

Adrianna Sarnat-Ciastko

Obraz ucznia-jedynaka w świetle analizy transakcyjnej

Edukacyjna Analiza Transakcyjna 3, 117-135

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Adrianna SARNAT-CIASTKO

Obraz ucznia-jedynaka w świetle analizy transakcyjnej

Słowa kluczowe: jedynak, relacje w szkole, badania porównawcze.

Szkola jest miejscem, w którym jak w soczewce można zaobserwować zmiany zachodzące w społeczeństwie. Dotyczy to oczywiście także polskich placówek. Przez szereg dziesięcioleci w okresie powojennym ich obraz wydawał się bardzo stabilny, czego symbolem mogły być choćby przekazywane z rocznika na rocznik podręczniki. W ostatnim ćwierćwieczu sytuacja ta uległa jednak znaczącym modyfikacjom, które objęły różne wymiary funkcjonowania systemu oświaty. Prócz ciągłych zmian w podstawie programowej poszczególnych przedmiotów, można dostrzec także zmniejszanie się oddziałów klasowych w placówkach czy wręcz spadek liczby samych szkół. Bez wątplenia sytuacja ta jest następstwem trwającej od kilku lat fali niżu demograficznego, ale także decyzji władz oświatowych i samorządowych szukających oszczędności w łączeniu placówek (Broniarz, 2014). Należy jednak zauważyć, iż zmiana obrazu szkoły dotyczy nie tylko aspektów ilościowych, ale także jakościowych, związanych z funkcjonowaniem samej społeczności szkolnej.

Można zaobserwować, że w ostatnich latach znacząco podniósł się poziom wykształcenia nauczycieli, standard materialnego wyposażenia placówek, ale jednocześnie zmodyfikowała się natura samych uczniów. Uczniów, którzy – jak się wydaje – doświadczają szkoły w odmienny sposób niż ich rodzice, mają inny stosunek do własnej obecności w tego typu placówce, do relacji z osobami, które ją współtworzą, jak również do osobistej drogi edukacyjnej. Współcześnie nie dziwią przecież uczniowie uczący nauczycieli np. obsługi nowych mediów, ale także i ci, którzy obarczeni są doświadczeniem eurosieroctwa, którym brakuje kompetencji społecznych, pozwalających na odnalezienie się w grupie rówieśniczej, którzy przeciążeni są nadmiernymi wymaganiami, bądź odwrotnie – obojętnością ze strony dorosłych. Obok tego obserwuje się również wzrost liczby

uczniów-jedynaków, co jest efektem – jak stwierdził m.in. P. Połomski – stale rosnącej tendencji do zmniejszania się liczby rodzin wielodzietnych (por. Połomski, 2002, s. 160). Czy jednak ta konkretna sytuacja może mieć znaczenie dla funkcjonowania danego ucznia w szkole, a przez to dla samej instytucji? Poniższy artykuł stanowić będzie próbę odpowiedzi na to pytanie, przy czym należy zaznaczyć, iż prowadzone tutaj rozważania opierać się będą na esencjonalnym opisie problemu jedynactwa w literaturze przedmiotu, co stanowić będzie tło dla prezentacji wyników badań własnych.

Obraz jedynaka w literaturze przedmiotu

Tematyka jedynactwa jest przedmiotem rozważań m.in. pedagogów, psychologów, psychoterapeutów czy socjologów już od dawna. Odnosząc się do niej, należy jednak zauważyć, iż wyłaniający się z literatury przedmiotu obraz osoby nieposiadającej rodzeństwa nie jest jednoznaczny. Najstarsze publikacje (z przełomu XIX i XX wieku) wskazują, iż jedynactwo stanowiło poważny problem dla właściwego rozwoju dziecka, przede wszystkim w obszarze jego socjalizacji, a nawet fizycznego zdrowia (por. Połomski, 2012, s. 161). Z czasem ten negatywny obraz ulegał transformacji, gdyż wzrost kompetencji metodologicznych badaczy pozwalał uwzględniać w bardziej precyzyjny sposób inne zmienne, mające znaczący wpływ na funkcjonowanie dziecka-jedynaka. Zwracano np. uwagę na relacje panujące w jego rodzinie, opiekę, status materialny czy kulturę i wykształcenie rodziców. W tym kontekście częstokroć okazywało się, iż powyższe czynniki miały znacznie większą siłę oddziaływania na sytuację dzieci jedynych niż fakt braku rodzeństwa. Coraz bardziej precyzyjny obraz jedynaków wskazywał na to, że ci są bardziej samodzielni, zdyscyplinowani bądź też systematyczni, niż dzieci doświadczające przepojonych rywalizacją więzi z własnym rodzeństwem, co wg badań, na które powołuje się B. Harwas-Napierała, dotyka 71% osób posiadających brata bądź siostrę (por. Harwas-Napierała, 2006, s. 92). Powyższy aspekt dostrzegł w swoich badaniach również m.in. Z. Zborowski (za: Połomski, 2012, s. 162), który analizując osobowość uczniów-jedynaków, wyróżnił w tej grupie dwa typy. Pierwszy z nich wskazywał na uczniów zamkniętych w sobie, nerwowych, często agresywnie reagujących na niepowodzenia, podczas gdy druga grupa odznaczała się ambicją, wrażliwością, chęcią bycia wśród rówieśników. Jak zauważył autor tych badań, czynnikiem różnicującym – co wymaga szczególnego podkreślenia – okazała się tutaj rodzinna sytuacja psychologiczna każdej z badanych osób.

Biorąc pod uwagę powyższe, można przyjąć, iż z upływem lat, na podstawie prowadzonych badań, jedynakom przypisywano mniej dysfunkcyjnych cech, przez co obraz dziecka nieposiadającego rodzeństwa stawał się bardziej pozytywny. Ta sytuacja nie doprowadziła jednak do zaniechania eksploracji tej pro-

blematyki. Aspekt jedynactwa w dalszym ciągu budzi ciekawość badawczą bądź też pozostaje istotnym elementem pozwalającym uszczegółowić charakterystykę analizowanego przypadku¹. Należy jednocześnie przyznać, iż szczególnie w ostatnim czasie jedynactwo zaczęło być postrzegane nie tylko z perspektywy jednostki (która może doświadczyć ewentualnego dyskomfortu z powodu braku rodzeństwa i związanych z tym następstw), ale także ogółu – państwa, które obecnie zmagają się z problemem tzw. zastępowalności pokoleń (por. Prosnowski, 2010, s. 6). Mimo przeświadczenia 88% Polaków o tym, iż na pierwszym miejscu wśród wszystkich przyjmowanych wartości jest rodzina, w której powinna znaleźć się co najmniej dwójka dzieci (Czaczkowska, 2009, s. A-6), rzeczywistość różni się od takich deklaracji. Współcześnie dla jednych rodziców ograniczenie się do posiadania jednego dziecka (a nie dzieci) to państwowy obowiązek, którego nie sposób podważyć (Wan, 2014), gdy dla innych posiadanie jedynaka staje się najlepszym (czasem najwygodniejszym) możliwym rozwiązaniem, które daje rodzicom poczucie bezpieczeństwa i stabilizacji, szczególnie w przestrzeni materialno-finansowej. Zgodnie z *Diagnozą społeczną 2013* dla co czwartej osoby w wieku reprodukcyjnym trudne warunki bytowe stanowią najważniejszą przeszkodę do poszerzania własnej rodziny (por. Czapiński, Panek, 2013, s. 157). Oczywiście można założyć, iż m.in. to spowodowało faktyczny spadek dzietności Polaków. W przeciągu dekady (2002–2011) liczba małżeństw i związków pozostających w kohabitacji niedecydujących się na dziecko zwiększyła się o ponad 385 tysięcy (z 2456,5 tysięcy do 2841,6) (GUS, 2014a, s. 45), z kolei wśród par decydujących się na potomstwo posiadanie jednego dziecka w domu (do 24 roku życia) było najczęstszym przyjętym rozwiązaniem (GUS, 2014a, s. 49). Biorąc pod uwagę powyższe dane – wskazujące na spadek liczby narodzin i wzrost liczby jedynaków – należy nadmienić, iż zjawisko to mimo swoich wytłumaczalnych przyczyn jest oceniane negatywnie². Można zatem stwierdzić, iż rodziny posiadające więcej niż jedno dziecko są społecznie bardziej pożądane, jednakże czy w skali mikro – w danej rodzinie oczekiwane jest również bycie w relacji z rodzeństwem.

¹ Warto dostrzec, iż posiadanie rodzeństwa stanowi ważną informację w pracy psychoterapeutycznej, wykonywanej również przez analityków transakcyjnych. Por. R. Napper, *The individual in context: how do I fit in around here?*, [w:] R.G. Erskine, *Life scripts. A Transactional Analysis of Unconscious Relational Patterns*, Karnac, London 2010, s. 183; B. Heiller, Ch. Sills, *Life scripts: an existential perspective*, [w:] R.G. Erskine, dz. cyt., s. 257; M. O'Reilly-Knapp, R.G. Erskine, *The script system: an unconscious organization of experience*, [w:] R.G. Erskine, dz. cyt., s. 298; Y. Retief, B. Convoy, *Conscious Empowerment Therapy: A Model for Counseling Adult Survivors of Childhood Abuse*, „Transactional Analysis Journal” 1997, nr 27(1), s. 44.

² Należy zauważyć, iż jedynactwo zostało uznane za negatywną zmianę dotyczącą rodziny przez 54% osób, które wzięły udział w badaniach prognozy ludności na lata 2008–2035 przeprowadzonych przez Główny Urząd Statystyczny. *Prognoza ludności na lata 2008–2035*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2009, s. 33.

Relacje z rodzeństwem a jedynactwo

Wydaje się, iż odnoszenie dzieci jedynych do tych, które posiadają rodzeństwo, wiąże się ze wskazywaniem przede wszystkim różnic bądź podobieństw w wybranych obszarach funkcjonowania obu grup. Istnieją bowiem pewne doświadczenia, które nie będą udziałem jedynaków. B. Harwas-Napierała dostrzegła trzy elementy, które wyróżniają relację rodzeństwa od innych relacji ludzkich:

Po pierwsze, rodzeństwo ma wspólne dziedzictwo biologiczne [...]. Po drugie, relacja rodzeństwa jest relacją przypisaną, która istnieje dzięki wspólnemu rodzicielstwu. [...] Po trzecie, relacja ta ma dłuższy przebieg niż jakakolwiek inna relacja. Obejmuje okres od urodzenia młodszego rodzeństwa do śmierci jednego z nich (za: Harwas-Napierała, 2006, s. 86).

Tak określony czas trwania i charakter relacji sugeruje, iż rodzeństwo może mieć na siebie znaczący wpływ (nawet mimo istniejących problemów z utrzymaniem pozytywnego kontaktu). Wpływ ten może być jednak różny w zależności m.in. od kolejności urodzenia, płci i wieku.

W literaturze przedmiotu bycie dzieckiem pierworodnym bądź urodzonym w następnej kolejności nie wiąże się jedynie z możliwością sukcesji, ale – jak zaznaczają badacze problemu – może oznaczać posiadanie specyficznych cech przypisanych do danego dziecka. Jak stwierdza A.I. Brzezińska:

Bycie najstarszym w rodzinie sprzyja braniu odpowiedzialności za młodszych, uczy orientacji na dorosłych i większej odpowiedzialności. [...] Z drugiej strony młodsze dzieci, a zwłaszcza najmłodsze, są narażone na poczucie niższości, wywoływane presją autorytetu starszego rodzeństwa. Wtedy reagują bądź wycofaniem się, bądź różnymi formami kompensacji (Brzezińska, 2005, s. 251).

Najmłodsze dzieci często też najdłużej pozostają niesamodzielne, co utrwała postawa pozostałych członków rodziny, którzy mogą wyręczać je i im pobłażać. Rodzeństwo może funkcjonować zatem w specyficznej relacji komplementarnej (Jagiela, 2007b, s. 103), w której jedno dziecko (najstarsze) może wieść prym, być liderem, wchodząc w rolę Rodzica, gdy pozostałe dzieci uzupełniają je np. podporządkowaniem bądź buntem (wchodząc w relacje z poziomu Dziecka Przystosowanego bądź Naturalnego). Trudno nie oprzeć się zatem wrażeniu, iż przypisane w ten sposób role nie znajdowałyby odzwierciedlenia w życiu poza rodziną.

Należy zauważyć, iż zdaniem szeregu autorów na rozwój relacji między rodzeństwem może mieć wpływ nie tylko kolejność urodzeń, ale również płeć dzieci. Bycie dziewczynką lub chłopcem – zdaniem R.W. Richardson i L.A. Richardson – determinuje sposób, w jaki reagują na dziecko pozostali członkowie rodziny, co ostatecznie ma znaczenie dla budowania przez nie własnego obrazu Ja oraz na jego reakcje względem innych osób, tak w rodzinie, jak i poza nią (za: Jagiela, 2007b, s. 103). Kwestię tę dostrzega również D. Pankowska, która wymieniła szereg obszarów różniących stosunek rodziców względem swoich synów bądź córek (np. różne opisywanie cech dziecka, sposób nawiązywania

z nim kontaktu, wybór zabaw i zabawek, zakup ubrań itp.) (por. Pankowska, 2005, s. 72–74), co – jej zdaniem – w dalszej kolejności może mieć wpływ na ewolucję zachowania dziecka, starającego się spełnić oczekiwania innych. W tym kontekście nie bez znaczenia pozostaje także sytuacja przewagi płci: jedнопłciowość rodzeństwa lub też dwupłciowość z przewagą jednej płci, np. gdy wśród samych siostr jest jeden brat, o czym wspomina J. Jagieła (Jagieła, 2007b, s. 112). W takiej sytuacji ów „rodzynek” – zdaniem tego autora – może liczyć na większą uwagę rodziców niż jego siostry.

Analizując relacje istniejące między rodzeństwem, należy dostrzec także kwestię wieku. A. Goetting zauważyła, iż wzajemny kontakt rodzeństwa będzie miał innych charakter w zależności od etapu ich życia. Zadaniem rozwojowym rodzeństwa w okresie dzieciństwa i adolescencji będzie dostarczanie

sobie towarzystwa i społecznego wsparcia. Od rodzeństwa starszego oczekuje się podejmowania przekazanej im odpowiedzialności za rodzeństwo młodsze, świadczenia bezpośrednich usług (włącznie z formowaniem koalicji rodzeństwa do kontaktów z rodzicami), dostarczaniem sobie zasobów (obroną fizyczną, nauczaniem umiejętności itp.) (Harwas-Napierała, 2006, s. 88).

Wkroczenie w okres wczesnej i średniej dorosłości oznacza dla rodzeństwa – zdaniem cytowanej wyżej autorki – dalsze dostarczanie sobie towarzystwa, wsparcia emocjonalnego, pomocy, bezpośrednich usług oraz współpracy w sprawowaniu opieki nad rodzicami. Schyłek życia z kolei nie tylko wiąże się z kontynuacją poprzednich działań, które z racji wieku mogą zostać zintensyfikowane (rodzeństwo wspiera się w szczególności w sytuacji np. choroby, śmierci współmałżonka itp.), ale także może towarzyszyć mu pragnienie rozwiązywania dawnych konfliktów. Ta powyższa charakterystyka ewolucji wzajemnych relacji braci bądź siostr, świadczy zatem o tym, iż to rodzeństwo zapewnia sobie nawzajem nie tylko towarzystwo, ale również pomoc czy możliwość pielęgnowania pamięci o rodzinie. To wszystko zatem tworzy przestrzeń do zazębiania się naturalnej więzi między rodzeństwem, poprzez co ma ono szansę „uczyć się znaczenia obustronności i wzajemności, dzielenia się przywilejami i uczuciami” (Brzezińska, 2005, s. 250). Warto jednak zwrócić tutaj uwagę na to, iż uczucia obecne w relacji braterskiej bądź siostrzanej nie zawsze są pozytywne. Zwraca na to uwagę A.I. Brzezińska, która zaznacza, że w kontaktach między rodzeństwem pojawić się może rywalizacja i zazdrość. Te jednak nie muszą jedynie prowadzić do eskalowania konfliktów i wzajemnej niechęci, ale mogą stanowić materiał do nauki „współzawodnictwa, przystosowania do życia w małej grupie, przewycięzania własnych, egocentrycznych pragnień” (Brzezińska, 2005, s. 250).

Można przyznać, iż wyżej wymienione walory posiadania rodzeństwa są w dużej mierze niedostępne dla jedynaków. Ta sytuacja wydaje się nieść za sobą znaczące konsekwencje. Jak zauważa cytowana już wyżej autorka:

Jeśli dziecko nie ma rodzeństwa albo kuzynów, z którymi nie łączyłoby je wprawdzie uczucie przyjaźni, ale z którymi musiałyby dzielić czas, przestrzeń, przedmioty, uczucia opiekunów i ich взгляды, to znajduje się ono w sytuacji utrudniającej procesy uspołeczniania własnych działań (Brzezińska, 2005, s. 252).

W tym obszarze kluczową rolę wypełnia zatem przedszkole i szkoła podstawowa, które mogą dawać dziecku w młodszym wieku szkolnym szansę na dobre odnalezienie się w grupie rówieśniczej i zaspokojenie pojawiającej się w dzieciństwie potrzeby posiadania przyjaciela. Jak zauważa J. Jagieła, w pierwszym okresie szkolnej drogi jedynacy

na ogół nie lubią szkoły. Stawia im ona bowiem wymagania sprzeczne z ich dotychczasowymi doświadczeniami i nie zapewnia od razu sukcesów, na które liczyli, które byłyby zgodne z oczekiwaniami rodziców (Jagieła, 2007a, s. 101).

Czy jednak jedynactwo ma znaczenie dla dzieci w późniejszym okresie życia?

Badania własne

W 2012 i 2013 roku autorka niniejszego artykułu zdecydowała się na przeprowadzenie procedury badawczej, której celem było określenie obrazu ucznia szkoły średniej i gimnazjum oraz jego relacji z wychowawcą bądź tutorem w świetle analizy transakcyjnej³. Jedną z branych wówczas pod uwagę zmiennych okazała się sytuacja rodzinna badanych uczniów, którzy m.in. mogli wskazać, czy posiadają rodzeństwo bądź też są jedynakami. Mimo że to zagadnienie nie było kluczowe w kontekście realizowanej wówczas procedury, uzyskane dane pozwoliły na stworzenie szczegółowego opisu badanych osób. Dały także podstawy do tego, aby podjąć się wyjaśnienia następujących problemów:

- czy istnieją (a jeśli istnieją, to jakie są) znaczące różnice w strukturze stanów Ja uczniów-jedynaków i posiadających rodzeństwo;
- czy można zaobserwować różnice (a jeśli tak, to jakie) w sposobie komunikacji oraz budowania więzi z wychowawcą⁴ przez badanych uczniów w odniesieniu do analizy transakcji i strukturalizacji czasu.

³ Należy zaznaczyć, iż przeprowadzone wówczas badania służyły przygotowaniu rozprawy doktorskiej pt. *Tutoring w polskim systemie oświaty. Badania nad rozwojem metody tutoringu ze szczególnym uwzględnieniem efektów jej stosowania dla nauczyciela i ucznia w ujęciu analizy transakcyjnej*. W pracy brano pod uwagę wychowawców klasowych i ich podopiecznych, którzy stanowili grupę kontrolną dla tutorów i tych uczniów, pozostających pod ich pieczę. Co ważne, tutorem określono tutaj nauczyciela, który w organizacji pracy szkoły pełnił indywidualną opiekę nad uczniem (zastępując bądź współpracując z wychowawcą klasowym), najczęściej będąc przez ucznia wybieranym. Współpraca tutorska oznaczała wzajemne poznanie, określenie planów rozwojowych ucznia, ich realizację oraz ewaluację i odbywała się w postaci innowacji pedagogicznej w szeregu szkołach publicznych.

⁴ Na potrzeby niniejszej pracy nie będzie uwzględniany podział na tutorów i wychowawców klasowych, ponieważ działanie takie znacznie wykroczyłoby poza ramy artykułu. Dlatego biorąc

Ponieważ przyjęto, iż realizowane badania będą mieć charakter eksploracyjny, nie postawiono hipotez, a ograniczono się do rozstrzygnięcia powyższych problemów badawczych (por. Rubacha, 2008, s. 102). W tym celu posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, której podstawę stanowiły wybrane obszary analizy transakcyjnej, tj. analiza stanów Ja, strukturalizacji czasu oraz transakcji. Badana osoba, która wyrażała na to zgodę, miała wypełnić anonimowo m.in. dwa kwestionariusze: *Egogram strukturalny*. *Kwestionariusz Samooceny stanów Ja*⁵ oraz *Moje spotkanie z wychowawcą*⁶. Oba kwestionariusze, przed wykorzystaniem ich do opisywanej tutaj procedury, zostały sprawdzone podczas badań pilotażowych, ponadto określono ich wewnętrzną trafność i rzetelność, która okazała się wystarczająca do ich użycia.

Dane socjodemograficzne badanych uczniów

Aby móc dokonać wglądu w obszar określonej wyżej problematyki, do udziału w procedurze badawczej zaproszono reprezentatywną próbę 446 uczniów z Częstochowy oraz Wrocławia. Ostatecznie w badaniach zdecydowało się wziąć udział 391 podopiecznych ze szkół gimnazjalnych i ponagimnazjalnych. Wśród nich znalazły się zarówno placówki publiczne (31 placówek), jak i niepubliczne o statusie szkół publicznych (2 placówki), przy czym dostrzeżenie tego faktu nie miało znaczenia dla liczby uczniów-jedynaków uczących się w obu typach placówek. Zdecydowanie istotniejsza okazała się tutaj kwestia poziomu kształcenia, na którym badani uczniowie się znajdowali. Większy procent jedynaków znalazł się bowiem w gimnazjach (53%) niż w szkołach średnich (47%). Co może wydać się również interesujące, w obu badanych grupach przeważały dziewczęta. W grupie uczniów-jedynaków znalazło się 59,8% uczennic, podczas gdy w grupie uczniów posiadających rodzeństwo było ich o nieco ponad 3 punkty procentowe więcej.

pod uwagę to, iż badani tutorzy w większości pełnili funkcję wychowawców klasowych, obie grupy nauczycieli będą tutaj prezentowane łącznie. Brak takiego podziału dotyczyć będzie również uczniów, którzy byli podopiecznymi wychowawców klasowych oraz tutorów.

⁵ Opis tego kwestionariusza, który został stworzony we współautorstwie z Anną Pierzchałą, znajduje się w książkach: J. Jagiela (red.), *Analiza transakcyjna w edukacji*, Wydawnictwo AJD, Częstochowa 2011, s. 280–288 (prezentowana jest tam wersja eksperymentalna narzędzia) oraz A. Pierzchała, *Pasywność w szkole. Diagnoza zjawiska z punktu widzenia analizy transakcyjnej*, Wydawnictwo AJD, Częstochowa 2013, s. 135–138 (w tej monografii zawarta jest skrócona wersja kwestionariusza, która była wykorzystana także w prezentowanych badaniach).

⁶ Kwestionariusz *Moje spotkanie z wychowawcą* jest narzędziem autorki, którego opis znajduje się w niepublikowanej rozprawie doktorskiej *Tutoring w polskim systemie oświaty. Badania nad rozwojem metody tutoringowej ze szczególnym uwzględnieniem efektów jej stosowania dla nauczyciela i ucznia w ujęciu analizy transakcyjnej* napisanej pod kierunkiem profesora J. Jagiela na Wydziale Pedagogicznym Akademii Ignatianum w Krakowie. Kwestionariusz składa się z 45 stwierdzeń, do których badany miał odnieść się, wykorzystując pięciostopniową skalę Likerta.

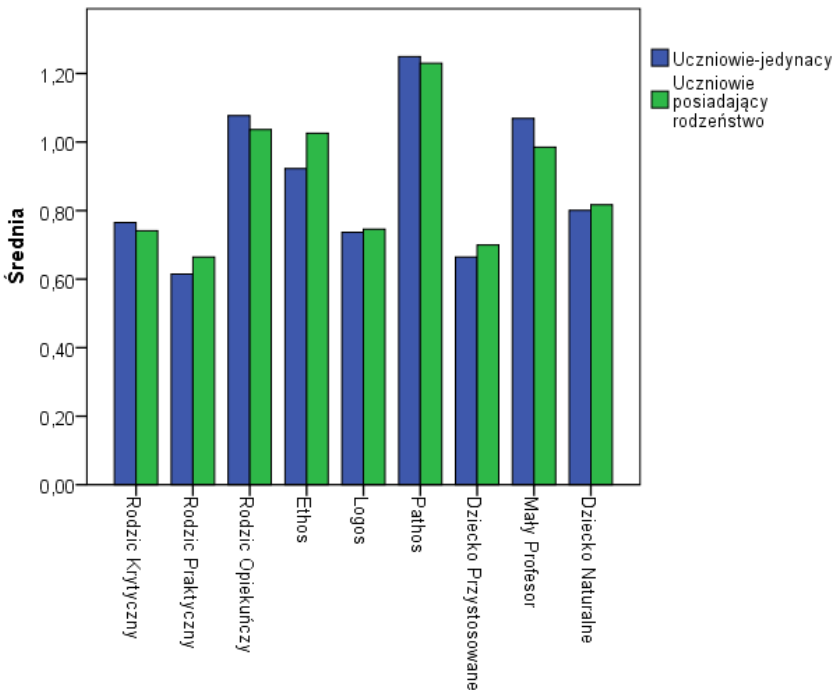
Podczas przeprowadzania anonimowej procedury badawczej uczniowie prośeni byli o wymienienie wszystkich swoich domowników, co w konsekwencji umożliwiało określenie nie tylko faktu posiadania bądź nieposiadania przez nich rodzeństwa, ale także wglądu w ich sytuację rodzinną. Należy dostrzec, iż zgodnie z deklaracjami gimnazjalistów i uczniów szkół średnich wśród nich znalazło się 117 jedynaków i 242 badanych posiadających rodzeństwo (32 osoby nie podzieliły się informacjami na ten temat). Wynika z tego, iż co trzecia badana osoba nie posiadała brata bądź siostry⁷. Zebrane dane pozwoliły także ustalić, iż istnieje różnica 10 punktów procentowych wskazująca na to, iż jedynacy (29,9%) w odróżnieniu od uczniów posiadających rodzeństwo (19,8%) częściej pochodzą z rodzin niepełnych. Równocześnie mniejsza liczba jedynaków (10,3%) wychowuje się w domach wielopokoleniowych, gdy wśród pozostałych uczniów mieszkanie nie tylko wspólnie z rodzicami, ale także z dziadkiem bądź babcią deklarowało 22,3% badanych. Aspekt ten różni zatem obie grupy o 12 punktów procentowych, przez co można zakładać, iż istnieje swoista tendencja, w której liczba dzieci w rodzinie może mieć związek z trwaniem relacji między rodzicami bądź też zapewnia bliższy kontakt z rodziną pochodzenia matki lub ojca. Ta sytuacja może także wynikać z lęku rodziców przed posiadaniem większej liczby dzieci w obliczu doświadczanych przez nich trudności materialnych, specyfiki pracy zawodowej bądź braku wsparcia w wychowaniu kolejnego dziecka ze strony jego dziadków. Wobec tego należy stwierdzić, iż uzyskany obraz uczniów-jedynaków dodatkowo uzupełnia możliwość posiadania przez nich ograniczonej fizycznej obecności najbliższej rodziny. Jedynacy nie tylko bowiem nie mogą korzystać z towarzystwa własnego rodzeństwa, ale również w znacznym stopniu – obojga rodziców bądź też dziadków. Należy zaznaczyć, iż mimo tego, że aspekt ten wykraczał poza ramy przyjętej procedury badawczej⁸, stanowić może przyczynek do prowadzenia dalszych, bardziej pogłębionych badań. W perspektywie niniejszej prezentacji powyższe dane sugerują jednak istnienie różnic między uczniami posiadającymi rodzeństwo a jedynakami, co w znacznej mierze zostało także dostrzeżone podczas analizy stanów Ja badanych uczniów, jak również transakcji i strukturalizacji czasu, które prezentują jakość ich relacji z wychowawcą w szkole.

⁷ Uzyskane dane warto porównać z wynikami badań przeprowadzonych przez Główny Urząd Statystyczny, gdzie w pracy *Warunki życia rodzin w Polsce* dostrzeżono, iż 42,8% małżeństw i związków nieformalnych w Polsce posiada jedno dziecko. *Warunki życia rodzin w Polsce*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2014, s. 28.

⁸ Dodatkowo warto zauważyć, iż czynnikiem, który z racji przyjętych celów w tej procedurze badawczej nie został wzięty pod uwagę, a mógłby stanowić ważną zmienną niezależną w przyszłości, jest wiek rodzeństwa. Można tutaj bowiem zakładać, iż kolejność narodzin, jak również czas pomiędzy nimi, ma znaczenie dla jakości relacji między rodzeństwem i może oddziaływać na obraz i postawy uczniów.

Obraz ucznia-jedynaka

Jak zauważono powyżej, przyjęta procedura badawcza umożliwiła m.in. dokonanie analizy strukturalnej stanów Ja badanych uczniów, a zatem wgląd w treści ich aktywności w trakcie ujawniających się transakcji, zwierających w sobie ich myślenie, odczuwanie i działanie (Jagięła, 2012, s. 21). Tym samym wykorzystany do tego celu *Egogram strukturalny* pozwalał na zilustrowanie wewnętrznego obrazu jedynaków i pozostałych badanych uczniów posiadających rodzeństwo⁹, co odbywało się na podstawie złożonych przez nich na pięciostopniowej skali Likerta deklaracji. Uzyskany w ten sposób pomiar został następnie podniesiony z poziomu porządkowego na przedziałowy, co umożliwiło obliczenie średniej arytmetycznej (por. Rubacha, 2008, s. 93), pozwalającej na porównanie wyników obu badanych grup ze sobą. Uzyskane obliczenia zostały zestawione poniżej.



Wykres 1. Stany Ja badanych uczniów posiadających i nieposiadających rodzeństwa (średnie)

Źródło: opracowanie własne.

⁹ Należy podkreślić, iż *Egogram strukturalny* pozwalał, z jednej strony, na wskazanie średniego poziomu poszczególnych stanów Ja, ale także na dokonanie ich subiektywnej oceny przez badanego. Przy czym w kontekście niniejszego artykułu zwrócona zostanie uwaga jedynie na ten pierwszy aspekt.

Powyższy wykres wskazuje na to, że istnieją różnice w poziomach poszczególnych stanów Ja między uczniami posiadającymi bądź nieposiadającymi rodzeństwa. Można dostrzec, iż jedynacy bardziej niż pozostali uczniowie korzystają ze stanów Ja: Rodzic Krytyczny, Rodzic Opiekuńczy, Pathos i Mały Profesor. Należy jednak zaznaczyć, iż różnice te nie są istotne statystycznie. Jedyną różnicę istotną statystycznie można było zaobserwować w przypadku Ethosu, który bardziej cechuje uczniów posiadających rodzeństwo niż jedynaków (test U Manna-Whitneya – $U = 16019$, $p = 0,029$). Jaki zatem obraz uczniów wyłania się z zaprezentowanych wyników? W pierwszej kolejności można dostrzec większą obecność Rodzica wśród jedynaków, jednakże dotyczy to tych sfer tego eksteropsychicznego stanu Ja, które odnoszą się m.in. do norm, sądów, ocen, wymierzania sprawiedliwości, przyjmowania zgeneralizowanych opinii itp. (Rodzic Krytyczny) oraz sprawowania opieki (Rodzic Opiekuńczy). Co istotne jednak, dostrzegalny jest tutaj wyraźny, mniejszy poziom stanu Ja Rodzic Praktyczny, co może sugerować, iż grupa uczniów-jedynaków nie odwołuje się jeszcze (być może dlatego, że nie musiała dotychczas tego robić, np. będąc wyręczaną) do bagażu praktycznych rad i własnych nieświadomych obserwacji podejmowanych przez rodziców (bądź inne osoby znaczące) aktywności. Aspekt ten niejako uzupełnia wysoki poziom Małego Profesora, który może świadczyć z kolei o tym, iż uczniowie-jedynacy mają większą możliwość samodzielnego eksplorowania rzeczywistości (nieograniczonego przez rodzeństwo), bez konieczności odwoływania się do wyuczonych praktycznych (gotowych) wskazówek płynących z Rodzica Praktycznego. Warto dostrzec tutaj także to, iż badani jedynacy mieli nieco wyższy poziom Pathosu zawierającego w sobie te aspekty stanu Ja Dziecko, które zostały świadomie włączone do struktury Ja Dorosły. Choć różnice nie są tutaj znaczące, należy uwzględnić je w świetle poziomu stanu Ethos zaobserwowanego w badanych grupach. Wynika stąd zatem, iż uczniowie posiadający rodzeństwo w większym stopniu świadomie korzystają z zasobów swojego Rodzica, podczas gdy jedynacy (mający przecież silnego Rodzica Krytycznego i Opiekuńczego) w sposób świadomy lepiej potrafią korzystać z wyuczonych przez Dziecko zachowań. Warto dostrzec, iż wniosek ten potwierdza m.in. Mavis Klein, który stwierdził, iż jedynacy potrzebują w większym stopniu przyzwolenia na odczuwanie własnych uczuć i bycie asertywnym (por. Klein, 1985, s. 227).

Obok wskazania wartości jednozmiennych zdecydowano się także na zbadanie korelacji między poszczególnymi stanami Ja. W tym celu posłużono się testem rang Spearmana dla obu badanych grup z osobna. Po jego zastosowaniu okazało się, iż współczynnik r_s sugerował szereg korelacji istniejących między poszczególnymi zmiennymi, co zostało zilustrowane w poniższych tabelach. Należy jednak dostrzec, iż dla zachowania przejrzystości zawarto w nich tylko te wskaźniki, których wartość przekraczała poziom $\pm 0,3$, określony w literaturze przedmiotu jako przeciętny (Maszke, 2008, s. 293).

Tabela 1. Siła związku między stanami Ja uczniów posiadających rodzeństwo (współczynnik korelacji rang Spearmana r_s)

	Rodziec Krytyczny	Rodziec Praktyczny	Rodziec Opiekuńczy	Ethos	Logos	Pathos	Dziecko Przystosowane	Mały Profesor	Dziecko Naturalne
Rodziec Krytyczny									
Rodziec Praktyczny				0,451**	0,536**	0,306**	0,329**		
Rodziec Opiekuńczy				0,523**		0,359**		0,458**	0,309**
Ethos		0,451**	0,523**		0,480**	0,496**	0,303**	0,317**	
Logos		0,536**		0,480**		0,341**			
Pathos		0,306**	0,359**	0,496**	0,341**			0,330**	0,343**
Dziecko Przystosowane		0,329**		0,303**					
Mały Profesor			0,458**	0,317**		0,330**			0,565**
Dziecko Naturalne			0,309**			0,343**		0,565**	

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie)

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Siła związku między stanami Ja uczniów-jedynaków (współczynnik korelacji rang Spearmana r_s)

	Rodziec Krytyczny	Rodziec Praktyczny	Rodziec Opiekuńczy	Ethos	Logos	Pathos	Dziecko Przystosowane	Mały Profesor	Dziecko Naturalne
Rodziec Krytyczny									0,346**
Rodziec Praktyczny				0,449**	0,556**				
Rodziec Opiekuńczy				0,553**	0,301**	0,443**		0,399**	
Ethos		0,449**	0,553**		0,465**	0,347**		0,344**	
Logos		0,556**	0,301**	0,465**		0,322**			
Pathos			0,443**	0,347**	0,322**			0,323**	0,354**
Dziecko Przystosowane									
Mały Profesor			0,399**	0,344**		0,323**			0,377**
Dziecko Naturalne	0,346**					0,354**		0,377**	

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie)

Źródło: opracowanie własne.

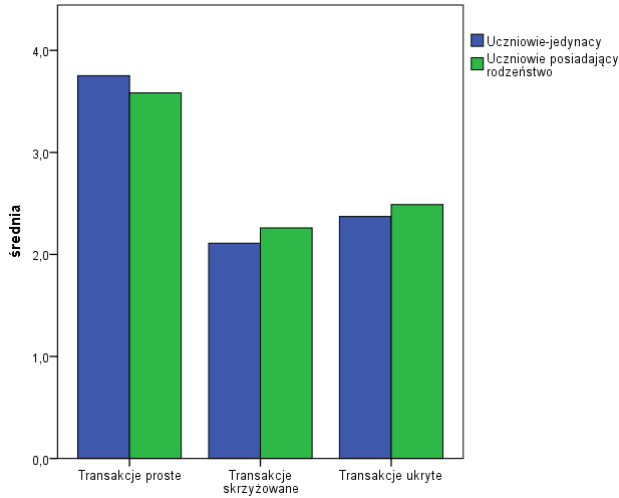
Zaprezentowane wyżej wartości okazały się w obu grupach najczęściej zbliżone do siebie. Dostrzeżono pozytywną wzajemną zależność między poszczególnymi wymiarami stanu Ja Dorosły. W obu grupach Ethos tworzy istotną zależność również z Rodzicem Praktycznym i Opiekuńczym oraz Małym Profesorem. Pathos korelował z Rodzicem Opiekuńczym, Małym Profesorem, ale także z Dzieckiem Naturalnym. Logos z kolei wysoko, zarówno u jedynaków, jak i pozostałych badanych, okazał się zależny od Rodzica Praktycznego (Dorosłego w Rodzicu). Warto zaznaczyć tutaj także to, iż dostrzeżony został związek (silniejszy u uczniów posiadających rodzeństwo) między Małym Profesorem a Dzieckiem Naturalnym.

Dokonując porównania zaobserwowanych w obu grupach uczniów co najmniej przeciętnych korelacji, okazało się, że niektóre z nich można przypisać tylko jednej z grup. W tym kontekście jedynaków wyróżniło m.in. to, iż w ich przypadku Dziecko Przystosowane okazało się stanem Ja, który nie korelował z żadnymi innymi. Można zatem przyjąć, iż był mniej aktywny, w odróżnieniu od sytuacji uczniów posiadających rodzeństwo, u których Dziecko Przystosowane dodatkowo korelowało z Rodzicem Praktycznym oraz Ethosem. Jedynacy wyróżniali się tutaj poziomem współczynnika r_s , który sugerował związek Rodzica Krytycznego z Dzieckiem Naturalnym. Ta sytuacja może zatem wskazywać na tendencję dzieci jedynych do braku umiejętności podporządkowania się wobec innych, co też – jak podkreślają M. Przetacznik-Gierowska oraz M. Tyszkowa – może być efektem zajmowania przez jedynaków w rodzinie pozycji uprzywilejowanej, ukierunkowanej na dominację, a nie na podporządkowanie się (por. Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 2000, s. 147). Ta perspektywa może zatem wskazywać na pewien styl budowania relacji z otoczeniem przez jedynaków, przy czym należy zaznaczyć, iż pełniejszy obraz tej sfery ich życia przedstawiły dane pochodzące z kwestionariusza *Moje spotkanie z wychowawcą*.

Budowanie relacji z wychowawcą przez ucznia-jedynaka

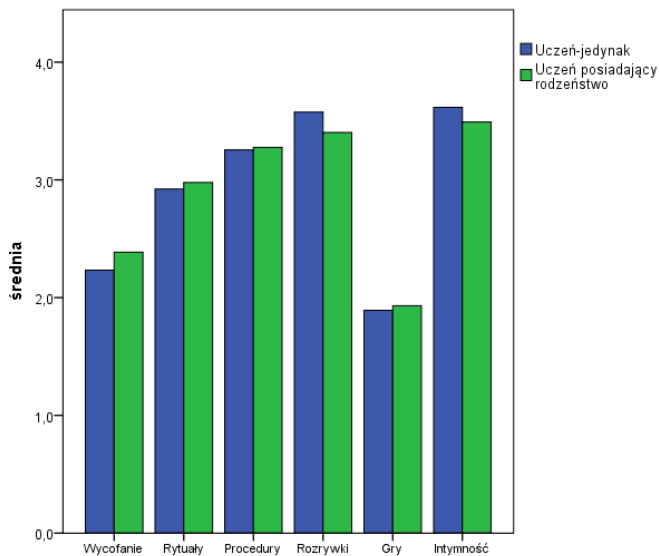
Wykorzystanie w badaniach kwestionariusza *Moje spotkanie z wychowawcą* miało na celu uzyskanie opinii uczniów o transakcjach i formach strukturalizacji czasu łączących ich z nauczycielami sprawującymi nad nimi ten szczególny rodzaj pieczy. Przyjęta procedura prowadziła zatem do tego, aby nie tylko uzyskać wewnętrzny obraz badanych uczniów, ale także wgląd w kontekst społeczny, w którym funkcjonują – czego reprezentacją miała być relacja z wychowawcami. W tym przypadku zasadne okazało się użycie do tego celu zarówno analizy transakcji, która pozwalała na wskazanie trwałości tych podstawowych jednostek społecznej komunikacji (Stewart, Joines, 1987, s. 59), jak i określenia sposobów spędzania czasu badanych uczniów z ich wychowawcami (strukturalizacji czasu). Warto zaznaczyć, iż analogicznie jak w przypadku *Egogramu strukturalnego* uzyskane pomiary mające poziom porządkowy zostały podniesione do

poziomu przedziałowego, który umożliwił obliczenie średniej arytmetycznej. Zestawienie uzyskanych obliczeń znajduje się na poniższych wykresach.



Wykres 2. Średni poziom transakcji z wychowawcą w opinii uczniów-jedynaków i uczniów posiadających rodzeństwo

Źródło: opracowanie własne.



Wykres 3. Formy strukturalizacji czasu przyjmowane przez badanych uczniów względem wychowawcy (średnie)

Źródło: opracowanie własne.

Biorąc pod uwagę powyższe prezentacje średnich wyników uzyskanych przez uczniów-jedynaków i uczniów posiadających rodzeństwo, należy dostrzec, iż podobnie jak w przypadku ich stanów Ja, istnieją różnice w poziomach poszczególnych form transakcji i strukturalizacji czasu, jednak nie są one znaczące. Wart podkreślenia wyjątek stanowią transakcje proste, które istotnie częściej wykorzystywane są przez uczniów-jedynaków niż przez pozostałych badanych (test U Manna-Whitneya $U = 11848,5$, $p = 0,035$). Co może wydać się interesujące, pozostałe typy transakcji w nieco większym stopniu odnieść można do uczniów posiadających rodzeństwo. Można zatem przyjąć, iż badani nie mający brata bądź siostry nabrali tendencji do wypowiadania wprost swoich myśli, odczuć bądź pragnień względem wychowawcy, bez konieczności stosowania ukrytych komunikatów lub ryzyka bycia niezrozumiałym, co skutkowałoby zerwaniem transakcji. Dodatkowo tę charakterystykę wzmacniają dane zawarte na wykresie 3, gdzie dostrzec można, że jedynacy w większym stopniu niż uczniowie posiadający rodzeństwo doświadczają intymności oraz rozrywek, a zatem tych form strukturalizacji czasu, które pozwalają na budowanie autentycznych, bliskich, przepelnionych dobrą atmosferą relacji z wychowawcą. W tej perspektywie obraz takiej relacji w opinii uczniów posiadających rodzeństwo wydaje się nieco mniej pozytywny. Mimo niewielkich różnic w poziomie średnich, w większym stopniu doświadczają oni wycofania, ale również rytuałów, procedur i gier¹⁰, zatem takich form strukturalizacji czasu, które – wraz z obecnym w ich przypadku większym poziomem transakcji ukrytych i skrzyżowanych – mogą świadczyć o istnieniu mniej satysfakcjonujących i trwałych kontaktów z wychowawcą.

Odwołując się do powyższego, można przypuszczać, iż ów stan rzeczy wynika z tego, iż jedynakom łatwiej przychodzi budowanie relacji z osobami dorosłymi niż np. z rówieśnikami, z którymi mogą mieć problem w stworzeniu optymalnego dystansu personalnego (proksemicznego) (Jagięła, 2007a, s. 109). Okazuje się jednak, iż dobry kontakt z wychowawcą nie jest wynikiem nieświadomej, wyuczonej działalności tej grupy uczniów. Świadczą o tym związki korelacyjne, które zaistniały między poszczególnymi badanymi zmiennymi (zarówno formami strukturalizacji czasu, transakcji, jak i stanów Ja), które zostały obliczone za pomocą testu rang Spearmana. Analizując jednak tę kwestię, w pierwszej kolejności należy zauważyć wartości wskaźnika r_s ¹¹ (zawarte w tabelach 3 i 4), które wskazują związki w obrębie zmiennych analizowanych za pomocą kwestionariusza *Moje spotkanie z wychowawcą*.

¹⁰ Warto zaznaczyć, iż na możliwość istnienia tendencji do podejmowania względem nauczyciela gier transakcyjnych przez dzieci posiadające rodzeństwo (będące jednak najmłodszymi spośród pozostałych) zwrócił uwagę J. Jagięła (Por. J. Jagięła, *Relacje w rodzinie...*, dz. cyt., s. 110).

¹¹ Podobnie jak w przypadku analogicznych tabel wskazujących korelację między stanami Ja, tutaj również dla uproszczenia zamieszczono jedynie te wartości wskaźnika r_s , które uznane były w literaturze przedmiotu za co najmniej przeciętne $>+/-0,3$.

Tabela 3. Siła związku między transakcjami a formami strukturalizacji czasu istniejącymi w relacji uczniów posiadających rodzeństwo do ich nauczycieli (współczynnik korelacji rang Spearmana r_s)

	Transakcje Proste	Transakcje Skrzyżowane	Transakcje Ukryte	Wycofanie	Rytuały	Procedury	Rozrywki	Gry	Intymność
Transakcje Proste		-0,552**	-0,513**	-0,655**	-0,511**		0,814**	-0,633**	0,787**
Transakcje Skrzyżowane	-0,552**		0,709**	0,633**	0,483**		-0,524**	0,779**	-0,529**
Transakcje Ukryte	-0,513**	0,709**		0,665**	0,457**		-0,439**	0,722**	-0,479**
Wycofanie	-0,655**	0,633**	0,665**		0,638**		-0,607**	0,657**	-0,623**
Rytuały	-0,511**	0,483**	0,457**	0,638**		0,412**	-0,550**	0,465**	-0,527**
Procedury					0,412**				
Rozrywki	0,814**	-0,524**	-0,439**	-0,607**	-0,550**			-0,591**	0,824**
Gry	-0,633**	0,779**	0,722**	0,657**	0,465**		-0,591**		-0,603**
Intymność	0,787**	-0,529**	-0,479**	-0,623**	-0,527**		0,824**	-0,603**	

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie)

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 4. Siła związku między transakcjami a formami strukturalizacji czasu istniejącymi w relacji uczniów-jedynaków do ich nauczycieli (współczynnik korelacji rang Spearmana r_s)

	Transakcje Proste	Transakcje Skrzyżowane	Transakcje Ukryte	Wycofanie	Rytuały	Procedury	Rozrywki	Gry	Intymność
Transakcje Proste		-0,630**	-0,556**	-0,567**	-0,393**		0,815**	-0,597**	0,797**
Transakcje Skrzyżowane	-0,630**		0,640**	0,631**	0,434**		-0,525**	0,773**	-0,512**
Transakcje Ukryte	-0,556**	0,640**		0,688**	0,454**		-0,498**	0,688**	-0,486**
Wycofanie	-0,567**	0,631**	0,688**		0,517**		-0,559**	0,702**	-0,571**
Rytuały	-0,393**	0,434**	0,454**	0,517**		0,524**	-0,543**	0,406**	-0,460**
Procedury					0,524**				
Rozrywki	0,815**	-0,525**	-0,498**	-0,559**	-0,543**			-0,513**	0,825**
Gry	-0,597**	0,773**	0,688**	0,702**	0,406**		-0,513**		-0,490**
Intymność	0,797**	-0,512**	-0,486**	-0,571**	-0,460**		0,825**	-0,490**	

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie)

Źródło: opracowanie własne.

Dokonując wglądu w powyższe tabele, należy przede wszystkim zaznaczyć, iż zarówno wśród uczniów-jedynaków, jak i uczniów posiadających rodzeństwo związki korelacyjne istnieją między tymi samymi zmiennymi. Daje to zatem znaczące podobieństwo oddziaływania na siebie tych samych czynników w obu grupach badanych osób, szczególnie że różni je zwykle tylko nieznacznie wartość wskaźnika r_s . Należy przy tym zauważyć, iż w kilku przypadkach obserwowane różnice są wyraźnie większe. Jedynaków w tym względzie wyróżnia ujemna korelacja między transakcjami prostymi a skrzyżowanymi¹² ($r_s = -0,630$) oraz silniejszy związek między procedurami a rytuałami ($r_s = 0,524$). Nieco więcej silniejszych związków można zaobserwować w grupie uczniów posiadających rodzeństwo. Przede wszystkim widoczne jest to w wysokich ujemnych korelacjach między intymnością a gramami ($r_s = -0,603$), transakcjami prostymi a wycofaniem ($r_s = -0,655$) i rytuałami ($r_s = -0,511$) oraz w dodatnim związku między wycofaniem a rytuałami ($r_s = 0,638$). Wskaźniki te mogą zatem sugerować, iż uczniowie posiadający rodzeństwo doceniają wartość intymności i transakcji prostych, mogą jednak nie być na nie otwarci w takim stopniu jak jedynacy, zachowując w budowaniu relacji swoistą rezerwę (por. Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 2000, s. 147).

Tworząc powyższy obraz, nie można pominąć jeszcze jednej ważnej kwestii. Konstrukcja obu wykorzystywanych kwestionariuszy pozwalała na zbadanie związków korelacyjnych między stanami Ja, transakcjami a formami strukturalizacji czasu. Dokonano zatem obliczeń wskaźnika r_s , który pokazał istnienie zależności jedynie w przypadku uczniów-jedynaków. Dotyczyło to pozytywnej korelacji między Rodzicem Praktycznym tej grupy uczniów a procedurami ($r_s = 0,404$, $p = 0,01$), jak również między Małym Profesorem a Rozrywkami ($r_s = 0,387$, $p = 0,01$). Na szczególną uwagę zasługuje tutaj związek Ethosu z transakcjami prostymi ($r_s = 0,300$, $p = 0,01$) oraz intymnością ($r_s = 0,343$, $p = 0,01$). Związek ten może bowiem sugerować, iż jedynacy, tworząc relację z wychowawcą, odnoszą się do przepracowanych, zawartych w strukturze swojego Dorosłego aspektów Rodzica, co sugeruje, iż zachowanie nie wynika z przyjętych automatycznie wzorców, a autonomicznej decyzji osoby. Tym samym budowanie takiego kontaktu w przypadku jedynaka może odznaczać się wysoką uważnością.

Podsumowanie

W opisanych powyżej badaniach porównujących ze sobą grupę uczniów-jedynaków z grupą uczniów posiadających rodzeństwo ujawnił się szereg różnic, które jednak nie są w większości istotne statystycznie. Ta sytuacja wpisuje

¹² Warto zauważyć, iż korelacja ta ponownie sugeruje, iż jedynacy częściej korzystają z transakcji prostych, nie posilując się przy tym tymi komunikatami, które zrywają kontakt.

się w wyniki analogicznych badań prowadzonych przez innych autorów, m.in. P. Połomskiego, w których również nie dostrzeżono znaczących różnic wśród badanych (por. Połomski, 2002, s. 171). Z pewnością jednak te, które zostały ujawnione, wskazują na to, że problem jedynactwa jest wielowymiarowy i niejednoznaczny, a na samo funkcjonowanie jedynaka znaczący wpływ może mieć „nie tyle udział określonych osób w interakcji, ile charakter interakcji i stosunków oraz ich wartości z punktu widzenia możliwości uczenia się dziecka i jego potrzeb rozwojowych” (Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 2000, s. 147).

Analiza zebranych danych wskazała na to, iż w obserwowanej próbie znalazło się ponad 30% jedynaków. Uczniowie ci stosunkowo częściej pochodzili z niepełnych rodzin, rzadziej też niż pozostali badani zamieszkiwali w rodzinie wielopokoleniowej. Należy zaznaczyć, iż uzyskany w ten sposób obraz socjodemograficzny jedynaków pozwolił na stworzenie tła dla zasadniczej części opracowania. Zgodnie z założonymi problemami badawczymi celem procedury było określenie poziomu stanów Ja uczniów-jedynaków i uczniów posiadających rodzeństwo i wskazanie istnienia ewentualnych różnic między nimi. Te okazały się obecne, ale tylko w jednym przypadku były istotne statystycznie. Dotyczyło to poziomu Ethosu, który w większym stopniu ujawniał się w grupie uczniów posiadających rodzeństwo. Niemniej jednak otrzymane wyniki wskazały na to, iż jedynacy charakteryzują się wyższym poziomem Rodzica Krytycznego i Opiekuńczego, ponadto bardziej niż pozostali uczniowie korzystają z Małego Profesora oraz Pathosu. Co istotne, w momencie dokonania obliczeń współczynnika korelacji rang Spearmana, który wskazać miał istnienie zależności między poszczególnymi stanami Ja w danych grupach, okazało się, iż uzyskane wyniki wzmocniają ten obraz. W tym kontekście jedynaków wyróżnił przede wszystkim fakt braku choćby przeciętnych korelacji między Dzieckiem Przystosowanym a innymi stanami Ja, jak również istnieniem dodatniego związku pomiędzy Rodzicem Krytycznym a Dzieckiem Naturalnym ($r_s=0,346$), który może dodatkowo wskazywać na ich brak umiejętności podporządkowania się.

Istotnym uzupełnieniem powyższego obrazu okazała się możliwość dokonania wglądu w średnie wartości poszczególnych zmiennych, zebranych za pomocą kwestionariusza *Moje spotkanie z wychowawcą*. Tutaj także okazało, iż nie można wskazać istnienia wielu istotnych różnic między uczniami-jedynakami a pozostałą grupą badanych. Obliczenia wskazały jedynie na to, iż istnieje ważna różnica, potwierdzona testem U Manna-Whitneya, w poziomie transakcji prostych, które w większym stopniu obecne są w grupie jedynaków niż uczniów posiadających rodzeństwo. Ten aspekt, okazał się istotnym kierunkiem, pozwalającym dostrzec szereg bardziej subtelnych różnic, sugerujących ostatecznie, iż uczniowie-jedynacy bardziej uważnie budują relacje ze swoim wychowawcą, które w większym stopniu niż w przypadku drugiej grupy badanych wypełniają intymność i transakcje proste.

Należy zauważyć, iż ramy niniejszego artykułu uniemożliwiają przedstawienie obrazu badanych uczniów z uwzględnieniem szeregu innych zmiennych niezależnych. Dotyczy to m.in. płci badanych, ich miejsca zamieszkania, wyników w nauce itp. Inny również byłby obraz tej grupy osób, gdyby dokonano analogicznych badań na poziomie szkoły podstawowej – gdzie jak można przypuszczać – aspekt jedynactwa mógłby być bardziej dostrzegalny. Niemniej jednak zaprezentowane wyżej wyniki badań pokazują, iż jedynacy – uczniowie szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w wielu aspektach funkcjonują tak jak ich rówieśnicy posiadający rodzeństwo. Można zatem założyć, iż wraz z wiekiem i zdobywanym doświadczeniem trudności jedynaka związane z odnalezieniem się w środowisku poza rodziną ustępują (Jagiela, 2007a, s. 107). Wskazane subtelne różnice, tj. większa uważność i gotowość do budowania relacji z wychowawcą, podkreśliły jednak specyfikę tej grupy badanych, która z racji zmian demograficznych winna być szczególnie obserwowana i wspierana.

Bibliografia

- Broniarz S. (2014), *List prezesa ZNP z okazji Dnia Edukacji Narodowej*, http://www.znp.edu.pl/element/1797/List_prezesa_ZNP_z_okazji_Dnia_Edukacji_Narodowej [stan z 9.09.2014]
- Brzezińska A.I. (red.) (2005), *Psychologiczne portrety człowieka*, GWP, Gdańsk.
- Czaczkowska E.K. (2009), *O rodzinie mówimy za mało*, „Rzeczpospolita”, nr 70.
- Czapiński J., Panek T. (red.) (2013), *Diagnoza społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków*, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa.
- Główny Urząd Statystyczny (2014a), *Gospodarstwa domowe i rodziny. Charakterystyka demograficzna. Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2011*, Warszawa.
- Główny Urząd Statystyczny (2014b), *Warunki życia rodzin w Polsce*, Warszawa.
- Harwas-Napierała B. (2006), *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Heiller B., Sills Ch. (2010), *Life scripts: an existential perspective*, [w:] Erskine R.G, *Life scripts. A Transactional Analysis of Unconscious Relational Patterns*, Karnac, London.
- Jagiela J. (red.) (2011), *Analiza transakcyjna w edukacji*, Wydawnictwo AJD, Częstochowa.
- Jagiela J. (2007a), *Narcystyczna szkoła. O psychologicznej rzeczywistości szkoły*, Wydawnictwo Rubikon, Kraków.
- Jagiela J. (2007b), *Relacje w rodzinie a szkoła*, Wydawnictwo Rubikon, Kraków.
- Jagiela J. (2012), *Słownik analizy transakcyjnej*, Wydawnictwo AJD, Częstochowa.

- Klein M. (1985), *Ten personality types*, „Transactional Analysis Journal”, nr 15(3).
- Maszke A.W. (2008), *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.
- Napper R. (2010), *The individual in context: how do I fit in around here?*, [w:] Erskine R.G., *Life scripts. A Transactional Analysis of Unconscious Relational Patterns*, Karnac, London.
- O'Reilly-Knapp M., Erskine R.G. (2010), *The script system: an unconscious organization of experience*, [w:] R.G. Erskine, R.G. Erskine, *Life scripts. A Transactional Analysis of Unconscious Relational Patterns*, Karnac, London.
- Pankowska D. (2005), *Wychowanie a role płciowe*, GWP, Gdańsk.
- Pierzchała A. (2013), *Pasywność w szkole. Diagnoza zjawiska z punktu widzenia analizy transakcyjnej*, Wydawnictwo AJD, Częstochowa.
- Połomski P. (2002), *Psychologiczna charakterystyka jedynaków*, „Polskie Forum Psychologiczne”, nr 2(7).
- Prognoza ludności na lata 2008–2035* (2009), Główny Urząd Statystyczny, Warszawa.
- Prosnowski R. (2010), *Jedynactwo dzieci we współczesnej rodzinie (na podstawie literatury przedmiotowej)*, niepublikowana praca doktorska, Papieski Wydział Teologiczny. Instytut Teologii Pastoralnej, Wrocław.
- Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M. (2000), *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*, PWN, Warszawa.
- Retief Y., Convoy B. (1997), *Conscious Empowerment Therapy: A Model for Counseling Adult Survivors of Childhood Abuse*, „Transactional Analysis Journal”, nr 27(1).
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Stewart I., Joines V. (1987), *TA Today. A New Introduction to Transactional Analysis*, Lifespace Publishing, Nottingham and Chapel Hill.
- Wan J. (2014), *Polityka jednego dziecka drastycznie zmniejsza populację Chińczyków. Naukowcy apelują do rządu o zmiany w prawie*, <http://wpolityce.pl/wydarzenia/30178-polityka-jednego-dziecka-drastycznie-zmniejsza-populacje-chinczykow-naukowcy-apeluja-do-rzadu-o-zmiany-w-prawie> [stan z 6.09.2014].