

E folyamat során a diákok sok mindent megtanulnak. Először is megtanulják, hogy egy és csakis egy tekintély van az osztályban: a tanár. Azt is megtanulják, hogy a tanár által feltett kérdésre egy és csakis egy helyes válasz van, az, amelyre a tanár gondol. A tanulóknak az a dolguk, hogy kitalálják, milyen választ vár el a tanár. Megtanulják továbbá, hogy jutalom jár azért, ha a tanár kedvében járnak, megmutatva, hogy milyen gyorsak, okosak, rendesek, tiszták, jó magaviseletűek. Ha mindezt ügyesen csinálják, akkor ki fogják érdemelni e nagy hatalmú személy megbecsülését és szeretetét. A nagy hatalmú személy kedves lesz hozzájuk, és el fogja mondani a szüleiknek is, milyen nagyszerű gyerekek ők. Csak akkor nincs jutalom, ha egymással beszél meg a tanár kérdését. A társaik tulajdonképpen ellenségek, akiket le kell győzni. A velük való együttműködés is büntetendő cselekedet – és ha ez a tudásuk ellenőrzése közben történik, *akkor csalásnak* nevezik.

Ez a játék tehát nagyon is versenyszerű, és a tét óriási, hiszen az alsó tagozatos osztályban a gyerekek azért versengenek, hogy megbecsülést és elismerést vívjanak ki azon két-három személy egyikétől, aki az ő világuk számára a legfontosabb (a legtöbb kisdíák számára mindenképpen a legfontosabb). Ha ott ülök az osztályban és tudom a helyes választ, de a tanár mégis egy másik gyereket szólít fel, akkor reménykedem és imádkozom, hogy a felelő felsüljön, és én mégis megmutathassam a tanárnak, milyen okos vagyok. Azok viszont, akik rossz választ adnak, amikor felszólítják őket, vagy azok, akik nem is nyújtják fel a kezüket, hogy benevezzenek a versenybe, rossz néven fogják venni mások sikereit. A „vesztesek” gyakran irigylik a sikeres diákokat, és féltékenyek lesznek rájuk, kötekedni fognak velük, és azon igyekeznek, hogy lejárássák őket azzal, hogy „stréberek”. Esetleg fizikailag is erőszakoskodni fognak velük az iskolaudvaron. A jó tanulók viszont megvetik a rossz tanulókat, butának és érdektelennek tartják őket. Ennek a folyamatnak – amely többé-kevésbé minden iskolai osztályban végbemegy – az a végeredménye, hogy az osztály tanulói között *nem* alakul ki barátság és megértés. Éppen az ellenkezője történik. Még az azonos faji csoporthoz tartozó gyerekek között is ellenségesség keletkezik. Amikor pedig ez a kompetitív dinamika hozzáadódik a fajok közötti bizalmatlansággal eleve fertőzött légkörhöz, olyan elmérgesedett helyzet alakulhat ki, mint amelyet Austinban tapasztaltunk.

Noha tehát az osztályon belüli versengés abban az időben tipikus jelenség volt, szociálpszichológusként fel kellett ismernünk, hogy ennek nem kell elkerülhetetlenül így lennie. Részben Muzafer Sherif fentebb leírt kísérletéből kiindulva, úgy gondolkodtunk, egy kooperatív folyamat volna az, ami ebben a helyzetben segíthetne. De hogyan is hozzunk létre ilyet? Nem is volt olyan nehéz. Tanítványaimmal együtt néhány nap leforgása alatt kialakítottunk egy egyszerű, kifejezetten iskolai használatra alkalmas kooperatív módszert, amely csaknem bombabiztosnak bizonyult. A módszert úgy alakítottuk ki, hogy a gyerekeknek ahhoz, hogy a soron következő vizsgájukra felkészülhessenek, és

jól szerepeljenek rajta, *együtt* kellett dolgozniuk és kooperálniuk. A pusztá győzni akarás funkciótlaná vált. Módszerünket mozaikmódszernek neveztük el, mert tulajdonképpen egy összerakós játékhoz, puzzle-hoz hasonlít (97).

Egy példából kiderül, miről van szó: az első kísérletünk úgy folyt le, hogy bementünk egy ötödikes osztályba, ahol a gyerekek éppen nevezetes amerikai személyiségek életrajzával foglalkoztak. A soron következő anyagrészt éppen Joseph Pulitzer, a híres újságíró életrajza volt. Először is a gyerekeket hat tanulóból álló csoportokra osztottuk úgy, hogy a csoportok összetétele származás és nem szempontjából olyan változatos legyen, amennyire csak lehetséges. Ezután készítettünk egy hat fejezetből álló Pulitzer-életrajtot. Az első fejezet Pulitzer őseiről szólt és arról, hogyan kerültek Amerikába; a második Pulitzer gyermekkoráról és neveletéséről; a harmadik fiatalkoráról, egyetemi éveiről és munkába állásáról; a negyedik a középkorú Pulitzerrel és arról, hogyan alapította meg az újságját stb. Életének minden fontosabb szakasza külön fejezetbe került. Ezután a Pulitzerrel készített életrajzunkat lefénymásoltuk, az egyes példányokat hat részre vágtuk, és a hatragú tanulócsoportokban valamennyi gyerekeknek adtunk egy-egy fejezetet az életrajzból. Mindegyik csoportnak megvolt tehát a teljes Pulitzer-életrajza, de egy-egy tanulónak csak a történet egyhatoda állt rendelkezésére. Mindegyik gyerekeknek a kezében volt egy darab az egészből, de ahhoz, hogy összeálljon a kép, mindegyiknek éber figyelemmel kellett követnie csoportja többi tagját, amint az felolvasta a neki kiosztott fejezetet.

A tanárnő elmagyarázta nekik, hogy meghatározott idő áll rendelkezésükre ahhoz, hogy felmondják egymásnak, amit megtanultak. Arról is tájékoztattuk őket, hogy amikor az idejük lejár (vagy röviddel azután), dolgozatot íratunk velük, hogy képet kapjunk tudásukról.

A gyerekek néhány napon belül rájöttek arra, hogy egyikük sem tud elérni semmit az összes többi nélkül – és azt is felismerték, hogy mindegyik csoporttag (faji, nemi, etnikai hovatartozástól függetlenül) elengedhetetlen és lényegbevágó módon járul hozzá ahhoz, hogy ki-ki megértse az anyagot, és hogy sikerrel vizsgáljon. Most már nem csak egyetlen szakértő van (a tanár); minden egyes tanuló a saját anyagrésszének szakértője lett. Egymás csúfolása helyett most már elkezdtek egymást buzdítani, hiszen minden diáknak saját jól felfogott érdeke lett, hogy egy adott anyagrészt felolvasó diák a tőle lehető legjobb módon kommunikáljon társaival.

Mint említettem, néhány nap telt el; a kooperatív viselkedés nem potyyan az égből. A kísérleti csoportunkban részt vevő gyerekek az iskolában eltöltött évek során megtanulták, hogy állandóan vetélkedniük kell egymással. A gyerekek a kísérlet első néhány napjában még mindig versenyezni próbáltak – még akkor is, ha a versenyzés itt teljesen értelmetlen volt. Hadd mondjak el egy nagyon jellemző példát arra, hogy a gyerekek mennyire botladozva tanulták az együttműködést. Az egyik csoportban volt egy mexikói származású amerikai gyerek. A fiúnak (nevezzük Carlosnak) az volt a felada-

ta, hogy beszámoljon Pulitzer fiatal férfikoráról. Tudta az anyagot, de ideges volt, és nagyon rosszul érezte magát. Az elmúlt hetekben angol anyanyelvű társai kicsúfolták akcentusa miatt, és attól félt, hogy ez meg fog ismétlődni. Dadogott, akadozott és nyögdecselt. Igaz, tanulókörének többi tagja sem volt éppen segítőkész. Tudták, mit szoktak csinálni, amikor valaki dadog, és még ráadásul köztudott róla, hogy buta: most is kinevették. A kísérlet során észrevettük, hogy Mary éppen azt mondja: „Ugyan, te nem is tudod, te ostoba vagy. Buta vagy, azt sem tudod, mit csinálsz.” Első kísérletünk során egyik asszisztensünk látszólag szórakozottan figyelte a gyerekeket, és csoportról csoportra ilyesmit mondott: „Oké, azt csinálsz, amit akarsz. Lehet, hogy jól szórakozol rajta, de ettől nem sokat fogsz megtudni Joseph Pulitzer férfikoráról. Egy óra múlva dolgozatírás lesz.” Figyeljük meg, hogy oldódnak fel a régi beidegződések! Marynek többé nem éri meg, hogy Carlost kicsúfolja – ellenkezőleg, sokat veszíthet, ha így tesz.

Néhány nap múlva és néhány ilyen tapasztalat után kezd a gyerekekben felderengeni, hogy Joseph Pulitzer férfikoráról *csakis* úgy tanulhatnak meg bármit is, ha jól odafigyelnek arra, amit Carlosnak kell mondania. És az történt, hogy fokozatosan kezdték megtanulni, hogyan kell valakit kikérdezni. Ahelyett, hogy kinevették volna vagy semmibe vették volna Carlost, amikor nehézségei támadtak gondolatainak kifejezése közben, inkább kisegítő kérdéseket tettek fel neki, olyan kérdéseket, amelyek nyomán könnyebben el tudta mondani, ami a fejében volt. Carlos úgy reagált erre, hogy egy kicsit oldottabb lett; az oldódással beszédkézsége is javulni kezdett. Néhány hét múlva a gyerekek rájöttek arra, hogy Carlos közel sem olyan buta, mint amilyennek gondolták. Olyan dolgokat kezdtek észrevenni benne, amelyeket korábban nem láttak volna meg. Lassan megszerették. Ettől kezdve Carlos is jobban érezte magát az iskolában, és tanulócsoportjának angol anyanyelvű tagjaiban már nem kínzókat, hanem segítőkész és érzékeny társakat látott. Egyre inkább biztonságban érezte magát az osztályban, és önbizalma is megnőtt; ennek megfelelően iskolai teljesítménye is javulni kezdett. A bűvös kör megfordult; megváltoztak a spirált lefelé mozgó okok, s megindult a felfelé irányuló mozgás. Néhány hét alatt látványosan megváltozott az osztály légköre.

Ezután véletlenszerű módon választottunk ki iskolai osztályokat Austinban a mozaikmódszer kipróbálására, és ezeket az osztályokat más, a hagyományos pedagógiai eljárásokat követő osztályokkal hasonlítottuk össze. Az eredmények világosak és egyértelműek voltak: a kölcsönös függést kialakító mozaikmódszerrel oktatott gyerekek jobban megszerették egymást, jobban érezték magukat az iskolában, és pozitívabb önértékelésre tettek szert, mint azok, akiket továbbra is a hagyományos módszerek szerint tanítottak. Az egymás iránti rokonszenv növekedése a „mozaikosztályokban” túllépett az etnikai és a faji határokon; hatásukra nagymértékben csökkent az előítéletesség és a sztereotipizálás. Ugyanezt a kísérletet sok város sok iskolájában elvégez-

tük, és mindig ugyanazt az eredményt kaptuk (98). Az évek során **bebizonyosodott**, hogy a mozaikmódszer hatékonysága **nem** korlátozódik amerikaiakra és kisebb gyermekekre. A módszert nagy sikerrel próbálták ki Európában, Afrikában, a Közel-Keleten és Ausztráliában, minden szinten, az elemi iskolától az egyetemi oktatásig. (99) Mozaikmódszert alkalmaztak más előítéletek, közöttük a fizikailag vagy érzelmileg sérült emberek elleni előítéletek mérséklése céljából is. Az egyik ilyen kísérletben (100) például egyetemi hallgatókat buzdítottak arra, hogy kooperáljanak egy segítőtárssal, akit volt pszichiátriai betegként mutattak be. A diákokba azt a várakozást ültették, hogy az illető nagyon furcsán fog viselkedni. Az interakciók egy strukturált tanulási feladat keretei között zajlottak; a diákok egyik része egy „mozaikcsoportban”, másik része pedig hagyományosabb tanulási feltételek között lépett interakcióba az állítólagos „volt elmebeteggel”. Az eredmények mellbevágóak voltak. Azok a diákok, akik a „mozaikcsoportban” voltak, sokkal előbb adták fel sztereotip elvárásait, és szívesebben működtek együtt az elmebetegnek álcázott személlyel, mint azok, akik hagyományosabb tanulási helyzetben találkoztak vele. Sőt, a mozaikhelyzetben részt vett alanyok általában az elmebetegekről is sokkal kedvezőbben nyilatkoztak.

A mozaikmódszer hatását magyarázó mechanizmusok. Vajon miért hoz a mozaikmódszer ennyire pozitív eredményeket? Hatékonyságának egyik lehetséges magyarázata az, hogy ez a kooperatív stratégia egy „szívességtevési” helyzetbe hozza a résztvevőket. Vagyis a csoport minden egyes tagja azzal, hogy megosztja tudását a többiekkel, szívességet tesz nekik. Emlékezzünk vissza Mike Leippe és Donna Eisenstadt kísérletére (101), amelyet az 5. fejezetben mutattunk be. A kísérletből az derült ki, hogy azok, akik mások javát elősegítő módon viselkedtek, az általuk megsegített embereket a későbbiekben kedvezőbben ítélték meg.

Samuel Gaertner és kutatótársai (102) egy másik, de ide kapcsolódó mechanizmus szerepét mutatták be egyik kísérletükben. A kísérlet meggyőzően demonstrálta, hogy a kooperáció folyamata képes csökkenteni a csoportok közötti gátakat, mégpedig oly módon, hogy megváltoztatja a résztvevők által használt kognitív kategóriákat. Másképpen fogalmazva, az együttműködés elősegíti azt a változást, amelynek során a külcsoportot már nem „azok az emberek”-ként, hanem „mi emberek”-ként fogjuk kategorizálni. De hogyan is jön létre ez a változás az „azok az emberek”-ről a „mi emberek”-re? Azt hiszem, a közvetítő folyamat az **empátia** – vagyis az, amikor mi magunk megtapasztaljuk azt, amit csoportunk más tagjai is megtapasztalnak. A versengő iskolai osztályban a gyerek legfőbb célja, hogy megmutassa a tanárnak, milyen okos. A mozaikmódszernél más a helyzet. Ahhoz, hogy valaki aktívan részt tudjon venni egy ilyen osztályban, **szorosán oda kell figyelnie** társára, aki éppen az egyik anyagrészt olvassa fel. A folyamat során **minden** résztvevő

megtanulja, hogy jó eredményt csak akkor érhet el, ha osztálytársainak speciális igényeihez igazodik. Alice-nak fel kell ismernie, hogy Carlos félnék, óvatosan kell vele bánni, míg Phyllis annyira szószátyár, hogy néha le kell állítani. Peterrel lehet viccelődni is, míg Serena csak komolyabb ötletekre válasszol.

Ha elgondolásaink helytállóak, akkor ebből következik, hogy a mozaikmódszerrel történő oktatás a gyerekek empátiakészségének fejlődését hozza magával. Ennek bizonyítása céljából Diane Bridgeman remek kísérletet végzett tízéves gyerekekkel. (103) A kísérlet előtt a gyerekcsoport egyik felét nyolc héten át a mozaikmódszer segítségével, másik felét pedig hagyományos módon tanították. A kísérletben rajzos történeteket tettek a résztvevők elé. A történetek az empátiás képesség mérésére szolgáltak, vagyis annak megállapítására, hogy mennyire tudják beleélni magukat a történet szereplőinek helyzetébe. Az egyik sorozat első képén például egy kisfiú volt látható, amint szomorúan búcsút vesz édesapjától a repülőtéren. A következő képen a postás csomagot kézbesít a gyerekeknek. A kisfiú kinyitja a csomagot, s egy játékreplőgépet talál benne, mire könnyekbe tör ki. Bridgeman megkérdezte a gyerekeket, vajon miért is fakadhatott sírva a kisfiú. Szinte mindegyikük azt válaszolta, hogy a kis replőgép apja távozására emlékeztette a kisfiút, ezért lett olyan szomorú. Idáig rendben is van. Ezután következett azonban a kísérlet döntő része. Bridgeman megkérdezte a gyerekektől: „Vajon mit gondolhatott a postás, aki a csomagot kézbesítette, amikor észreverte, hogy a gyerek sír?”

Ebben az életkorban a legtöbb gyerek következetesen téved: abból az egocentrikus feltételezésből indul ki, hogy mindenki tudja azt, amit ő tud. Vagyis tévesen azt feltételezi, hogy a postás is tudja: a kisfiú, azért szomorú, mert az ajándék apja elutazását idézte fel benne. Másként alakultak azonban azoknak a gyerekeknek a válaszai, akik mozaikmódszeres tanulócsoporthoz vettek részt. Itt szerzett tapasztalataik révén ugyanis könnyebben bele tudtak helyezkedni a postás nézőpontjába: megértették, hogy a postás nincs birtokában ugyanazoknak az információknak, amelyekkel ők rendelkeznek, vagyis nem tudhatott a repülőtéren jelenéről. A mozaikmódszerrel tanított gyerekek kitalálták, hogy a postás bizonyára *zavarba jön*, amikor észreveszi, hogy a kisfiú sírni kezd a szép ajándék láttán, hiszen ő, mármint a postás, nem volt jelen akkor, amikor a kisfiú elbúcsúzott édesapjától.

Első látásra ez nem tűnik különösen fontos eredménynek. Hiszen kit érdekelt, hogy egy gyerek észreveszi-e, mi megy végbe egy rajzos történet szereplőjének fejében? Valójában azonban ez mindannyiunkat kellene, hogy érdekeljen, méghozzá nagyon is. Emlékezzünk vissza arra, amit a Columbine iskolában történt tragédiáról írtam az előző fejezetben. Abban a fejezetben szó volt arról is, milyen nagy szerepe lehet az empátiának az agresszió visszaszorításában. Ha a fiatalokban kifejlődik az a képesség, hogy a világot a másik ember nézőpontjából is szemlélni tudják, ennek óriási jelentősége lenne ál-

talában az emberi kapcsolatok szempontjából is. Ha kialakul az a képességünk, hogy megértsük, mi megy végbe a másik emberben, akkor megnyitjuk szívünket eme másik felé. Ha pedig egyszer megnyitottuk a szívünket a másik felé, aligha lesz lehetséges az, hogy előítéleteket tápláljunk ellene, hogy bántalmazzuk, megszegényítsük, megalázzuk őt. Feltételezem, hogy ha felhasználták volna a mozaikmódszert a Columbine iskolában (vagy azokban az alsó és felső tagozatos osztályokban, ahonnan a gyerekek oda kerültek), akkor a tragédia elkerülhető lett volna, és azok a fiatalok ma is élnének.

Tanítványaimmal együtt én magam dolgoztam ki a **mozaikmódszert** 1971-ben. Azóta mások is kifejlesztettek hasonló kooperatív technikákat. (104) A mozaikmódszernek és a többi ilyen együttműködési stratégiának a felhasználásával a jelen fejezetben bemutatott kiváló eredményeket sok-sok iskolai osztályban sikerült megismételni Amerika-szerte. (105) John McConahay (106), a faji és etnikai kapcsolatok egyik vezető szakembere szerint a mozaikmódszer a létező leghatásosabb gyakorlati eszköz arra, hogy a deszegregált iskolákban megjavítsuk az etnikumok közötti viszonyokat. Az, amit egyszerű kísérletként kezdtünk el egyetlen város néhány iskolájában, lassan fontos erővé vált az egész közoktatási rendszerben. A kulcsszó az előző mondatban az, hogy „lassan”. Az oktatási rendszer, csakúgy, mint minden más bürokratikus rendszer, ellenáll a változtatásoknak. Miként Columbine példája tanúsítja, a lassúságunk tragikus következményei lehetnek. (107)

A sokféleség kihívása. Milyen izgalmas dolog a sokféleség egy országban, egy városban, egy lakóhelyen, egy iskolában – és mennyi bajt okozhat! A deszegregáció megteremtette azt a lehetőséget, hogy hasznunkra is váljék ez a sokféleség. De ahhoz, hogy minél több hasznot merítsünk a sokféleségből, lényegbevágóan fontos számunkra, hogy megtanuljunk, miként viszonyulhatunk egymáshoz a lehető legharmonikusabb módon a faji és etnikai határok mentén. Mondanom sem kell, hogy ebben az országban még messze vagyunk attól, amit faji és etnikai harmóniának lehetne nevezni. A kooperatív tanulási módszerek iskolákba való bevezetése egy lépés ennek a célnak az elérése felé. Egy Pulitzer-díjas újságíró, David Shipler igen érzékletes módon szemléltette, milyen problémákkal és kihívásokkal kell szembenéznie Amerikának, ennek az etnikailag nagyon is sokféle országnak. Shipler nemrégiben keresztül-kasul bejárta Amerikát, és rengeteg embert kérdezett meg az etnikai és faji viszonyokkal kapcsolatos érzéseiről és attitűdjeiről. Elszomorító következtetéseit már könyvének címe is elárulja: *A Country of Strangers* (Idegenek országa). (108) Shipler arra a megállapításra jut, hogy az amerikaiak többségének egészen egyszerűen nincs közelebbi kapcsolata más fajokhoz tartozó emberekhez; ennél fogva e tekintetben nagyfokú gyanakvás és félreértés uralkodik. Shipler könyvét olvasva eszembe jutott, amit egy texasi iskolaigazgató mondott nekem 1971-ben, amikor a szegregáció felszámolása nagy gondot

okozott neki az iskolájában. „Nézze, professzor úr – szólt az igazgató –, a kormány kényszeríteni tudja a fehér és a fekete kölyköket, hogy egy iskolába járjanak, de senki sem tudja kikényszeríteni belőlük, hogy élvezzék is az együttélést.” (A figyelmes olvasó emlékezhet arra, hogy ez egy variációja annak a témának, amelyre – mint e fejezetben korábban volt róla szó – William Graham Sumner hívta fel a figyelmet.)

Az igazgató véleményét csak megerősítette az, amit ugyanezen a napon ebédidőben tapasztaltam, amikor végigsétáltam az iskola udvarán. Minden volt ez, csak nem integrált iskola! Önmagát szegregáló csoportok hadaival találkoztam az udvaron: az egyik csoportban fekete gyerekek gyülekeztek, a másikban latinók, a harmadikban pedig a fehérek sorakoztak. Persze, nincs abban semmi meglepő, ha az azonos faji vagy etnikai csoportokhoz tartozó emberek egymás társaságát jobban kedvelik. Ebben nincs is semmi rossz önmagában – mindaddig, amíg az ilyen preferenciák nem merevednek kizáró magatartássá. Néhány hónappal a mozaikmódszer bevezetése után, amikor megint az iskolaudvaron sétálgattam, hirtelen (és teljességgel váratlanul) feltűnt nekem, hogy ezek a korábban különálló gyerekcsoportok csaknem teljesen integrálódtak. Senki sem „kényszerítette” őket arra, hogy szeressék egymást; az ő *saját választásuk* volt, hogy az etnikai és faji határokon átlépve kerestek egymással kapcsolatot. A mozaikmódszerrel kapcsolatos tapasztalatok megkönnyítették számukra azt, hogy korábbi gyanakvásaik és bizalmatlanságuk egy részét feladják. Emlékszem, azt gondoltam akkor: „Ez az, ahogyan a dolgoknak alakulnia *kellene!*”

A de facto két évszázada fennálló szegregáció Amerikát „az idegenek országává” tette felnőtt polgárainak többsége számára. Ám azoknak a gyerekeknek a tízezrei, akik megtapasztalták a kooperatív együtt tanulást, reményt adnak nekünk a jövőhöz. Reménykedhetünk abban, hogy ezekből a gyerekekből olyan felnőttek lesznek, akik megtanulták, hogyan élvezzék és miként hasznosítsák a sokféleséget; olyan felnőttek, akik megtanulták egymás szeretetét és tiszteletét, és akik továbbra is tanulni fognak egymástól.

SZERETET, SZERELEM ÉS A SZEMÉLYKÖZI ÉRZÉKENYSÉG

Társas lényként képesek vagyunk arra, hogy a legkülönbözőbb módokon viszonyuljunk embertársainkhoz: lehetünk nyájasak, kegyetlenek, segítőkészek, önzők, megfontoltak, szeretetteljesek, és még sorolhatnánk tovább. Az előző fejezetekben viselkedésünknek főleg árnyoldalairól – engedelmeskedésről, agresszióról, előítéletről – írtam. Ebben a fejezetben viszont viselkedésünk lágyabb, izgatóbb, derüesebb aspektusáról, a személyközi vonzalomról értekezem.

A „vonzalom” szó sokféle emberi kapcsolatra utalhat: azoktól kezdve, akikkel szívesen dolgozunk együtt, azokig, akikkel egyszerűen csak együtt lenni szeretünk, azokig, akik barátainkká és bizalmasainkká válnak, végül azokig, akikhez mély és komoly szeretettel kötődünk. Miért van az, hogy szeretünk egyes embereket, másokat pedig nem? Miért van az, hogy azok közül, akiket szeretünk, végül egy „nem mindennapi” személlyel esünk szerelembe? Hogyan változik a szerelem az évek során? És végül, miért van az, hogy a másik iránti szeretetünk növekszik, vagy éppen elhalványul?

A vonzalom kérdése minden bizonnyal ösidők óta foglalkoztatja az embereket. Az első műkedvelő szociálpszichológus, aki valószínűleg még a barlangban élt, bizonyára már elgondolkodott azon, mit tehet azért, hogy a szomszéd barlang lakója jobban szeresse őt, vagy legalábbis ne utálja annyira – legalábbis ne vágja fejbe a husángjával. Talán hozott neki ajándékba egy keveset a kardfogú tigris húsából. Talán megpróbálkozott azzal is, hogy egy kicsit másképp vicsgassa a fogát – nem a szokásos morgással és fenyegető grimasszal, hanem puhább, meghunyászkodóbb módon, ami végül is ama gesztussá fejlődött, amit ma mosolynak nevezünk. (1) Néhány évezred eltelt azóta, de az emberek még mindig a vonzalom okaival foglalkoznak – hogyan viselkedjünk, hogy a fickó a szomszéd íróasztalnál, a szomszéd házában vagy a szomszédos országban egy kicsit jobban szeressen bennünket, vagy legalábbis tartózkodjon attól, hogy ránk támadjon és elpusztítson bennünket? Mit tudunk az emberek közötti vonzalom okairól? Ha megkérdem a barátomat, mitől van, hogy bizonyos ismerőseit jobban kedveli, mint másokat, nagyon sokféle választ kapok. A leggyakrabban előforduló választípusok a következők: Azokat az embereket szeretjük: 1. akiknek a mienkhez hasonló érdeklődésük és nézeteik vannak; 2. akiknek bizonyos készségeik, képességeik, szakértelmük van; 3. akiknek bizonyos jó vagy éppen „csodálatra méltó”