint mind a kínaiaknál, mind a magyaroknál, a gyerekek több versengő, mint együttműködésre törekvő választást tettek, vagyis olyat, amelyben a saját jutalmaik számát kívánták növelni a másik gyerekéhez képest. Azonban a kínai gyerekek egyenlőségre törekvő válaszainak a gyakorisága szignifikánsan eltért a magyarokétól (az összes választásuk 44%-a volt „egyenlőségre törekvő”, szemben a magyarok 24%-ával;  $p < ,01$ ). Ezek szerint a kínai gyerekek gyakrabban választották a kőhalmoz-párok közül azt, amelyikben az általuk gyűjtött és a másik gyerek által gyűjtött színű kövecskékből egyenlő számú volt. A magyar és a kínai kultúra erősen különbözik az individualizmus-kollektívizmus mentén. A magyar óvodások hajlamosabbak voltak az „önérdeüket” követni a megosztásnál, a kínai óvodások hozzájuk képest a társsal való egyenlőséget tekintették fontosabbnak.

### **A versengés, a győzelem és a veszteség fogalma kigyermekkorban**

A szakirodalomban eddig nem volt ismert egyetlen olyan vizsgálat sem, amely azzal foglalkozott volna, hogy kisiskoláskorú gyerekek milyen fogalommal rendelkeznek a versengésről és annak kimeneteléről, a győzelemről és veszteségről, és milyen érzelmi és viselkedési reakciók azok, amelyeket a jelenséghez tartozónak ismernek fel.

A négy éves kutatás egyik célja az, hogy feltárja azt, hogy miként gondolkodnak a kisiskolás gyerekek a versengésről, a győzelemről és a veszteségről. E cél érdekében a következő vizsgálatokat végeztük el:

#### A vizsgálat menete és résztvevői

Vizsgálatunkban összesen 66 gyermek vett részt: 33 fiú és 33 lány, két budapesti általános iskola második osztályos tanulói. A gyerekek átlagéletkora a vizsgálat időpontjában 8 év és 7 hónap volt.

A vizsgálatban triangulációt alkalmaztunk, vagyis három különböző módszerrel igyekeztünk feltárni a gyerekek versengéssel, győzelemmel és veszteséssel kapcsolatos fogalmait. A vizsgálat első lépéseként arra kértük a gyerekeket, hogy az általunk vizsgált fogalmakkal kapcsolatban rajzoljanak le egy-egy helyzetet. A gyerekek osztálytermi környezetben, csoportos helyzetben minden alkalommal egy-egy rajzot készítettek. A rajzoláshoz az A/4-es fehér papírt és a színes filctollakat minden gyerek számára külön biztosítottuk. Ezt követően a

gyerekekkel egyéni helyzetben találkoztunk újra. Elsőként arra kértük őket, hogy mondjanak minél több olyan szót, amely az általunk vizsgált fogalmakkal kapcsolatos – vagyis asszociációkat gyűjtöttünk tőlük. Az asszociációk gyűjtésére minden gyereknek 2-2 perc állt rendelkezésére. Ezt követte az adott fogalommal kapcsolatos klinikai interjú, melyhez felhasználtuk az adott gyerek által előzetesen elkészített rajzot. Úgy véltük, hogy ebben a korosztályban a gyerek saját maga által készített rajz megfelelően konkrét indítás az adott jelenséggel kapcsolatos élmények és ezen keresztül fogalmak megismeréséhez.

### A rajzok vizsgálata

Összesen 198 rajzot elemeztünk (66 versengés, 66 győzelem és 66 vesztes témájút). Mivel a vizsgálat elsősorban feltáró jellegű, ezért az elemzési szempontokat és kategóriákat nem határoztuk meg előre, hanem ezek az elemzés során fokozatosan és folyamatosan alakultak ki. (Az eredmények részletes ismeretése, Fülöp, Sándor, 2008).

### A versengéssel, a győzelemmel és a veszteséssel kapcsolatos rajzok témája

#### *A három fogalom értelmezése*

Az elemzés során kiderült, hogy a 8-9 éves gyerekek egy-egy kivételtől eltekintve tisztában vannak a versengés, a győzelem és a vesztes szavak jelentésével és képesek ezeket adekváтан ábrázolni.

#### *Strukturált és spontán versengési helyzetek*

A vizsgált rajzokon a gyerekek túlnyomó többsége (versengés:93%; győzelem: 94%; vesztes: 94%) valamiféle strukturált versengési helyzetet – versenyt – jelenített meg. Csak elvétve találkoztunk olyan helyzettel, ami spontán versengésre utalt. Ilyen volt például, amikor egy lány biciklitúrát rajzolt, ahol az a kérdés, hogy ki bírja tovább az utat.

#### *A versengés, győzelem és vesztes területei*

A strukturált *versengéssel* kapcsolatos rajzokon a leggyakrabban megjelenített téma a verseny, ezen belül a sportverseny volt (42%). A rajzok számos sportot mintáztak (lőverseny, futóverseny/atlétika, boks, tornászverseny, úszóverseny, futball, kosárlabda). A sport után a másik legkedveltebb téma a versengéssel kapcsolatban az autó és motorversenyzés, vagyis a technikai sportok voltak (21%). Ez néhány kivételtől eltekintve inkább a fiúk rajzain jelent meg. Sokan a Forma 1-et rajzolták meg. Ezzel szemben az elsősorban iskolai környezetben előforduló játékos vetélkedők (10%) mese és szavalóverseny (9%) valamint a szépségverseny ábrázolásával leginkább a lányok rajzain találkozhattunk

Mindhárom témával kapcsolatos rajzokra jellemző, hogy a gyerekek inkább egyéni (futás, úszás, bicikliverseny, boks, szumó, evezés stb.), mint csapatsportokat (foci, kosárlabda, vízilabda) ábrázolnak. Különösen igaz ez a lányokra, akik a *versengés* és a *győzelem* esetében kizárólag egyéni sportot, a *vesztés* esetében pedig 95%-ban egyéni sportot rajzoltak. A sportversenyt rajzoló fiúk Fisher-egzakt próba alapján a *versengés* és a *vesztés* esetén szignifikánsan többször ábrázolnak csapatsportot ( versengés:  $p = .005$ ; vesztes:  $p = .016$

### A versengéssel, győzelemmel és veszteséssel kapcsolatban megjelenített szereplők

A rajzok többségén mindhárom vizsgált fogalommal kapcsolatban leginkább embereket ábrázoltak a gyerekek. Thomas és Silk (1990) is leírják, hogy a gyerekek leggyakrabban embereket rajzolnak. Mindhárom fogalom esetén csak 5-6 olyan rajz volt, amelyen nem jelent meg élőlény. Ezeket a rajzokat egy-egy kivétellel fiúk készítették és leginkább autóversenyt ábrázoltak. A két-három állatot ábrázoló rajz az animizmust példázza, az ábrázolt állatokat a gyerekek emberi tulajdonságokkal és érzelmekkel ruházták fel, emberi „arckifejezést”, mosolygó vagy lefelé görbülő száját rajzoltak nekik és ezek az állatok is ember-szerű versengési helyzetekben vettek részt. Az ilyen jellegű állatmesén alapuló helyzetekkel csak lányok rajzain talákoztunk.

A *versengéssel* és a *győzelemmel* kapcsolatban a gyerekek többsége (72% és 80%) mind a potenciális (versengés) mind a tényleges győztest és vesztest megjelenítette a rajzán (győzelem). A *vesztéssel* kapcsolatban a lányokra jellemzőbb, hogy nem ábrázolják a győztest és a vesztest együtt, hanem csak a vesztest (23%) rajzolják le, vagyis „izolálják” a vesztest a szociális környezetétől. Ezekben a rajzokon a vesztes gyakran egyedül van és sír. (1.. rajz) A lányok *vesztés* rajzainak majdnem egyharmada (32%) nem tartja egyben a győztes és vesztes felet, szemben a fiúk rajzainak csak 13% -ával (Fisher-egzakt próba  $p = .78$ , tendenciaszinten szignifikáns).



1. rajz: *Vesztés. Csak a vesztes jelenik meg a rajzon „Fránya verseny!” (8 éves lány)*

A rajzok többségén azonos neműek versengenek egymással: fiúk-fiúkkal, lányok-lányokkal (Versengés: 40 rajz, 83%; Győzelem: 43 rajz, 84%; Vesztés: 41 rajz, 93%). Amikor megvizsgáljuk, hogy kik azok, akik mégis vegyes, fiúk-lányok közös versengését ábrázolják, akkor azt tapasztaljuk, hogy az összes ilyen rajzot tekintve (19 db), egy kivétellel kizárólag lányok rajzolnak nemek közötti versengést. A 8 *versengést* ábrázoló rajzon 7-szer a lány versenyző nyer, a 8 *győzelem* rajzon 6-szor a lány versenyző nyer, a 3 *vesztés* rajzon viszont minden esetben a fiú a győztes.

### Érzelemmegjelenítés a versengéssel, győzelemmel és vesztéssel kapcsolatos rajzokon

#### *Érzelmek jelenléte*

A rajzokon ábrázolt érzelmeket részben a szereplők arckifejezéséből, részben pedig azok testtartásából, és ezek kombinációjából állapítottuk meg. A vizsgálatban részt vevő 66

gyermek, *versengéssel* kapcsolatos rajza közül 49 esetben (73%) jelent meg valamiféle érzelem, és 17 esetben (27%) nem. Ezt a továbbiakban a fogalom érzelem-telítettségi százalékának (ÉSZ) nevezzük. A *versengés* témájú rajzok Érzelemtelítettségi Százaléka 76% volt.

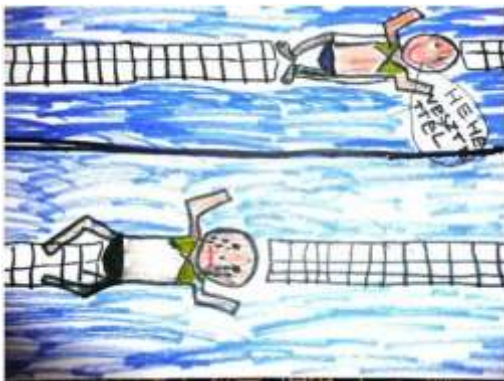
A versengéshez hasonlóan a *győzelemmel* és a *vesztéssel* kapcsolatos rajzokon is magas volt az Érzelemtelítettségi Százalék: a *győzelemmel* kapcsolatos rajzokon 78%-ban, a *vesztéssel* kapcsolatos rajzokon 81%-ban jelentek meg érzelmek.

Azok között a gyerekek között, akiknek a *versengéssel* kapcsolatos rajzán nem jelent meg érzelem, lényegesen nagyobb arányban találunk fiúkat. Míg a fiúk csaknem fele (45%) nem jelenített meg semmiféle érzelmet a rajzán, addig a lányoknál ez csak elvétve (9%) fordult elő (szignifikáns különbség: Fisher-egzakt próba:  $p = .002$ ). A *győzelem* (Fiúk: 71%; Lányok: 85%) és a *vesztés* (Fiúk: 73%; Lányok: 88%) esetén nem találtunk jelentős különbséget (nem szignifikáns különbség: Fisher-egzakt próba: győzelem  $p = .232$ , vesztés  $p = .206$ ) (lásd 1. ábra).

### *Pozitív és negatív érzelmek megjelenítése a versengéssel, a győzelemmel és a vesztéssel kapcsolatos rajzokon*

Pozitív érzelem kifejezésének (öröm, boldogság, büszkeség) tekintettük a felfelé görbülő, mosolygó és nevető szájat, az előretekintő, „nevető” tekintetet, a felemelt fejet, a széttárt vagy magasra tartott kezeket. Negatív érzelem kifejezését jelöltük (szomorúság, szégyen), ha a szereplőnek lefelé görbült a szája, vagy ha a mellette álló győztes mosolygó szája helyett a vesztesnek egyenes volt a szája, leeresztett kézzel, leejtett vállal, nem szélesre tárt, hanem maga előtt szorosan összefont kézzel vagy görnyedten állt, kezével eltakarta az arcát, fejét lehajtotta, szemét lesütötte, sírt, vagy éppen negatív tartalmú dolgokat mondott („De kár, hogy nem én győztem!”). Míg a győztesek a rajzokon tipikusan szemben állnak és „büszkén” néznek szembe a „világgal”, addig a vesztesek gyakran elfordítják az arcukat, kezüket arcuk elé, kifelé sétálnak a győzelem teréből, vagy elfordulnak a nézőtől

Negatív érzelem kifejezésének tartottuk azt is, ha a győztesek arca színes volt, de a vesztesé szinte feketére volt színezve. A gyerekek még olyan komplexebb érzelmeket is képesek voltak megjeleníteni, mint a káröröm. Egy úszóversenyt ábrázoló rajzon a mosolygó győztes a mögéje szorult síró vesztesnek mondja: „Hehe, vesztettél!” (2. rajz)



2. rajz. 8.5 éves fiú „Vesztés” „Hehe, vesztettél”

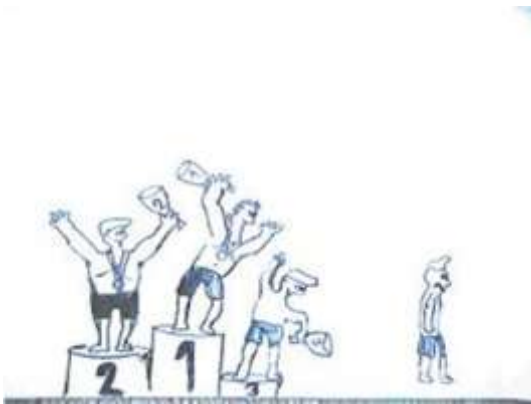
Ha megvizsgáljuk, hogy azok a gyerekek, akik megjelenítettek valamiféle érzelmet *versengéssel* kapcsolatos rajzaikon (összesen 48 gyerek) milyen jellegű érzelmeket ábrázoltak, akkor azt tapasztaljuk, hogy a megjelenített érzelmek túlnyomó többsége (84%) pozitív. A *győzelemmel* kapcsolatos rajzoon (összesen 50 rajz), a versengéshez hasonlóan – a gyerekek többsége kizárólag pozitív érzelmeket jelenített meg.

A *vesztéssel* kapcsolatban drámaian változik a helyzet, a rajzok nagy többsége (68%) vegyes érzelmeket (mind pozitív, mind negatív) ábrázolt.

A *versengés és győzelem* rajzok esetén nem volt jelentősebb különbség a fiúk és a lányok között, a *vesztéssel* kapcsolatos rajzokon azonban a lányok többször ábrázoltak csak negatív érzelmeket pl. a szomorú, síró vesztest egymagában

### A győztesek és vesztesek érzelmei

Vizsgálatunk során különbséget találtunk abban, hogy miként ábrázolódik a győztes és a vesztes attól függően, hogy a rajz témája a *győzelem* vagy a *vesztés*. A *győzelemmel* kapcsolatos rajzokon – vagyis ahol a gyerekek azt az instrukciót kapták, hogy rajzoljanak le egy olyan helyzetet, ami a „győzelem” szóról eszükbe jut – a vesztesek kevésbé szomorúak, mint az ugyan ilyen nyerő-vesztő helyzeteket ábrázoló *vesztéssel* kapcsolatos rajzokon. Ilyen jellegű különbségeket főleg a lányok győzelemmel és vesztéssel kapcsolatos ábrázolása között találtunk. A vesztes helyzetben lévő gyerek ábrázolása is drámaibb. Többször ábrázolják a gyerekek a vesztest izoláltan.



### *3. rajz. Vesztés. 8.5 éves fiú.*

A gyerekek a győztest, különösen a győzelem rajzok esetén, a térben nagyobbak ábrázolták, mint a vesztest (magasabb és/vagy szélesebbre tárja a kezét). A győztes expanzióját (szélesre tárt karok) a vesztes térbeli összehúzódása (leeresztett karok, szorosan a test előtt összefont karok) kontrasztja emelte ki.

A rajzok által tükrözött benyomás ellenőrzésére vonalzóval megmértük, hogy milyen méretűek a győztesek és a vesztesek azokon a rajzokon, amelyeken már eldőlt az eredmény és együtt jelennek meg. Mind a magasságukat, mind a szélességüket tekintetbevéttük és ennek alapján három csoportot alkottunk: ahol a győztes a nagyobb, ahol a vesztes a nagyobb, és ahol egyformák. Kétnégyzet próbával hasonlítottuk össze a győztest nagyobbak és a vesztest nagyobbak ábrázoló rajzokat. A *versengés* rajzok esetén nem kaptunk szignifikáns

különbséget (Khi-négyzet = 1,316,  $p = ,251$ , n.s.) viszont mind a *győzelem* mind *vesztés* esetén szignifikánsan nagyobb valószínűséggel rajzolták a gyerekek a győztest nagyobbak, mint a vesztest (Győzelem: Khi-négyzet = 20,455,  $p < ,0001$ ; Vesztes: Khi-négyzet = 18,778,  $p < ,0001$ ).



4. rajz. Vesztes. 8 éves lány.

### Összefoglalás

Vizsgálatunk alapján elmondható, hogy a 8-9 éves kisiskolás gyerekek gazdag explicit és implicit tudással rendelkeznek a versengésről és annak eredményéről: a győzelemről és a veszteségről. A gyerekek döntő többsége képes volt a fogalmat grafikusán reprezentálni is. A versengés fogalmát – a rajzok alapján - ebben az életkorban inkább a strukturált versenyekkel azonosítják, csak igen kevés rajz ábrázolt spontán versengést. A rajzok azonban természetüknél fogva behatárolóak és a 8-9 éves gyerekek rajzolási képességei is határt szabnak. Pl. a spontán versengést, amely a társas összehasonlításon alapul nagyon nehéz ábrázolni, mert a szituációban és az egyének viselkedésében nincs specifikusan azonosítható elem, amely a versengést bizonyítaná, az elsősorban motivációs szinten van jelen.

### **A versengés, győzelem és veszteség szociális reprezentációja kisiskolások körében: asszociációs módszer**

A vizsgálati módszer: szabad asszociáció. A versengés, győzelem és veszteség szóra kapott asszociációkat kétféle módszerrel dolgoztuk fel: Verges (1989) és a Szalay, Brendt-féle (1967) Asszociatív Csoport Analízis technikával (ACSA).

A Verges-féle (1989) elemzés feltárta, hogy ebben az életkorban a versengés fogalmának a központi magját a „verseny” (vagyis a strukturált, szervezett versengés) illetve annak egyéni sport formájában történő megnyilvánulása, a „futás” jelenti. A fogalom perifériáján a versengés pozitív kimenetele a „győzelem”, a versengés konfliktushoz vezető volta a „veszteség” és ebben az életkorban gyakori iskolai verseny forma a „szavazás” helyezkedik el. A fiúk reprezentációjában a „verseny” mellett központi szerepet foglal el az „autóverseny” és a periférián a megjelenik a versengéssel kapcsolatos „öröm” valamint a kooperatív versengés alanya a „csapat”. A lányok reprezentációjának a központi magjában

egyéni versenyformák, a „szavalás” és a „futás”, valamint általában a „sport” helyezkednek el, míg a periférián az „izgalom”, a „győzelem” és a „verseny” helyezkednek el.

Az ACSA elemzés szerint a gyerekek számára a versengés leginkább különböző versenyterületeket jelent, ezen belül leggyakrabban valamilyen sportot. A versengéshez sokkal több pozitív, mint negatív érzelm kapcsolódik ebben az életkorban. Az ACSA módszer lehetőséget adott arra, hogy a fiúk és a lányok versengéshez való viszonyáról komplexebb képet alkothassunk. A fiúk és a lányok asszociációinak elemzése és kategorizálása során jelentős különbségeket láthatunk. Az egyik leginkább szembeötlő különbség, hogy a fiúk egyértelműben összekapcsolják a versengést a versennyel, a versengésnek ezzel a nyíltabb, strukturáltabb és leginkább a sporthoz kapcsolódó formájával, mint a lányok. Az is világosan látszik, hogy a fiúk számára fontosabb és gyakrabban megjelenik a győzelem. A pozitív érzelmek vonatkozásában nincs különbség, azonban a fiúknál nagyobb súllyal jelennek meg a versengéshez kapcsolódó negatív érzelmek és következmények – mint a konfliktus, a verekedés és a veszekedés..

A győzelem fogalmának központi magja a „nyerés”, az „öröm” és a „verseny”, de itt is bekerül a közeli perifériára a győzelem interperszonális „ára”, a „veszekedés”. Míg a fiúk esetében bekerül a központi magba az „öröm” és a szoros perifériára a „boldogság”, addig lányok esetében nem kerül egyik helyre sem pozitív érzelm.

A vesztes fogalmához elsősorban negatív érzelm, a „szomorúság” kapcsolódik. A győzelem fogalmához nem társítják a gyerekek a vesztes, a vesztes fogalmának viszont a szoros perifériájára kerül a „nyerés”, valamint az „irigység” is ( a győztes iránt). A szomorúság viselkedéses megnyilvánulása a „sírás” a lányok miatt kerül be a reprezentációs körbe és ők azok, akik az ACSA elemzés szerint több negatív érzelmot társítanak a veszteshez mint a fiúk.

### **Szülői és tanári üzenetek a versengéssel, a győzelemmel és a veszteséssel kapcsolatban**

A gyerekekkel készített klinikai beszélgetések alapján többek között arra kerestük a választ, hogy a 8-9 éves gyerekek hogyan látják szüleik és tanáraik győzelemmel, veszteséssel, versengéssel és együttműködéssel kapcsolatos reakcióit és ők maguk hogyan gondolkodnak mindezekről (Sándor, 2006).

Az elemzés során négy egymástól jól elkülöníthető a versengéssel kapcsolatos szülői és tanári mintázat-csoport körvonalazódott:

1. A szülők és tanárok egy része egyáltalán nem vesz tudomást magáról a versengésről és nem mond semmit ezzel kapcsolatban a gyerekeknek. Ez a fajta „nem-reakció” felfogható egyfajta üzenetként: azt jelentheti a gyerek számára, hogy a versengés nem fontos, vagy legalábbis a szülei és tanárai számára nem az.
2. Az üzenetek egy második csoportjának középpontjában a sikerrel kapcsolatos szülői és tanári elvárások állnak. Az ilyen üzenetek azt közvetítik a gyerek felé, hogy versengeni fontos és a versenyen azt várják el tőle, hogy a lehető legjobban teljesítsen.
3. A harmadik csoportba azok az üzenetek tartoznak, amelyek középpontjában nem a győzelem, hanem a vesztes és annak lehetséges negatív következményei állnak. Ezekkel az üzenetekkel a szülők és a tanárok szeretnék megóvni a gyermeket az



esetleges kudarcnegatív következményeitől, ezért inkább azt hangsúlyozzák, hogy a győzelem nem fontos és inkább a részvételre helyezik a hangsúlyt.

4. A vesztes tagadása: a győzelemre jellemző reakciókat alkalmazzák, például ugyanúgy megjutalmazzák a gyereket akkor, ha veszített vagy az osztályban ugyan úgy ötöst és osztályfőnöki dicséretet kap és még az osztálytársai is ugyan úgy megtapsolják.

Az iskolatípus mentén különbség van a szülői és tanári üzenetek tartalmában. A győzelem és a siker hangsúlyosabban jelenik meg a magasabb akadémikus teljesítményű iskolába járó gyerekek válaszaiban mind tanáraikkal, mind szüleikkel kapcsolatban

## **Versengés, együttműködés az iskolában**

Kutatásunk egy következő szakaszában azt kívántuk megvizsgálni, hogy miként van jelen a versengés és az együttműködés az iskolában, mennyire és miként szocializál a versengésre és az együttműködésre az iskola, és hogyan látják ezt a különböző résztvevők, tanárok és diákok (Ross, Fülöp, Pergar Kuscer, 2006; Fülöp és mtsi, 2007 stb.).

Kutatásunk során órákat figyeltünk meg, fókuszcsoportos interjút vettünk fel gyerekekkel, akik ezeken az órákon részt vettek, és mélyinterjút a megfigyelt pedagógussal. Összesen 72 tanórát néztünk meg, 36 általános iskolai második osztályos órát (olvasás, matematika, testnevelés) és 36 középiskolai második osztályos órát (magyar, matematika, testnevelés). Ha az általános iskolai megfigyelések eredményeit tekintjük, akkor 36 megfigyelt órából 22 órán összesen 32-féle strukturált versengést láttunk. Strukturált versengésnek neveztük azt, ha a tanár versenyfeladatot adott, például hogy oszlopok versenyezzenek egymással vagy olyan feladatot adott, amelyben az első három tanuló, aki megoldotta jutalmat kapott stb. Ezzel szemben 36 megfigyelt órából mindössze 12 órán összesen 16 különböző kooperatív feladatot kaptak a gyerekek, vagyis lényegesen kevesebbet, mint versengőt. A kooperatív feladatok általában a strukturált versengés részeit képezték, hiszen amikor az oszlopok versenyeznek egymással, akkor az oszlopok tagjai egyben együtt is működnek egymással. Az ilyen feladatokat tehát egyszerre tekintettük strukturált versengésnek és együttműködésnek. A csoportversenyek természetéből fakad, hogy a versengés és az együttműködés egyben tartódik, de a pedagógusok általában ennek a helyzetnek csak a verseny aspektusára figyeltek és nem tartották a verseny aspektusokat együtt az együttműködés aspektusokkal, vagyis nem erősítették, hogy jó színvonalú együttműködés kísérje a versengést. 298 olyan eset volt, amikor a tanár spontán módon bátorította a versengést és mindösszesen 80 amikor az együttműködést. A versengés spontán bátorítására példa a következő: „nézzük csak, melyik csoport ül a legszebben”, vagy „emelje fel a kezét, akinek minden megoldása jó volt, emelje fel a kezét, akinek egy hibája volt, akinek két hibája volt stb.”. Spontán együttműködésre felszólításnak tekintettük, ha a pedagógus azt mondta, hogy „váltsátok egymást”, „hallgassuk meg egymást”, „add kölcsön a könyvedet” stb. Az elhangzott kijelentések között lényegesen kevesebb volt a tényleges együttműködésre, közös munkára és problémamegoldásra felszólító kijelentés.

Azt is megfigyeltük, hogy a gyerekek hányszor viselkedtek spontánul versengően és spontánul együttműködően. Csaknem kétszer annyi példáját láttuk a spontán versengésnek, mint a spontán együttműködésnek (390 kontra 158).

Ezt a vizsgálatot kulturális összehasonlításban is elvégeztük két másik országban, Szlovéniában és Angliában (Ross, Fülöp, Pergar Kuscer, 2006, Fülöp és mtsi, 2007). A

versengés és együttműködés órai alkalmazásával kapcsolatban a kulturális összehasonlítás ugyancsak érdekes jellegzetességekre mutatott rá. A *magyar* általános iskolában gyakori volt a versengés és ritka az együttműködés, a középiskolában közepesen gyakori a versengés, de ugyancsak ritka az együttműködés. Az *angol* általános iskolában mind a versengés, mind az együttműködés gyakori volt, a középiskolában viszont ritka volt a versengés és gyakori az együttműködés. A *szlovén* általános iskola éppen ellentétes képet mutatott a magyarral: ritka volt a versengés és gyakori az együttműködés, a középiskolában ritka versengés mellett, közepesen gyakori volt az együttműködés.

A három ország tehát három különböző mintázatot mutatott. Az angolok hangsúlyt fektettek mind a versengésre, mind az együttműködésre, egyfajta egyensúlyt tartottak közöttük, a szlovének az együttműködést erősítették a versengéssel szemben, a magyarok viszont a versengést az együttműködéssel szemben.

A tanári interjúkból az derült ki, hogy a tanárok a versengést mindhárom országban a teljesítménnyel kapcsolják össze, míg az együttműködést inkább az interperszonális készségekkel (barátságosság, empátia, stb.) A magyar tanárok esetében érdekes paradoxont tapasztaltunk. Úgy vélekedtek, hogy a versengést nem kell tanítani a gyerekeknek, azt úgyis tudják, és azért sem kell tanítani, mert a versengés ellentmondásos dolog, ennek ellenére mégis sokat alkalmazták a versengést a tanórán. Az együttműködéssel kapcsolatban éppen ezzel ellentétben úgy gondolták, hogy azt tanítani kell, mert azt a gyerekek nem tudják, noha az jó és fontos készség; mégis jóval ritkábban készítették a gyerekeket együttműködésre, mint versengésre. A nézetek és a tanári gyakorlat között tehát ellentmondást találtunk.

Amint azt korábbi vizsgálatokból láttuk a versengés legalapvetőbb együttműködési aspektusa a szabálytartás. Külön figyelmet fordítottunk ezért a verseny monitorozására és 36 megfigyelt általános iskolai óra alatt (minden órán három megfigyelő) ötven szabálytalanságot láttunk, amikor a gyerekek csaltak. Meglepő módon tapasztaltuk, hogy a pedagógusok csak azt a szabálytalanságot kezelték, amit ők vettek észre. Azonban az előforduló csalásoknak mindössze tizedét (ötvenből ötöt!) sikerült felfedezniük. Ha a gyerekek hívták fel a pedagógus figyelmét a csalásra, akkor a pedagógusok tipikusan a bejelentő gyereket marasztalták el morálisan. „Ne árulkodj, törődj a magad dolgával!” A szabálytalanság ily módon kezeletlenül maradt. A szabálytalankodó elérte, amit akart, és morális fölényben volt. Tapasztalataink szerint a második osztályos gyerekek számára az vált világossá, hogy a csalás rendben van, ha azt sikerül úgy végrehajtani, hogy a tanár nem veszi észre. Mivel az esetek túlnyomó többségében a tanár nem vette észre a csalást (érthető módon nem tudott mindenre és mindenkire figyelni), és ugyanakkor a közösség kontrollját nem fogadta el hitelesként, a csalók nagy valószínűséggel kaptak jobb értékelést nem valós teljesítményre.

Amikor ezt az adatunkat összehasonlítottuk a szlovén és angol iskolában tett órai megfigyelések adataival, azt láttuk, hogy egy-egy esetet leszámítva nem volt csalás egyetlen órán sem, a gyerekek a saját képességeikre és erőforrásaikra támaszkodtak. Olyan tanár–diák-párbeszéd (,Ne árulkodj!’ stb.), amelyeket mi feljegyeztünk, nem fordultak elő egyetlenegy megfigyelt órán sem.

### **Tanórai versengés szerepe a motivációban**

A versengés és a tanulási motiváció összefüggéseit közvetlenül nem vizsgálták, vagyis a diákokat magukat nem kérdezték meg arról, hogy ők személy szerint hogyan érzik, milyen hatással van rájuk a tanórai versengés. Következő vizsgálatunkban tehát ezt igyekeztünk

empirikusan feltárni. A vizsgálatban (Fülöp & Berkics, 2005) 360 középiskolás diák és 302 egyetemista vett részt. A gimnázium esetében a diákok közel fele az ország rangsorban első öt gimnáziuma közé tartozó gimnáziumokból került ki, másik fele viszont a budapesti gimnáziumok közül a rangsorban az alsó tizedben elhelyezkedő gimnáziumokban tanult. Többek között azt kértük a résztvevőktől, hogy gondoljanak egy olyan tanórájukra/egyetemi kurzusukra ahol a versengés kevésbé és egy olyan tanóra/kurzusra, amelyen a versengés erőteljesen jelen van. Majd azt kértük tőlük, hogy bizonyos kijelentéseket ítéljenek meg egy ötfokú skálán, mennyire jellemző rájuk az adott órán. A versengő és nem versengő órával kapcsolatos kérdések nem közvetlenül követték egymást, hogy elkerüljük a kontraszthatást. Az eredmények szerint a diákok mind a gimnáziumi, mind az egyetemi szinten szignifikánsan pozitívabbnak ítélték meg azokat az órákat, ahol a versengés erősebben van jelen. Ez az óra koncentráltabbá, kíváncsibbá, aktívabbá teszi őket stb. (lásd 1. Táblázat).

1. Táblázat. Szignifikáns különbségek a két tárgy megítélése között (5-fokú skálán) gimnazisták esetében

Tulajdonság/állítás	Versengő tárgy	Nem versengő tárgy	Különbség szig.
feldobja	3,29	1,99	p<,001
kíváncsibb az órán	3,20	2,07	p<,001
ha jól megy, energiát ad	3,99	2,77	p<,001
több kihívás az órán	3,73	1,89	p<,001
ha jól megy, az megnyugtat	4,12	3,42	p<,001
ha rosszul megy, kimerít	2,93	3,36	p<,001
<i>unatkozik az órán</i>	<i>2,20</i>	<i>3,56</i>	<i>p&lt;,001</i>
szorong ezen az órán	1,93	1,66	p<,05
jobban tud koncentrálni	3,06	2,10	p<,001
aktívabb ezen az órán	3,35	1,96	p<,001

2. Táblázat. Szignifikáns különbségek a két tárgy megítélése között (5-fokú skálán) egyetemisták esetében

Tulajdonság/állítás	Versengő tárgy	Nemversengő tárgy	Különbség szig.
megterhelő	2,76	2,39	p<,05
feldob	3,04	2,56	p<,001
kíváncsibb az órán	3,31	2,68	p<,001
ha jól megy, energiát ad	3,75	3,09	p<,001
több kihívás az órán	3,47	2,42	p<,001
ha jól megy, az megnyugtat	3,77	3,39	p<,001
ha rosszul megy, kimerít	3,16	2,95	p<,05
<i>unatkozik az órán</i>	<i>2,37</i>	<i>3,11</i>	<i>p&lt;,001</i>
szorong ezen az órán	2,43	1,96	p<,001
jobban tud koncentrálni	3,10	2,60	p<,001
aktívabb ezen az órán	3,33	2,27	p<,001

*Dőlt betűvel, ha a nemversengő tárgyra jellemzőbb az adott tulajdonság.*

Azon az órán, ahol kevésbé van jelen a versengés, kevésbé szoronganak a diákok, viszont jobban unatkoznak. A gimnázium esetében a magas tanulmányi teljesítményű és az alacsony tanulmányi teljesítményű iskolákba járó diákok nézetei csak alig különböztek. Mindössze három esetben találtunk szignifikáns különbséget. Az alacsony tanulmányi eredményű gimnáziumba járó diákok enyhén megterhelőbbnek ( $p < .05$ ) és kimerítőbbnek ( $p < .001$ )

tartották azokat a tantárgyakat, ahol erősen jelen volt a versengés és ha ez a tantárgy jól ment nekik, akkor az jobban megnyugtatta őket ( $p < .01$ ).

### A győzelemre és vesztesre adott reakciók serdülőkorban

A pszichológiai szakirodalomban nem történt korábban olyan szisztematikus vizsgálat, amely a győzelemre és vesztesre adott érzelmi, kognitív és viselkedéses válaszokat a maguk komplexitásában és egymással való összefüggésében igyekezett feltárni. Vizsgálatunkban (Fülöp & Berkics, 2007), amelyben 214 középiskolás vett részt (átlagéletkor: 17.24) arra a kérdésre kívántunk választ adni, hogy milyen, egymástól jól elkülöníthető mintázatai vannak a győzelem és a vesztes kezelésének serdülőkorban, és ezek a mintázatok milyen közös, adaptív vagy kevésbé adaptív győzelem-vesztés mintázatokat alkotnak

A vizsgálatban zárt-kérdéses kérdőívet alkalmaztunk. A válaszadóknak egy 5-fokú Likert-típusú skálán kellett jelezniük, hogy mennyire értenek egyet a győzelem és a vesztes különböző érzelmi, értelmezésbeli (kognitív), viselkedéses és interperszonális következményeivel.

Az elvégzett faktoranalízis a győzelem esetén négy jellegzetes reakciót különített el (a négy faktor a variancia 47.7%-át magyarázta): (1) az *Öröm és aktiváció faktor* a győzelem feletti pozitív érzéseket és az általa nyert energiákat és aktivációt fejezte ki. (2) a *Narcisztikus énfelnagyítás* a győztes felnagyított én-érzését (én vagyok a legjobb, több vagyok másoknál) és a vesztestől való eltávolodását (kárörvendés, mások lenézése) jelenítette meg (3) *„Szociális óvatosság”*-nak neveztük azt a faktort, amely a győzelemmel kapcsolatos negatív érzéseket és a szociális közeg reakciójával kapcsolatos félelmeket fejezte ki; (4) az *„Elégedettség”* pedig a győzelem pozitív eredménye utáni elégedett nyugalmat fejezte ki.

A veszteséssel kapcsolatos reakciók faktoranalízise esetén is a négyfaktoros megoldás tűnt a legjobbnak (a variancia 48.8% -át magyarázta). Az első faktor az (1) *„Önleértékelés”* nevet kapta, mert vesztes után az illető értéktelenség érzését és lecsökkent önbizalmát fejezte ki. (2) A *„Szomorúság-frusztráció”* faktor a veszteséssel kapcsolatos szomorúságot és frusztrációt fejezte ki. (3) *„Agresszió a győztes szemben”* a vesztes győztes iránti haragját és agresszióját jelentette (4) *„Hárítás és deaktíválás”* amikor a vesztes unalommal, fáradsággal, érdektelenséggel reagál a vesztesre.

A győzelemre és a vesztesre adott reakciók faktorai szignifikáns korrelációt mutattak egymással. A győzelem *„Öröm és aktiváció”* faktora szignifikánsan pozitívan korrelált a vesztes *„Szomorúsággal vegyes frusztráció”* faktorával. A győzelem *„Narcisztikus énfelnagyítás”* faktora szignifikáns összefüggést mutatott vesztes esetén az *„Agresszió a győztes iránt”* faktoral. A győzelem *„Bűntudat és félelem”* faktora szignifikánsan korrelált a vesztes *„Önleértékelés”* faktorával és a *„Hárítás-deaktíválás”* faktoral. A győzelem *„Elégedettség”* faktora pedig a vesztes *„Hárítás-deaktíválás”* faktorával mutatott pozitív korrelációt (lásd 3. táblázat).

### 3. Táblázat

Korrelációk a győzelemre és a vesztesre adott reakciók faktorai között (csak a szignifikánsak)

	Öröm	Narcisztikus	Szociális félelem	Elégedettség
Önleértékelés			,446**	
Szomorúság/Frusztráció	,441**			
Agresszió		,569**		

Hárítás - Deaktiválás			,353**	,167*
-----------------------	--	--	--------	-------

\*\* =  $p < ,01$ ; \* =  $p < ,05$

### Mi történik a győztesrel és a vesztesrel szabálytartó és szabályt áthágó versengés esetén

Számos vizsgálat szerint a versengési folyamat konstruktív vagy destruktív alakulásában a legfontosabb tényezőnek annak moralitása bizonyult. Arra vonatkozóan azonban nem történt korábban vizsgálat, hogy milyen különbségek jelentkeznek a győzelemre és a vesztesre adott érzelmi, kognitív, viselkedéses reakciókban a moralitás/immoralitás, szabálytartás/szabály áthágás következtében. Az e kérdések megválaszolására tervezett vizsgálatban 213 egyetemista vett részt (114 nő és 99 férfi). Összesen hat versengési területről (egyetemi élet, tanulás, sport, barátság/népszerűség, partnerkapcsolat, munka) kis történeteket mutatunk be a megkérdezetteknek (külön női és férfi változatban), amelyekben a versengő felek vagy betartották a szabályokat, vagy a győztes csalással nyert. A sport területén az alábbi két példát használtuk (Fülöp, 2008b,c).

*LS1: Andrea és Krisztina évek óta versenyszerűen úsznak. Jó barátságban vannak, ám egy alkalommal mindketten ugyanazon a versenyen indulnak, s hasonlóak az esélyeik a győzelemre. Mind a ketten a dobogó legmagasabb fokát szeretnék elérni. A verseny előtt keményen eddzenek, felkészülnek a megmérettetésre. A verseny végeredménye: Andrea nyert, de Krisztina lemaradt, „csak” harmadikként ért célba.*

*FS2: Endre és Péter versenyszerűen futnak. Az idény legfontosabb versenyén mindketten indulnak. Az első körben még Péter vezet, de a második körben már szinte egymás mellett futnak, és Endre érzi, hogy ennél többet nem tud kihozni magából, valamit tennie kell. Az egyik kanyarnál meglöki könyökével Pétert, aki elveszíti egyensúlyát, így Endre behozhatatlan előnyt szerez és nyer. A szabálytalanságot a versenybírók nem veszik észre.*

A megkérdezett személynek random módon hol a győztesrel, hol a vesztesrel kellett először azonosulnia és a következő kérdéseket megválaszolni: „Mit érez most X?”, „Mit gondol magában most X?”, „Mit fog csinálni most X?” és, hogy „Mi fog történni ezután?”.

Itt most csak a fenti történet esetében mutatunk be néhány példát az eredmények közül. Az egyik az érzelmi reakciókra, a másik a viselkedéses reakciókra vonatkozik.

Elsőként a győztes érzelmi reakcióit vizsgáltuk meg szabályos (morális/fair) és szabálytalan (immorális/unfair) győzelem esetén (lásd 4. Tábla).

Táblázat 4. Érzelmi reakciók: Győztes (a válaszadók százaléka)

Érzelme	Győztes	
	Fair	Nem fair
Öröm/boldogság	58%	35%
Elégedettség	20%	12%
Büszkeség	14%	8%
Kárörvendés	0%	16%
Pozitív érzelmek+ Büntudat	1.5%	14%

Pozitív érzelmek + sajnálat a vesztes iránt	30%	0%
Félelem a következményektől	1.5%	10%
Bűntudat/szégyen	0%	15%

Az eredmények azt mutatják, hogy az, aki tisztességesen győzött gyakrabban él át örömet/boldogságot, elégedettséget és büszkeséget, ugyanakkor egyáltalán nincs bűntudata és nincs miért szégyenkeznie. A tisztességtelen úton győztes személyek nem jelentéktelen része ugyancsak átél pozitív érzelmeket, bár szignifikánsan kevésbé gyakori ez, mint a tisztességes győzelem esetén. A kárörvendés, amely agresszióval kevert öröm, mint pozitív érzélem, azonban csak náluk jelenik meg. A pozitív érzelmeket az ő esetükben nem ritkán bűntudat kíséri.

A csalás elválasztja egymástól a győztest és a vesztest érzelmileg. A tisztességesen győztes miközben örül a saját győzelmének érzelmileg képes odafordulni a veszteshez, sajnálja. A csaló győztes viszont nem tud a veszteshez érzelmileg kapcsolódni, a vesztes sajnálata helyett, amely társasan összekapcsolná vele, kárörvend, amely társasan eltávolítja a vesztestől és fél csalása következményeitől, amely a következőkben látni fogjuk ugyancsak az eltávolodásra készíti.

A vesztes is különböző módon éli át érzelmileg a vesztest, attól függően, hogy szabályos (tisztességes/fair) vagy szabálytalan (tisztességtelen/unfair) módon győzték le (lásd 5 Tábla).

Tábla 5. Érzelmi reakciók: A vesztes (a válaszadók százaléka)

Érzelmek	Vesztes	
	Fair	Unfair
Csalódás	46%	25%
Szomorú	33%	8%
Kétségbeesés	24%	27%
Dühös	6%	65%
Tehetetlen	0%	10%
Szomorú + Örül a győztes győzelmének	12%	0%
Örül (a győztes győzelmének, mindkettejük eredményének, a saját eredményének)	14%	0%

Az eredmények azt mutatják, hogy az, aki valóban kevésbé volt jó, mint a versenytársa, vagyis szabályos versenyben veszített, leggyakrabban csalódott. A csalódottság mint érzélem azt fejezi ki, hogy az adott személynek meghatározott elvárásai voltak önmagával kapcsolatban, amelyek nem teljesültek és ez meglepetést, disszonanciát okoz, mert nem egyeztethető össze az önértékeléssel. A szomorúság és kétségbeesés jellemző érzelmek ebben a helyzetben, a düh viszont kevésbé.

Ha szabályosan győztek le valakit, akkor a vesztes képes pozitív érzelmeket is átélni, például a saját teljesítményének örülni, még akkor is ha az nem vezetett győzelemre és akár együtt tud

örülni a győztesrel, vagyis nem feltétlenül választja el magát a győztestől érzelmileg. Akit igazságtalanul, szabálytalanul, csalással győztek le leginkább dühös és haragos, amely elsősorban a csalóra irányuló ellenséges érzelem. A csalódás nem önmagára, hanem a másik emberre vonatkozik: benne csalódik a megkérdozett. Nincsenek pozitív érzelmek és egyesekben megjelenik a tehetetlenség érzése.

Megvizsgáltuk azt is, hogy milyen viselkedéses reakciókat tulajdonítanak a válaszadóink a győztesnek (6. Tábla) és a vesztesnek (7. Tábla).

6. Tábla . Viselkedéses reakciók: Győztes.

Viselkedés	Győztes	
	Fair	Unfair
Ünneplés (fair győzelem esetén 9% együtt a vesztesrel)	21.8%	28%
Pozitív törődés a vesztesrel (gratulál, vigasztal, bátorít, segít, elismeri a képességeit a vesztesnek) + bocsánatot kér (unfair versengés esetén)	58%	9%
Negatív törődés a vesztesrel (a vesztes elkerülése)	0%	17%
Hallgat a csalásról	0%	23%

Az eredmények szerint az ünneplés mindkét győztest jellemzi. A legfeltűnőbb különbség a vesztesrel kapcsolatos magatartásban látható. Míg az, aki tisztességes versenyben, tényleg jobbnak bizonyult társánál képes a veszteshez odafordulni, vagyis viselkedésében nem eltávolítja, hanem közel igyekszik hozni magához a vesztesrel, addig a csalás segítségével győztes kerül a vesztesrel és titkolni kénytelen a csalást. A titok természete szerint izoláló érzelem, elválasztja azt, aki titkol valamit, azoktól, akik elől titokban tartja a történéseket.

7. Táblázat. . Viselkedéses reakciók: A vesztes

Viselkedés	Vesztes	
	Fair	Unfair
Edz+ keményen dolgozik	65%	27%
Igyekszik bizonyítani az igazát, és bebizonyítani, hogy a verseny szabálytalan volt	0%	51%
Gyanakvóvá válik a jövőbeni versengési helyzetekben	0%	20%
Fizikai vagy verbális agresszió a győztesrel szemben/bosszú	0%	25%
Gratuláció a győztesnek, ünneplés a győztesrel	55%	0%

Az eredmények szerint az a vesztes, akit tisztességes versenyben győztek le, meg tudja tartani a motivációját és önmaga fejlesztésre koncentrálni (pl. edz tovább), hogy legközelebb még jobb teljesítményt nyújtson. Ugyanakkor nem választja el magát a győztestől, elismeri őt, gratulál neki és képes együtt ünnepelni vele.

Ezzel szemben, ha valakit tisztességtelen módon győztek le, akkor az leginkább az igaza bizonyításával és a győztesrel szembeni agresszív bosszúval lesz elfoglalva, az energiáit nem az önépítésre, hanem a másik ellenséges „destruálásra” fordítja inkább, hiszen a csalás el kell, hogy szenvedje a büntetést. A tisztességtelen versenyben alulmaradó vesztesben kialakul a gyanakvás, vagyis a bizalmatlanság a jövő riválisokkal és versenyekkel szemben és természetesen a győztestől elválasztó agresszió a domináns, nem pedig a győztesrel közösséget képző gratuláció és együtt ünneplés.

## **Összefoglaló**

A négy év során zajló kutatásból egy könyv és 60 másik publikáció született eddig, és az elkövetkezendő évek során még számos várható. A kutatások egy részéből Sándor Mónika Ph.D. disszertációja készül el a közeljövőben, Fülöp Márta pedig nagydoktrori értekezésének számos fejezetébe építi be a jelen kutatás eredményeit. Köszönet az OTKA-nak, hogy lehetővé tette a kutatást !