



„Wychowanie w Rodzinie” t. XXVII (2/2022)

nadesłany: 15.12.2021 r. – przyjęty: 25.03.2022 r.

Agnieszka LASOTA*
Natalia Maja JÓZEFACKA**
Małgorzata PŁOSZAJ***

Posiadanie rodzeństwa a kompetencje społeczno- emocjonalne dzieci w wieku szkolnym w dobie pandemii COVID-19

**Siblings and the socio-emotional competences of school children in the time
of the COVID-19 pandemic**

* **e-mail: agnieszka.lasota@up.krakow.pl**

Instytut Psychologii, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Podchorążych 2, 30-084
Kraków, Polska

Institute of Psychology, Pedagogical University of Krakow, Podchorążych 2, 30-084
Krakow, Poland

ORCID: 0000-0001-6128-7859

** **e-mail: natalia.jozefacka@up.krakow.pl**

Instytut Psychologii, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Podchorążych 2, 30-084
Kraków, Polska

Institute of Psychology, Pedagogical University of Krakow, Podchorążych 2, 30-084
Krakow, Poland

ORCID: 0000-0002-1674-3760

*** **e-mail: malgorzata.ploszaj@up.krakow.pl**

Instytut Psychologii, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Podchorążych 2, 30-084
Kraków, Polska

Institute of Psychology, Pedagogical University of Krakow, Podchorążych 2, 30-084
Krakow, Poland

ORCID: 0000-0003-1277-8138

Abstrakt

Cel. Celem podjętych badań było sprawdzenie, czy w sytuacji deprivacji relacji społecznych dzieci w okresie wczesnoszkolnym, spowodowanej przymusową izolacją wywołaną pandemią, posiadanie rodzeństwa może stanowić czynnik ochronny w kontekście rozwoju relacji społeczno-emocjonalnych.

Metoda. Grupę badaną stanowili rodzice dzieci rozpoczynających edukację szkolną (6–8 lat). W celu odpowiedzi na postawione pytanie przeprowadzono dwa badania. Pierwsze z nich (obejmujące 104 rodziców) koncentrowało się wokół różnic w poziomie behawioralnych przejawów funkcji wykonawczych i kompetencji społecznych wśród jedynaków i dzieci posiadających rodzeństwo. Drugie (obejmujące 227 rodziców) zaś dotyczyło różnic w zakresie kompetencji społeczno-emocjonalnych (zachowań internalizacyjnych i eksternalizacyjnych) oraz zachowań prospołecznych dzieci.

Wyniki. Badania potwierdziły, że rodzeństwo może być postrzegane jako czynnik zarówno ochronny, jak i utrudniający kształtowanie kompetencji społeczno-emocjonalnych dzieci rozpoczynających naukę szkolną. Posiadanie rodzeństwa może chronić przed zachowaniami internalizacyjnym i sprzyjać zachowaniom eksternalizacyjnym. Badania zaakcentowały także różnice płciowe. W przypadku dziewczynek liczba rodzeństwa miała znaczenie dla umiejętności związanych z poznawczą kontrolą zachowania – hamowaniem oraz pozytywnym społecznym przystosowaniem. U chłopców największe zróżnicowanie występowało w zakresie zachowań prospołecznych.

Słowa kluczowe: rodzeństwo, kompetencje społeczno-emocjonalne, COVID-19, funkcje wykonawcze, zachowania prospołeczne, wiek szkolny.

Abstract

Aim. The aim of the studies made was to check whether, in the situation of deprivation of social relations caused by forced isolation as a result of a pandemic, for children during their early school period, having siblings may constitute a protective factor in the context of the development of socio-emotional relations.

Method. The respondents were parents of children starting school education (6–8 years). To answer, two studies were conducted. The first (involving 104 parents) focused on the differences in the level of behavioural manifestations of executive functions and social competencies among children without siblings and children with siblings. The second (involving 227 parents) concerned the differences in socio-emotional competencies (internalizing and externalizing behaviours) and pro-social behaviour of children.

Results. The research confirmed that having siblings can be perceived both as a protective factor and a factor hindering the development of socio-emotional competencies of children starting school. It can protect against internalizing behaviours and favour externalizing behaviours. The research also highlighted gender differences. With regard to the girls, the number of siblings was important for the skills related to cognitive behaviour control, *i.e.*, inhibition, and positive social adaptation. In boys, the greatest variation occurred in terms of pro-social behaviour.

Keywords: siblings, socio-emotional competencies, COVID-19, executive functions, pro-social behaviour, school-age.

Wprowadzenie

Badania nad psychologicznym wpływem pandemii na dzieci wskazują na negatywne oddziaływanie obecnej sytuacji na zdrowie psychiczne dzieci i dorosłych, zwłaszcza na relacje społeczne oraz sferę emocjonalną. Nie ma wątpliwości, że COVID-19 spowodował wiele problemów nie tylko zdrowotnych, lecz także psychologicznych, takich jak wyższy poziom lęku, depresji, PTSD (Asmundson, Taylor, 2020; Nelson, Pettitt, Flannery, Allen, 2020; Zhang i in., 2020; Taylor i in., 2020; Wang, Zhang, Zhao, Zhang, Jiang, 2020). Istniejąca sytuacja odbija się na rozwoju emocjonalnym dzieci, a także funkcjonowaniu rodziny (Liu, Bao, Huang, Shi, Lu, 2020). Poczucie izolacji społecznej spowodowało niepokojący wzrost zapadalności na zaburzenia psychiczne wśród dzieci i młodzieży (Wojtczuk, 2020). Badania prowadzone w wielu krajach potwierdzają również, że w czasie pandemii większość rodziców i nauczycieli zauważała liczne problemy związane z obniżeniem wśród dzieci motywacji do nauki, znacznym ograniczeniem kontaktów z rówieśnikami oraz niską zdolnością do samoregulacji emocji (Suharni, Prastuti, Hitipeuw, Bahrodin, 2021; Lasota, Shatilova, 2021). W czasie pandemii COVID-19 włoscy i hiszpańscy rodzice zaobserwowali u swoich dzieci trudności z koncentracją (77%), drażliwość (39%), niepokój (39%) oraz nerwowość (38%), a 30% dzieci deklarowało poczucie osamotnienia (Limone, Toto, 2021; Orgilés, Morales, Delvecchio, Mazzeschi, Espada, 2021).

Ryzyko wystąpienia negatywnych skutków behawioralnych i psychologicznych w wieku rozwojowym jest realne i zasługuje na uwagę zarówno pod kątem czynników ryzyka, jak i czynników ochronnych, które rozwijane w społeczeństwie mogą pomóc w prawidłowym funkcjonowaniu psychicznym dzieci i dorosłych (Dvorsky, Breaux, Becker, 2020). Analizowanym w niniejszym artykule czynnikiem ochronnym jest posiadanie rodzeństwa, które w okresie izolacji i braku możliwości rozwijania się kompetencji społecznych wśród rówieśników może pełnić funkcję kompensacyjną.

Kompetencje społeczne dzieci można zdefiniować jako umiejętność nawiązywania i utrzymywania pozytywnych relacji społecznych z innymi, umiejętność współpracy i dostosowania własnego zachowania do wymagań w różnych kontekstach społecznych (Chen, Rubin, Li, 1997). Dzieci o wysokim poziomie kompetencji społecznych to takie, które są zdolne do rozpoznawania i odpowiedniego reagowania na sygnały społeczne, prezentują umiejętności prospołeczne, wchodzą w pozytywne interakcje z rówieśnikami i dorosłymi, potrafią współpracować w grupie, dostrzegają potrzeby innych (Suharni i in., 2021). Okres wczesnoszkolny jest naturalnym momentem doskonalenia kompetencji społecznych dzieci. Wysokie kompetencje społeczne w późnym dzieciństwie okazują się predyktorem zdolności samoregulacji w późniejszych okresach życia, podczas gdy niskie kompetencje społeczne są związane z niedostosowaniem i zachowaniami przestępczymi w okresie dojrzewania (Suharni i in.,

2021). Zdolność samoregulacji i samokontroli to nieodzowne elementy prawidłowego rozwoju emocjonalno-społecznego. Warto więc podkreślić, że deficyty w zakresie funkcji wykonawczych, takich jak zdolność planowania czy kontroli hamowania, skutkują wzrostem agresji i zachowań antyspołecznych (Mazurek, Mosiołek, 2018). Najważniejsze wsparcie w rozwijaniu kompetencji emocjonalno-społecznych dzieci stanowią dorośli, którzy potrafią nawiązać pozytywne relacje z dziećmi (Fox, Dunlap, Hemmeter, Joseph, Strain, 2003) i odpowiadają na ich potrzeby (Lasota, 2017). Wsparcie społeczne ze strony rodziców, rodzeństwa, nauczycieli i rówieśników sprzyja rozwojowi pozytywnych relacji. Dzieci, które posiadają wsparcie ze strony innych, otrzymują zachętę, aby być otwartym na zdobywanie nowych kompetencji, tj. umiejętności rozpoznawania i nazywania emocji własnych i cudzych, pomagania, dzielenia się, życzliwości. Dzieci wycofane, o wysokim poziomie lęku, trudniej nabywają umiejętności społeczne i intrapersonalne. Podobnie dzieci agresywne, wykazujące problemy behawioralne, których zachowanie często nazywane jest antyspołecznym, niedostosowanym do norm i zasad panujących w domu czy szkole, częściej doświadczają negatywnych emocji, a w konsekwencji prezentują gorsze umiejętności społeczne. Dzieci te najczęściej nie mają pozytywnych wzorców rodzinnych, nie nawiązują znaczącej jakościowo relacji z innymi dorosłymi (np. nauczycielami). Mają trudności w rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych bez wsparcia i pomocy dorosłych. Dzieci otoczone ciepłem i z pozytywnymi relacjami z dorosłymi z większym prawdopodobieństwem poprawią swoje umiejętności społeczne i będą w stanie z czasem rozwijać pozytywne zachowania (Denham, Bassett, Wyatt, 2007). Uniemożliwienie zdobywania takich doświadczeń poprzez sytuację izolacji znacząco upośledza rozwój kompetencji emocjonalno-społecznych.

Podobnie sytuacja wygląda w kontekście zachowań prospołecznych. Umiejętności prospołeczne to szerokie pojęcie, obejmujące pozytywne zachowania społeczne, takie jak empatia, pomoc, współpraca (Parsons, Karakosta, Boniface, Crowle, 2019). Wcześniejsze badania wykazały, że zachowania prospołeczne są powiązane z pozytywnymi długoterminowymi wynikami akademickimi, zawodowymi i społecznymi (Bierhoff, 2002). Jednocześnie brak umiejętności prospołecznych ma negatywny wpływ na życie osobiste, społeczne i edukacyjne (McGinnis, Goldstein, 1997). Badania prowadzone w ostatnim czasie pokazują, że po ponownym otwarciu szkół u wielu uczniów pojawiały się trudności emocjonalne i behawioralne, zaobserwowano również zdecydowanie mniej zachowań prospołecznych (Wang i in., 2021). W rozwijaniu kompetencji emocjonalno-społecznych, w tym zachowań prospołecznych, niezbędny jest kontakt z innymi dziećmi – rówieśnikami lub rodzeństwem. Dom i szkoła to najważniejsze miejsca, w których dochodzi do kształtowania się odpowiednich zachowań. Środowisko rodzinne jest potężną siłą wsparcia rozwoju społecznego dziecka, a posiadanie rodzeństwa może pełnić funkcję kompensacyjną w okresie izolacji.

Relacje z rodzeństwem są często pomijane w badaniach nad rozwojem społecznym pomimo wyjątkowych możliwości obecnych w związkach rodzeństwa, które nie występują w żadnym innym typie relacji (Dunn, McGuire, 1992). Rodzeństwo zapewnia charakterystyczny zestaw interakcji, w tym opiekę, zabawy i konflikty będące naturalnymi, częstymi okazjami do wzmocnienia więzi społecznych dzieci.

Dotychczasowe wyniki badań dotyczących pozytywnego lub negatywnego wpływu rodzeństwa na kompetencje poznawcze, społeczne czy emocjonalne nie są jednoznaczne (Downey, Condron, Yucel, 2015; Whiteman, McHale, Soli, 2011). Część badaczy zauważa, że posiadanie liczego rodzeństwa lub jego brak mogą stanowić ograniczenie dla funkcjonowania społecznego czy też emocjonalnego dzieci w rodzinie. Deniz Yucel (2014) wykazała, że posiadanie więcej niż trojga rodzeństwa może wpływać negatywnie na przystosowanie społeczno-emocjonalne nastolatków. Coraz więcej badań dowodzi jednak, że posiadanie rodzeństwa stanowi pewnego rodzaju zasób i sprzyja kształtowaniu kompetencji emocjonalno-społecznych. Posiadanie jednego lub dwojga rodzeństwa wydaje się sprzyjać umiejętnościom społecznym, np. dzieci w wieku przedszkolnym (Downey, Condron, 2004). Inne badania (Yuan, 2009, Yucel, Yuan, 2015) pokazały jednakże, że duża liczba rodzeństwa (czworo lub więcej) może mieć związek z negatywnymi objawami zdrowia psychicznego w okresie adolescencji, zachowaniami eksternalizacyjnymi i internalizacyjnymi, niższą samooceną czy niższym poczuciem umiejscowienia kontroli. Wcześniejsze badania potwierdzają również, że duże znaczenie odgrywa płeć rodzeństwa. Posiadanie kilku braci częściej sprzyja negatywnemu przystosowaniu wśród nastolatków (Downey i in., 2015), posiadanie siostry rozwija natomiast lepsze umiejętności wyrażania emocji i skuteczniejsze strategie radzenia sobie z negatywnymi emocjami, pesymizmem i stresem (Cassidy, Wright, Noon, 2014). Z jednej strony posiadanie starszego brata czy starszej siostry może wiązać się z niższą samooceną u dziecka (Yucel, 2014), a z drugiej – z większą liczbą kolegów i koleżanek (Bobbitt-Zeher, Downey, 2013). Bycie młodszym bratem lub siostrą przynosi zarówno korzyści, jak i szkody dla kształtowania się sfery emocjonalno-społecznej dziecka w rodzinie (Yucel, Yuan, 2015). Kristen Buist, Maja Deković i Peter Prinzie (2013) wskazują na występowanie konfliktów i agresji wśród rodzeństwa, co znacznie obniża dobrostan emocjonalno-społeczny dzieci w rodzinie. Możliwość rozwiązywania konfliktów w bezpiecznym domowym środowisku mogłaby jednak wspierać dzieci w rozwijaniu nowych strategii radzenia sobie w życiu społecznym, gdzie konflikty są immanentną jego częścią. Anastasia Yuan (2009) z kolei sugeruje, że nie liczba rodzeństwa, lecz jakość relacji wpływa na kształtowanie się kompetencji poznawczych czy społeczno-emocjonalnych dzieci. W badaniach D. Yucel i A. Yuan (2015) brano pod uwagę liczbę rodzeństwa, jakoś relacji między dzieckiem a rodzeństwem, a także ich cechy towarzyszące (np. typ rodzeństwa i kolejność urodzeń) w odniesieniu do rozwoju społeczno-emocjonalnego.

Wyniki wykazały, że nie liczba rodzeństwa, a właśnie jakość relacji jest kluczowa we wsparciu kształtowania się kompetencji społecznych. W rodzinach, w których rodzice traktują rodzeństwo w podobny sposób, a pomiędzy rodzeństwem jest dużo ciepła i wsparcia, występuje zdecydowanie mniej zachowań konfliktowych, jak i mniej zachowań eksternalizacyjnych czy internalizacyjnych u dzieci w okresie adolescencji (Buist i in., 2013). Pozytywne relacje między rodzeństwem sprzyjają rozwojowi kompetencji społecznych, samoregulacji oraz zachowań prospołecznych, zaś negatywne emocje pomiędzy rodzeństwem wiążą się z negatywnym przystosowaniem społecznym, zwłaszcza w okresie dojrzewania (Padilla-Walker, Harper, Jensen, 2010). Analizując powyższe argumenty, w niniejszym badaniu postanowiono sprawdzić, czy posiadanie rodzeństwa jako kompensacyjne źródło relacji rówieśniczych w czasie izolacji może sprzyjać utrzymaniu lub rozwojowi kompetencji społecznych u dzieci w okresie wczesnoszkolnym.

Badania własne

W ramach projektu badawczego przeprowadzono dwa badania. Pierwsze dotyczyło kompetencji społecznych, a także funkcji wykonawczych w ich aspekcie behawioralnym. Drugie natomiast było rozszerzeniem badań o empatię i zachowania prospołeczne.

Cel badań

Celem badania było sprawdzenie, czy posiadanie rodzeństwa może być czynnikiem ochronnym w zakresie szeroko rozumianych kompetencji społecznych. Badania zostały przeprowadzone w sytuacji deprivacji relacji społecznych dzieci w okresie wczesnoszkolnym, spowodowanej przymusową izolacją domową wywołaną pandemią. Autorki badań założyły, że czynnik posiadania rodzeństwa będzie działał jako substytut normalnych relacji rówieśniczych i może wzmacniać kompetencje społeczno-emocjonalne.

- Hipoteza 1. U dzieci posiadających rodzeństwo kompetencje społeczno-emocjonalne będą wyższe niż u jedynaków.
- Hipoteza 2. U dzieci z większą liczbą rodzeństwa będzie obserwowana większa liczba zachowań prospołecznych niż u jedynaków.
- Hipoteza 3. Behawioralne desygnaty rozwoju funkcji wykonawczych będą obserwowalne na wyższym poziomie u dzieci posiadających rodzeństwo.

- Hipoteza 4. W zachowaniach prospołecznych i kompetencjach społeczno-emocjonalnych ochronna funkcja posiadania rodzeństwa będzie inaczej oddziaływała w przypadku chłopców i dziewczynek.

Badanie 1

Metoda

Całkowita próba składała się ze 104 polskich rodziców dzieci w wieku od 6 do 8 lat, z czego 54,8% to dziewczynki, a 45,2% – chłopcy. Wiek rodziców oscylował w granicach od 25 i do 44 lat ($M = 37,0$). Aż 91% badanych stanowiły matki. Rodzice udzielali odpowiedzi za pomocą formularza internetowego. W całej grupie 21% to dzieci bez rodzeństwa, 58% posiadało jednego brata lub siostrę, a 20% dwoje lub troje rodzeństwa.

Narzędzia

W badaniu wykorzystano Dziecięcą skalę funkcji wykonawczych dla rodziców i nauczycieli CHEXI autorstwa Lisy B. Thorell i Lilianne Nyberg (2008) składającą się z czterech podskal: pamięć robocza ($\alpha = 0,90$), planowanie ($\alpha = 0,78$), inhibicja ($\alpha = 0,82$) i regulacja ($\alpha = 0,85$). Pozycje w skali sformułowane są w sposób dostarczający konkretnych przykładów sytuacji, które wymagają różnego rodzaju samokontroli. Przykładowe pozycje z zakresu pamięci roboczej to: *Kiedy jest proszony/a, aby zrobić/a parę rzeczy, pamięta jedynie pierwszą lub ostatnią rzecz*, planowania: *Dziecko ma trudności z wykonywaniem wieloetapowych czynności*, inhibicji: *Dziecko ma skłonności do działania bez uprzedniego myślenia o konsekwencjach* i regulacji: *Dziecko ma trudności z wykonaniem mniej ciekawego zadania, chyba że wcześniej obiecano jemu/jej za to jakąś nagrodę*. Wyższe wyniki wskazują na wyższe trudności w danym aspekcie funkcji wykonawczych.

Ponadto użyto trzech skal do badania rozwoju społeczno-emocjonalnego Magdaleny Czub i Konrada Piotrowskiego (Czub, Piotrowski, 2014): skalę koncentracji ($\alpha = 0,71$), skalę reakcji na nowość ($\alpha = 0,88$) i kwestionariusz badający styl adaptacji, składający się z dwóch wymiarów: eksternalizacji ($\alpha = 0,72$) i uspołecznienia ($\alpha = 0,84$). Przykładowe pytania dla skali koncentracji to: *To, co robi, prawie zawsze doprowadza do końca*, *Umie bawić się długo w skupieniu jedną zabawką*; reakcji na nowość: *W obecności nowych osób okazuje zakłopotanie*, *Szybko przyzwyczajają się do nowego miejsca*; pytania w skali adaptacji to: *Chętnie bawi się z innymi dziećmi*, *W jego kontaktach z dorosłymi jest sporo złości i agresji*. Wyższe wyniki wskazują na większe natężenie badanej cechy.

Wyniki

W celu odpowiedzi na pytanie badawcze dotyczące różnic w funkcjonowaniu społecznym u jedynaków i dzieci posiadających rodzeństwo przeprowadzono test *H* Kruskala-Wallisa dla całej grupy. Jest to test nieparametryczny mogący porównać więcej niż dwie grupy; odpowiednik parametrycznej analizy wariancji. Test został wybrany ze względu na złamanie założenia o równoliczności grup.

W wyniku analizy stwierdzono, że istotne różnice dotyczyły tylko niewielkiej liczby analizowanych zmiennych, dlatego istotne wyniki zostaną przedstawione w tekście, natomiast dla czytelności przekazu pełne dane znajdują się w załączniku. Badane dzieci różnią się istotnie tylko pod względem eksternalizacji $H(3) = 9,50$, $p = 0,023$. Istotnie różniły się tylko grupy dzieci posiadające jednego brata lub jedną siostrę od dzieci z co najmniej dwojgiem rodzeństwa. Wyższy poziom eksternalizacji miały dzieci posiadające więcej niż dwoje rodzeństwa. Chcąc pogłębić analizę, sprawdzono również zróżnicowanie w poziomie behawioralnych desygnatów funkcji wykonawczych i umiejętności społecznych osobno dla dziewczynek i chłopców. Istotne wyniki uzyskano w grupie dziewczynek w stosunku do inhibicji $H(2) = 10,37$, $p = 0,007$. Jedynaczki i dziewczynki posiadające jednego brata lub siostrę miały porównywalne wyniki, wyższe wyniki natomiast uzyskały te posiadające większą liczbę rodzeństwa, co oznacza, że u tych dziewczynek rodzice dostrzegali więcej trudności w tym aspekcie funkcji wykonawczych. Dziewczynki posiadające większą liczbę rodzeństwa miały większe trudności z kontrolą swoich działań, powstrzymywaniem się od niepożądanych impulsywnych działań (np. agresji) w relacjach społecznych.

Badanie 2

Metoda

Badaniami objęto 227 rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym, rozpoczynających naukę szkolną (6–8 lat, $M = 7,05$, $SD = 0,8$). Wiek badanych rodziców oscylował w granicach 24–66 lat ($M = 36$ lat, $SD = 6,3$). W badaniach wzięło udział 84% matek oraz 16% ojców. Oprócz wieku, płci, wykształcenia rodziców oraz wieku, płci badanych dzieci, w ankiecie demograficznej znalazły się pytania o liczbę i wiek wszystkich dzieci w rodzinie oraz o zdrowie badanego dziecka. Z analizy ilościowej zostały wykluczone te dzieci, których rodzice zaznaczyli informację, że dziecko ma zdiagnozowane jakiegokolwiek deficyty czy podejrzenie zaburzeń rozwojowych. Analiza posiadanego rodzeństwa pokazała, że 65% opisywanych przez rodziców dzieci to jedynacy, 1/4 dzieci posiadało jedno rodzeństwo, a 10% dzieci miało więcej niż dwoje rodzeństwa.

Narzędzia

W badaniach wykorzystano sondaż diagnostyczny w postaci trzech autorskich kwestionariuszy badających poziom kompetencji emocjonalno-społecznych oraz zachowań prospołecznych dzieci w wieku szkolnym.

Kwestionariusz Rozwoju Emocjonalno-Społecznego KRES (Lasota, 2019) składa się z 16 pytań i służy do oceny poziomu kompetencji emocjonalnych i społecznych. Obejmuje trzy wymiary: 1) przystosowanie pozytywne zawierające 2 podskale: uspołecznienie pozytywne (np. *Zaprasza do zabawy inne dzieci*) oraz empatia (np. *Zwraca uwagę na uczucia innych*), 2) przystosowanie negatywne – eksternalizacja składa się z 2 podskal: trudności w regulacji zachowania (np. *Buntuje się i nie słucha poleceń dorosłych*) oraz trudności w regulacji uwagi (np. *Podczas zabawy lub zadania łatwo ulega rozproszeniu*), 3) przystosowanie negatywne – internalizacja, zawiera podskale lęku (np. *Reaguje lękiem na nowe sytuacje*). Odpowiedzi udzielane są na skali Likerta, gdzie 0 oznacza „zdecydowanie tak się nie zachowuje”, 4 – „zdecydowanie tak się zachowuje”. Narzędzie to ma dobre parametry trafności oraz rzetelności. W tym badaniu rzetelność dla całej skali wyniosła $\alpha = 0,78$.

Kwestionariusz Zachowań Prospołecznych Dzieci KZPD (Lasota, 2019) zawiera 2 podskale: 1) pomaganie (np. *Chętnie pomaga innym dzieciom/rodzeństwu, jeśli widzi, że one tego potrzebują*), 2) wspieranie/opiekowanie się (np. *Jest bardzo opiekuńcze wobec młodszych dzieci*). Odpowiedzi rodzice udzielali na skali Likerta od 1 – „nigdy” do 5 – „zawsze”. Rzetelność w tym badaniu wyniosła $\alpha = 0,86$.

Kwestionariusz Altruizmu dla Dzieci AD (Lasota) składa się z siedmiu pytań, dwóch podskal: 1) dzielenie (np. *Chętnie dzieli się swoimi rzeczami z rodzeństwem*), 2) pocieszanie (np. *Widząc smutek u najbliższych, próbuje ich pocieszyć, przytulając się*). Odpowiedzi udzielane są na skali Likerta od 1 – „nigdy” do 5 – „zawsze”. Rzetelność w tym badaniu wyniosła $\alpha = 0,68$.

Wyniki

W badaniu drugim analizę przeprowadzono w sposób analogiczny do pierwszego. W pierwszym kroku porównano grupy z różną liczbą rodzeństwa pod kątem kompetencji emocjonalnych i społecznych za pomocą testu H Kruskala-Wallisa. Analiza wykazała istotną różnicę między liczbą rodzeństwa w zakresie poczucia lęku $H(2) = 7,91, p = 0,019$. Dzieci z większą liczbą rodzeństwa miały istotnie niższy poziom lęku niż jedynacy. Dzieci te różniły się więc w zakresie negatywnego przystosowania o charakterze internalizacyjnym $H(2) = 7,91, p = 0,019$.

W następnym kroku pogłębiono powyższe analizy poprzez sprawdzenie różnic w zakresie kompetencji społecznych i emocjonalnych u dzieci z różną liczbą rodzeń-

stwa, osobno dla chłopców i dziewczynek. W wyniku analizy potwierdzono wiele istotnych zależności, szczegółowe wyniki przedstawia tabela 1.

Tabela 1

Różnice w zakresie kompetencji społecznych u dzieci z różną liczbą rodzeństwa, z podziałem na płeć

Zmienna	Grupa	Średnia ranga	Me	IQR	H	p	ϵ^2
Dziewczynki							
Pozytywne przystosowanie	Jedynacy	74,21	3,33	0,50			
	Brat lub siostra	45,31	3,00	0,67	8,34	0,022	0,09
	Większa liczba rodzeństwa	63,58	3,17	0,59			
Chłopcy							
Pomaganie	Jedynacy	48,38	3,80	0,80			
	Brat lub siostra	64,68	4,20	0,60	6,07	0,048	0,04
	Większa liczba rodzeństwa	57,33	3,80	0,80			
Wspieranie/opiekowanie się	Jedynacy	48,01	3,67	0,84			
	Brat lub siostra	65,08	4,17	0,75	6,78	0,036	0,06
	Większa liczba rodzeństwa	59,67	3,83	0,34			
Zachowania prospołeczne	Jedynacy	47,34	3,73	0,86			
	Brat lub siostra	66,85	4,18	0,41	8,69	0,015	0,06
	Większa liczba rodzeństwa	58,67	3,82	0,82			

Legenda: Me – mediana, IQR – rozstęp międzykwartyłowy, H – statystyka testu Kruskalla-Wallisa, p – poziom istotności, ϵ^2 – siła efektu

Źródło: Opracowano na podstawie badań własnych.

Jak wskazują wyniki w tabeli 1, u dziewczynek istotne różnice wystąpiły w zakresie poziomu przystosowania pozytywnego, czyli empatii i relacji społecznych. Okazało się, że najlepsze przystosowanie społeczne rodzice dostrzegali u swoich córek jedynaczek, następnie u dziewczynek z co najmniej dwójką rodzeństwa, a najgorsze wyniki w tym zakresie prezentowały dziewczynki posiadające jedno rodzeństwo.

W przypadku chłopców liczba rodzeństwa miała znaczenie dla poziomu zachowań prospołecznych, jakie rodzice zauważali u swoich synów. Najwyższy poziom pomagania, wspierania/opiekowania się mieli chłopcy z jednym rodzeństwem, a nieco niższy chłopcy z większą liczbą rodzeństwa. Najmniej zachowań prospołecznych opartych na pomaganiu i opiekowaniu zauważali rodzice u jedynaków.

Dyskusja ogólna

Wyniki przeprowadzonych badań potwierdziły istnienie różnic pomiędzy jedynakami a dziećmi posiadającymi rodzeństwo w zakresie poziomu kompetencji społeczno-

-emocjonalnych. Wydaje się więc zasadne stwierdzenie, że w sytuacji zamknięcia, izolacji, niedostatku interakcji społecznych w środowisku szkolnym wymuszonej pandemią COVID-19, posiadanie rodzeństwa może pełnić czynnik ochronny, jest zaś sposobem pozytywnie wpływającym na kompetencje społeczne i emocjonalne, zwłaszcza na rozwój zachowań prospołecznych. Nasze odkrycia stanowią jednak poparcie również dla tezy, że posiadanie większej liczby rodzeństwa może przyczynić się do częstszego obserwowania w rodzinie zachowań eksternalizacyjnych w postaci agresji i przemocy pomiędzy rodzeństwem. Wyniki pierwszego badania pokazały, że dzieci posiadające więcej niż dwoje rodzeństwa częściej prezentowały objawy negatywnego uspołecznienia, czyli posiadały niższy poziom kompetencji społecznych w porównaniu do dzieci z jednym rodzeństwem czy jedynaków. Wyniki te są zgodne z poprzednimi badaniami, pokazującymi, że liczba zachowań eksternalizacyjnych wzrasta u dzieci posiadających więcej rodzeństwa, zwłaszcza braci (Buist i in., 2013; Downey i in., 2015). Być może zachowania te były bardziej dostrzegane przez rodziców, ponieważ podczas nauki zdalnej w rodzinach wielodzietnych zdecydowanie dużym problemem było zapewnienie w środowisku domowym odpowiednich warunków i miejsca do nauki czy zabawy wszystkim dzieciom w rodzinie w podobnym stopniu. Wydaje się więc słuszne, aby w kolejnych badaniach podczas izolacji i nauki online kontrolować również warunki mieszkaniowe. Można założyć, że wielodzietne rodziny napotykają więcej trudności związanych z tym, aby dzieci w wieku szkolnym miały niezależne pokoje, co może wpływać na funkcjonowanie poznawcze, emocjonalne i społeczne w sytuacji konieczności nauczania zdalnego. Większa liczba dystraktorów wynikająca ze słuchania nie tylko własnej lekcji, lecz także lekcji online rodzeństwa może powodować obniżenie uwagi i zwiększenie zachowań eksternalizacyjnych. Dlatego też dziewczynki posiadające więcej rodzeństwa wypadły najslabiej na skali inhibicji w porównaniu do jedynaczek czy dziewczynek z jednym rodzeństwem.

Wyniki drugiego badania pokazały, że dzieci posiadające rodzeństwo miały istotnie mniejszy poziom lęku i zachowań internalizacyjnych, które w perspektywie czasu mogą rozwinąć się jako przejawy depresji, wycofania, obniżenia samooceny itd. Wyższy poziom lęku u jedynaków może potwierdzać, że stresująca sytuacja związana z pandemią, do tego ograniczony kontakt z rówieśnikami, sprawia, że te dzieci czują się bardziej zagubione. Warto zauważyć, że badane dzieci są na wczesnym etapie edukacji, ich umiejętności posługiwania się mediami społecznościowymi mogą być ograniczone, a właśnie ten czynnik u starszych dzieci sprawiał, że mogły one zachować substytut relacji społecznych. Analizowana grupa wiekowa nie ma jeszcze dobrze wyćwiczonych umiejętności czytania i pisania, dzieci są mniej biegłe w posługiwaniu się mediami społecznościowymi, które nierzadko oceniane jako trudne w obsłudze, więc spotykają się z oporem. W mediach społecznościowych to czat jest najczęściej główną metodą komunikacji. W obecnych czasach wielu badaczy podkreśla znacze-

nie rozwijania umiejętności prospołecznych u dzieci w średnim dzieciństwie poprzez wspólne gry online o charakterze edukacyjnym czy wykorzystywanie przez uczniów wspólnych narzędzi wirtualnych podczas pracy na lekcji (np. Blumberg i in., 2019; Clark, Tanner-Smith, Killingsworth, 2016). Ostatnie badania pokazują, że wykorzystywanie narzędzi cyfrowych, które często wymagają od dzieci wspólnego działania, jest znacznie bardziej skuteczne w zmianie zachowania i rozwijaniu umiejętności współpracy niż tradycyjne nauczanie w klasie (Clark i in., 2016; Parsons i in., 2019). Takie umiejętności, jak empatia, praca zespołowa i dzielenie się, są mocno akcentowane przez badaczy jako niezbędne w życiu umiejętności prospołeczne dzieci (np. Merrell, Gimpel, 2014). Ahmad Arslan, Lauri Haapanen i Shlomo Tarba (2021) zaobserwowali, że gry komputerowe są doskonałym narzędziem do nauki komunikacji i umiejętności pracy grupowej wśród dzieci w wieku szkolnym. Co ciekawe, kooperacyjne gry online rozwijają umiejętności emocjonalne, takie jak empatia lub kontrola własnych emocji, ale tylko gdy zabawa odbywa się w obecności lub pod kontrolą dorosłych.

Uzyskany materiał badawczy został również przeanalizowany pod kątem różnic płciowych. Okazało się że dziewczynki lepiej radzą sobie z zachowaniami prospołecznymi w większości analiz oraz że nie wystąpiły znaczące różnice pomiędzy tymi posiadającymi rodzeństwo i jedynaczkami. Może to wynikać z faktu, że takie kompetencje są częściej ćwiczone w grupie dziewcząt niż w grupie chłopców, gdyż wynika to ze społecznych oczekiwań. Wśród dziewczynek pojawiła się różnica dotycząca pozytywnego przystosowania. Najwyższy wynik miały dziewczynki z większą liczbą rodzeństwa i jedynaczki, a najniższy – dziewczynki posiadające jednego brata lub siostrę. Wyjaśnienia być może należy szukać w tym, iż jedynaczki mogą liczyć na większą uwagę ze strony rodziców, nie doświadczają rywalizacji, mają lepsze warunki – najczęściej własny pokój, brak dystraktorów przy nauce zdalnej, natomiast dziewczynki w rodzinach wielodzietnych wychowują się już w małej grupie, mają większy wybór partnera do zabawy, co może być czynnikiem chroniącym. Dlatego dziewczynki posiadające wyłącznie jedno rodzeństwo mogą częściej prezentować zachowania rywalizacyjne z rodzeństwem o rodzica. Wyniki chłopców ujawniły, że liczba posiadanego rodzeństwa wiąże się z poziomem zachowań prospołecznych postrzeganych u chłopców przez rodziców w czasie pandemii COVID-19. Chłopcy posiadający rodzeństwo uzyskali wyższe wyniki w zakresie pomagania, wspierania, zachowań prospołecznych niż jedynacy. Wyniki te stanowią potwierdzenie hipotezy o ochronnym czynnikiem posiadania rodzeństwa jako substytutu relacji rówieśniczych w okresie izolacji.

Pomimo wielu walorów przeprowadzonych badań jesteśmy świadome także ograniczeń. Jednym z nich z pewnością jest fakt przeprowadzania badań poprzecznych. Wyniki oparte są na sondażu realizowanym wśród rodziców, którzy oceniali

postrzegane zachowania swoich dzieci. Poprzez fakt izolacji domowej polskich dzieci i nauki online oceniane były wyłącznie zachowania dzieci w środowisku domowym, co może wpływać na wyniki uzyskane zwłaszcza wśród jedynaków, którzy mieli znacznie ograniczone relacje rówieśnicze. W naszych badaniach nie sprawdzałyśmy jakości relacji pomiędzy rodzeństwem, co wydaje się także znaczącym ograniczeniem tych badań. Kolejnym jest brak kontroli płci rodzeństwa, co pozwoliłoby nakreślić pełniejszy obraz związku pomiędzy posiadaniem rodzeństwa a uzyskanymi wynikami badań.

Mamy nadzieję, że uzyskane rezultaty przyczynią się do lepszego zrozumienia funkcjonowania dzieci podczas izolacji wywołanej pandemią oraz głębszego poznania czynników środowiskowych, rodzinnych, mających znaczenie dla kształtowania kompetencji społecznych i emocjonalnych dzieci.

Wnioski

Ustalenia uzyskane w wyniku przeprowadzonych badań potwierdzają wcześniejsze rezultaty (Pike, Coldwell, Dunn, 2005) wskazujące na to, że posiadanie rodzeństwa sprzyja rozwojowi pozytywnych relacji społecznych oraz umiejętności prospołecznych, zwłaszcza wśród chłopców. Jest to szczególnie ważne w sytuacji przymusowej izolacji, gdy relacje z rodzeństwem pozostają jedynymi bezpośrednimi relacjami rówieśniczymi, z którymi dziecko ma do czynienia przez wiele miesięcy. Wyniki badań wskazują również na różnice w poziomie kompetencji społecznych i emocjonalnych dzieci posiadających rodzeństwo lub nie w zależności od płci badanego dziecka i liczby posiadanego rodzeństwa. Wyniki zaprezentowanych badań sugerują, że z jednej strony posiadanie rodzeństwa może stanowić czynnik ochronny dla kształtowania kompetencji społeczno-emocjonalnych i zachowań prospołecznych dzieci w wieku szkolnym przed negatywną izolacją społeczną i znacznym ograniczeniem relacji interpersonalnych. Z drugiej strony zaś izolacja domowa dzieci posiadających większą liczbę rodzeństwa może utrudniać funkcjonowanie społeczne i sprzyjać zachowaniom eksternalizacyjnym.

Bibliografia

- Arslan, A., Haapanen, L., Tarba, S. (2021). Prosocial skills development in children and social value creation during COVID-19 [Rozwój umiejętności prospołecznych u dzieci i tworzenie wartości społecznych podczas COVID-19]. *Strategic Change*, 30, 109-115. DOI: 10.1002/jsc.2394.
- Asmundson, G., Taylor, S. (2020). Coronaphobia: Fear of the 2019-nCoV outbreak [Koronafobia: Strach i epidemia 2019-nCoV]. *Journal of Affective Disorders*, 70, 102196. DOI: 10.1016/j.janxdis.2020.102196.

- Bierhoff, H.W. (2002). *Prosocial behaviour* [Zachowania prospołeczne]. London: Psychology Press.
- Blumberg, F.C., Deater-Deckard, K., Calvert, S.L., Flynn, R.M., Green, C.S., Arnold, D., Brooks, P.J. (2019). Digital games as a context for children's cognitive development: Research recommendations and policy considerations [Gry cyfrowe jako kontekst rozwoju poznawczego dzieci: Zalecenia badawcze i względy polityczne]. *Social Policy Report*, 32 (1), 1-33. DOI: 10.1002/sop2.3.
- Bobbitt-Zeher, D., Downey, D.B. (2013). Number of siblings and friendship nominations among adolescents [Liczba rodzeństwa i nominacje do przyjaźni wśród nastolatków]. *Journal of Family Issues*, 34, 1175-1193. DOI: 10.1177/0192513X12470370.
- Buist, K.L., Deković, M., Prinzie, P. (2013). Sibling relationship quality and psychopathology of children and adolescents: A meta-analysis [Jakość relacji rodzeństwa a psychopatologia dzieci i młodzieży: Metaanaliza]. *Clinical Psychology Review*, 33 (1), 97-106. DOI: 10.1016/j.cpr.2012.10.007.
- Cassidy, T., Wright, E., Noon, E. (2014). Family structure and psychological health in young adults [Struktura rodziny i zdrowie psychiczne u młodych dorosłych]. *Psychology*, 5, 1165-1174. DOI: 10.4236/psych.2014.510129.
- Chen, X., Rubin, K.H., Li, D. (1997). Relation between academic achievement and social adjustment: Evidence from Chinese children [Związek pomiędzy osiągnięciami w nauce a przystosowaniem społecznym: Dowody pochodzące od chińskich dzieci]. *Developmental Psychology*, 33 (3), 518-525. DOI: 10.1037/0012-1649.33.3.518.
- Clark, D.B., Tanner-Smith, E.E., Killingsworth, S.S. (2016). Digital games, design, and learning: A systematic review and meta-analysis [Gry cyfrowe, projektowanie i nauka: Systematyczny przegląd i metaanaliza]. *Review of Educational Research*, 86 (1), 79-122. DOI: 10.3102/0034654315582065.
- Czub, M., Piotrowski, K. (2014). *Diagnoza funkcjonowania społeczno-emocjonalnego dziecka w wieku od 1,5 do 5,5 lat*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Denham, S.A., Bassett, H.H., Wyatt, T. (2007). The socialization of emotional competence [Socjalizacja kompetencji emocjonalnych]. W: J.E. Grusec, P.D. Hastings (red.), *Handbook of socialization: Theory and research* (ss. 614-637). New York: The Guilford Press.
- Downey, D.B., Condon, D.J. (2004). Playing well with others in kindergarten: The benefits of siblings at home [Dobra zabawa z innymi w przedszkolu: Zalety rodzeństwa w domu]. *Journal of Family Issues*, 66, 333-350. DOI: 10.1111/j.1741-3737.2004.00024.x.
- Downey, D.B., Condon, D.J., Yucel, D. (2015). Number of siblings and social skills revisited among American fifth graders [Liczba rodzeństwa i umiejętności społeczne ponownie zbadane wśród amerykańskich piątklasistów]. *Journal of Family Issues*, 36 (2), 273-296. DOI: 10.1177/0192513X13507569.
- Dunn, J., McGuire, S. (1992). Sibling and peer relationships in childhood [Relacje z rodzeństwem i rówieśnikami w dzieciństwie]. *Child Psychology and Psychiatry Allied Disciplines*, 33 (1), 67-105. DOI: 10.1111/j.1469-7610.1992.tb00859.x.
- Dvorsky, M.R., Breaux, R., Becker, S.P. (2020). Finding ordinary magic in extraordinary times: Child and adolescent resilience during the COVID-19 pandemic [Odnajdywanie zwykłej magii w niezwykłych czasach: Odporność psychiczna dzieci i młodzieży podczas pandemii COVID-19]. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 30 (11), 1829-1831. DOI: 10.1007/s00787-020-01583-8.
- Fox, L., Dunlap, G., Hemmeter, M.L., Joseph, G.E., Strain, P.S. (2003). The teaching pyramid: A model for supporting social competence and preventing challenging behavior in young children [Piramida nauczania: Model wspierania kompetencji społecznych i zapobiegania trudnym zachowaniom u małych dzieci]. *Young Children*, 58 (4), 48-52.

- Lasota, A. (2019). Postawy rodzicielskie a rozwój społeczno-emocjonalny dzieci i młodzieży. W: B. Wrzycz, E. Chodźko, K. Maciąg (red.), *XI Interdyscyplinarna Konferencja Naukowa TYGIEL 2019 „Interdyscyplinarność kluczem do rozwoju”*: Abstrakty (s. 175). Lublin: Fundacja na rzecz promocji nauki i rozwoju TYGIEL.
- Lasota, A. (2017). Responsywność opiekuna a poczucie autonomii dziecka we wczesnym dzieciństwie. *Nauki o Wychowaniu*, 5 (2), 84-100. DOI: 10.18778/2450-4491.05.06.
- Lasota, A., Shatilova, A. (2021). Edukacja online a motywacja do nauki młodzieży i studentów w okresie pandemii COVID-19. W: A. Mikołajczak, R. Chęciński (red.), *Wyzwania edukacyjne i psychologiczne okresu pandemii* (ss. 47-85). Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza.
- Limone, P., Toto, G.A. (2021). Psychological and emotional effects of digital technology on children in COVID-19 [Psychologiczny i emocjonalny wpływ technologii cyfrowej na dzieci w COVID-19]. *Pandemic Brain Science*, 11 (9), 1126. DOI: 10.3390/brainsci11091126.
- Liu, J.J., Bao, Y., Huang, X., Shi, J., Lu, L. (2020). Mental health considerations for children quarantined because of COVID-19 [Rozważania nad zdrowiem psychicznym dzieci poddanych kwarantannie z powodu COVID-19]. *The Lancet Child and Adolescent Health*, 4 (5), 347-349. DOI: 10.1016/S2352-4642(20)30096-1.
- Mazurek, A., Mosiołek, A. (2018). Funkcje wykonawcze a funkcjonowanie społeczne w schizofrenii. *Psychiatria*, 15 (3), 82-86.
- McGinnis, E., Goldstein, A.P. (1997). *Skillstreaming the elementary school child: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills* [Rozwój umiejętności dziecka w szkole podstawowej: Nowe strategie i perspektywy nauczania umiejętności prospołecznych]. Champaign: Research Press.
- Merrell, K.W., Gimpel, G.A. (2014). *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment* [Umiejętności społeczne dzieci i młodzieży: Konceptualizacja, ocena, leczenie]. London: Psychology Press.
- Nelson, B.W., Pettitt, A., Flannery, J.E., Allen, N.B. (2020). Rapid assessment of psychological and epidemiological correlates of COVID-19 concern, financial strain, and health-related behavior change in a large online sample [Szybka ocena psychologicznych i epidemiologicznych korelatów zagrożenia COVID-19, obciążenia finansowego i zmiany zachowań związanych ze zdrowiem w dużej próbie internetowej]. *PLoS ONE*, 15 (11), e0241990. DOI: 10.1371/journal.pone.0241990.
- Orgilés, M., Morales, A., Delvecchio, E., Mazzeschi, C., Espada, J.P. (2020). Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain [Natychmiastowe psychologiczne skutki kwarantanny COVID-19 u młodzieży z Włoch i Hiszpanii]. *Frontiers in Psychology*, 6 (11). DOI: 10.3389/fpsyg.2020.579038.
- Padilla-Walker, L.M., Harper, J.M., Jensen, A.C. (2010). Self-regulation as a mediator between sibling relationship quality and early adolescents' positive and negative outcomes [Samoregulacja jako mediator między jakością relacji rodzeństwa a pozytywnymi i negatywnymi wynikami wczesnych adolescentów]. *Journal of Family Psychology*, 24 (4), 419-428. DOI: 10.1037/a0020387.
- Parsons, S., Karakosta, E., Boniface, M., Crowle, S. (2019). Prosocial games for inclusion: Interaction patterns and game outcomes for elementary-aged children [Prospołeczne gry integracyjne: Wzorce interakcji i wyniki gier dla dzieci w wieku edukacji podstawowej]. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 22, 100142. DOI: 10.1016/j.ijcci.2019.100142.
- Pike, A., Coldwell, J., Dunn, J.F. (2005). Sibling relationships in early/middle childhood: Links with individual adjustment [Relacje z rodzeństwem we wczesnym/średnim dzieciństwie: Związki z indywidualnym przystosowaniem]. *Journal of Family Psychology*, 19 (4), 523-532. DOI: 10.1037/0893-3200.19.4.523.
- Suharni, S., Prastuti, E., Hitipeuw, I., Bahrodin, A. (2021). Children's social competence learning strategies for building mental health during COVID-19 [Strategie uczenia się kompetencji spo-

- łecznych dzieci w celu budowania zdrowia psychicznego podczas COVID-19]. *KnE Social Sciences: International Conference of Psychology*, 224-235. DOI: 10.18502/kss.v4i15.8209.
- Taylor, S., Landry, C.A., Paluszek, M.M., Fergus, T.A., McKay, D., Asmundson, G.J.G. (2020). Development and initial validation of the COVID Stress Scales [Opracowanie i wstępna walidacja Skali Stresu COVID]. *Journal of Anxiety Disorders*, 72, 102232. DOI: 10.1016/j.janxdis.2020.102232.
- Thorell, L.B., Nyberg, L. (2008). The childhood executive functioning inventory (CHEXI): A new rating instrument for parents and teachers [Inwentarz funkcjonowania wykonawczego w dzieciństwie (CHEXI): Nowy instrument oceny dla rodziców i nauczycieli]. *Developmental Neuropsychology*, 33, 536-552. DOI: 10.1080/87565640802101516.
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak [Złagodzenie wpływu na dzieci zamknięcia w domu podczas epidemii COVID-19]. *The Lancet*, 395 (10228), 945-947. DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30547-X.
- Wang, J., Wang, Y., Lin, H., Chen, X., Wang, H., Liang, H., Guo, X., Fu, C. (2021). Mental health problems among school-aged children after school reopening: A cross-sectional study during the COVID-19 post-pandemic in East China [Problemy ze zdrowiem psychicznym wśród dzieci w wieku szkolnym po ponownym otwarciu szkoły: Badanie przekrojowe podczas pandemii COVID-19 we wschodnich Chinach]. *Frontiers in Psychology*, 12, 773134. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.773134.
- Whiteman, S.D., McHale, S.M., Soli, A. (2011). Theoretical perspectives on sibling relationships [Teoretyczne perspektywy relacji rodzeństwa]. *Journal of Family Theory and Review*, 3 (2), 124-139. DOI: 10.1111/j.1756-2589.2011.00087.x.
- Wojtczuk, A. (2020). Pandemia koronawirusa – zmiana w świecie: Zagrożenia dla zdrowia psychicznego i szanse rozwojowe. *Student Niepełnosprawny*, 20 (13), 101-113. DOI: 10.34739/sn.2020.20.10.
- Yuan, A.S.V. (2009). Sibling relationships and adolescents' mental health: The interrelationship of structure and quality [Relacje z rodzeństwem i zdrowie psychiczne nastolatków: Wzajemne powiązanie struktury i jakości]. *Journal of Family Issues*, 30 (9), 1221-1244. DOI: 10.1177/0192513X09334906.
- Yucel, D. (2014). Number of siblings and personality: Evidence among eight graders from the early childhood longitudinal study-kindergarten cohort (ECLS-K) [Liczba rodzeństwa i osobowość: Dowody wśród ośmiu klas z podłużnego badania wczesnego dzieciństwa – kohorta przedszkolna (ECLS-K)]. *The Social Science Journal*, 51 (1), 100-112. DOI: 10.1016/j.soscij.2013.07.008.
- Yucel, D., Yuan, A.V. (2015). Do siblings matter?: The effect of siblings on socio-emotional development and educational aspirations among early adolescents [Czy rodzeństwo ma znaczenie?: Wpływ rodzeństwa na rozwój społeczno-emocjonalny i aspiracje edukacyjne wśród wczesnych adolescentów]. *Child Indicators Research*, 8 (3), 671-697. DOI: 10.1007/s12187-014-9268-0.
- Zhang, F., Shang, Z., Ma, H., Jia, Y., Sun, L., Guo, X., Liu, W., Sun, Z., Zhou, Y., Wang, Y., Liu, N., Liu, W. (2020). High risk of infection caused Posttraumatic Stress symptoms in individuals with poor sleep quality: A study on influence of Coronavirus disease (COVID-19) in China [Wysokie ryzyko infekcji przyczyną objawów stresu pourazowego u osób ze słabą jakością snu: Badanie wpływu choroby koronawirusowej (COVID-19) w Chinach]. *Psychiatry and Clinical Psychology*. DOI: 10.1101/2020.03.22.20034504.

Załączniki

Tabela A

Różnice w zakresie funkcji wykonawczych u dzieci z różną liczbą rodzeństwa (Badanie 1)

Zmienna	Liczba rodzeństwa			p
	jedynacy n = 21	brat lub siostra n = 59	większa liczba rodzeństwa n = 21	
Pamięć robocza, Mediana (IQR)	22,00 (17,00–26,00)	22,00 (18,00–25,50)	23,00 (19,00–29,00)	0,437
Planowanie, Mediana (IQR)	12,00 (8,00–14,00)	10,00 (8,00–12,00)	10,00 (9,00–15,00)	0,287
Regulacja, Mediana (IQR)	18,00 (15,00–20,00)	16,00 (12,50–18,00)	17,00 (15,00–21,00)	0,051
Inhibicja, Mediana (IQR)	19,00 (16,00–20,00)	16,00 (15,00–19,00)	18,00 (15,00–23,00)	0,127
Uspołecznienie, Mediana (IQR)	26,00 (23,00–29,00)	26,00 (23,00–28,50)	23,00 (22,00–26,00)	0,166
Eksternalizacja, Mediana (IQR)	16,00 (13,00–18,00)	14,00 (11,00–17,00)	17,00 (13,00–22,00)	0,023
Reakcja na nowość, Mediana (IQR)	14,00 (11,00–15,00)	13,00 (10,50–15,00)	11,00 (9,00–13,00)	0,140
Koncentracja, Mediana (IQR)	11,00 (9,00–13,00)	11,00 (10,00–12,50)	11,00 (9,00–12,00)	0,538

Źródło: Badania własne.

Tabela B

Różnice w zakresie funkcji wykonawczych u dzieci z różną liczbą rodzeństwa, dla grupy dziewcząt (Badanie 1)

Zmienna	Liczba rodzeństwa			p
	jedynacy n = 12	brat lub siostra n = 34	większa liczba rodzeństwa n = 10	
Pamięć robocza, Mediana (IQR)	21,00 (14,75–23,75)	21,00 (17,00–24,75)	22,50 (18,25–31,50)	0,432
Planowanie, Mediana (IQR)	10,50 (8,00–12,75)	10,00 (7,25–11,75)	10,00 (8,50–16,50)	0,366
Regulacja, Mediana (IQR)	15,50 (15,00–19,00)	15,50 (12,00–18,00)	17,50 (16,00–23,00)	0,095
Inhibicja, Mediana (IQR)	18,50 (14,50–19,00)	15,00 (13,25–17,75)	20,00 (17,25–25,25)	0,007
Uspołecznienie, Mediana (IQR)	27,00 (25,75–29,00)	26,00 (24,00–29,00)	23,50 (22,00–27,75)	0,558
Eksternalizacja, Mediana (IQR)	16,00 (12,75–18,00)	14,00 (11,00–15,00)	15,50 (13,00–19,50)	0,219
Reakcja na nowość, Mediana (IQR)	14,50 (12,75–15,25)	13,00 (11,25–15,00)	11,00 (8,25–15,75)	0,358
Koncentracja, Mediana (IQR)	11,50 (10,75–13,00)	11,00 (10,00–12,00)	12,00 (11,00–12,75)	0,641

Źródło: Badania własne.

Tabela C

Różnice w zakresie funkcji wykonawczych u dzieci z różną liczbą rodzeństwa, dla grupy chłopców (Badanie 1)

Zmienna	Liczba rodzeństwa			<i>p</i>
	jedynacy <i>n</i> = 9	brat lub siostra <i>n</i> = 25	większa liczba rodzeństwa <i>n</i> = 11	
Pamięć robocza, Mediana (IQR)	23,00 (19,00–26,00)	22,00 (20,00–26,00)	23,00 (19,50–29,00)	0,918
Planowanie, Mediana (IQR)	12,00 (9,00–14,00)	10,00 (9,00–12,00)	10,00 (9,50–13,00)	0,659
Regulacja, Mediana (IQR)	19,00 (18,00–20,00)	16,00 (13,00–18,00)	16,00 (11,00–21,00)	0,118
Inhibicja, Mediana (IQR)	19,00 (18,00–20,00)	18,00 (16,00–19,00)	15,00 (12,50–20,00)	0,284
Uspołecznienie, Mediana (IQR)	24,00 (21,00–29,00)	25,00 (23,00–27,00)	23,00 (21,50–25,00)	0,268
Eksternalizacja, Mediana (IQR)	15,00 (14,00–17,00)	15,00 (12,00–18,00)	22,00 (14,00–23,50)	0,205
Reakcja na nowość, Mediana (IQR)	13,00 (8,00–15,00)	13,00 (9,00–15,00)	11,00 (9,00–13,00)	0,202
Koncentracja, Mediana (IQR)	8,00 (8,00–11,00)	11,00 (10,00–13,00)	9,00 (8,00–11,50)	0,072

Źródło: Badania własne.

Tabela D

Różnice w zakresie kompetencji społecznych u dzieci z różną liczbą rodzeństwa, (Badanie 2)

Zmienna	Liczba rodzeństwa			<i>p</i>
	jedynacy <i>n</i> = 147	brat lub siostra <i>n</i> = 57	większa liczba rodzeństwa <i>n</i> = 21	
Empatia, Mediana (IQR)	3,00 (2,33–3,33)	3,00 (2,33–3,33)	3,00 (2,67–3,33)	0,517
Lęk, Mediana (IQR)	2,00 (1,25–2,50)	1,50 (1,00–2,25)	1,25 (1,00–1,75)	0,019
Trudności w zach., Mediana (IQR)	2,00 (1,67–2,67)	2,00 (1,67–2,33)	2,00 (1,00–3,33)	0,686
Trudności w koncentracja uwagi, Mediana (IQR)	1,67 (1,33–2,33)	1,67 (1,33–2,33)	1,67 (1,00–2,33)	0,719
Uspołecznienie, Mediana (IQR)	3,67 (3,00–4,00)	3,67 (3,00–4,00)	3,67 (3,33–4,00)	0,167
Pozytywne przystosowanie (empatia + uspołecznienie), Mediana (IQR)	3,17 (2,83–3,50)	3,17 (2,83–3,50)	3,17 (3,00–3,67)	0,360
Negatywne przystosowanie (eksternalizacyjne), Mediana (IQR)	1,83 (1,50–2,33)	1,83 (1,33–2,33)	2,00 (1,33–2,50)	0,780
Negatywne przystosowanie (internalizacyjne), Mediana (IQR)	2,00 (1,25–2,50)	1,50 (1,00–2,25)	1,25 (1,00–1,75)	0,019
Pomaganie, Mediana (IQR)	4,00 (3,50–4,40)	4,20 (3,60–4,20)	4,00 (3,80–4,40)	0,670
Wspieranie/opiekowanie się, Mediana (IQR)	3,83 (3,33–4,17)	4,00 (3,50–4,50)	3,83 (3,67–4,17)	0,169

Zmienna	Liczba rodzeństwa			p
	jedynacy n = 147	brat lub siostra n = 57	większa liczba rodzeństwa n = 21	
Prospołeczne całość, Mediana (IQR)	3,91 (3,45–4,27)	4,09 (3,73–4,27)	3,82 (3,73–4,27)	0,258
Dzielenie, Mediana (IQR)	3,33 (3,00–3,67)	3,33 (2,67–3,67)	3,67 (3,00–3,67)	0,455
Pocieszanie, Mediana (IQR)	3,75 (3,25–4,25)	3,75 (3,25–4,25)	3,50 (3,25–3,75)	0,794
Altruizm całość, Mediana (IQR)	3,57 (3,14–3,86)	3,57 (3,14–3,86)	3,57 (3,29–3,86)	0,979

Źródło: Badania własne.

Tabela E

Różnice w zakresie kompetencji społecznych u dzieci z różną liczbą rodzeństwa, dla grupy dziewcząt (Badanie 2)

Zmienna	Liczba rodzeństwa			p
	jedynacy n = 77	brat lub siostra n = 27	większa liczba rodzeństwa n = 16	
Empatia, Mediana (IQR)	3,00 (2,67–3,33)	2,67 (1,83–3,33)	3,33 (2,67–3,42)	0,106
Lęk, Mediana (IQR)	2,00 (1,25–2,25)	1,75 (1,25–2,12)	1,25 (0,75–1,75)	0,123
Trudności w zach., Mediana (IQR)	2,00 (1,33–2,33)	2,00 (1,67–2,33)	2,00 (0,67–2,58)	0,935
Trudności w koncentracja uwagi, Mediana (IQR)	1,67 (1,00–2,00)	1,67 (1,17–2,00)	1,50 (0,92–2,50)	0,917
Uspołecznienie, Mediana (IQR)	3,67 (3,33–4,00)	3,00 (2,83–4,00)	3,83 (3,33–4,00)	0,090
Pozytywne przystosowanie (empatia + uspołecznienie), Mediana (IQR)	3,33 (3,00–3,50)	3,00 (2,58–3,25)	3,17 (3,12–3,71)	0,022
Negatywne przystosowanie (eksternalizacyjne), Mediana (IQR)	1,67 (1,33–2,17)	1,83 (1,50–2,00)	1,92 (0,83–2,38)	0,998
Negatywne przystosowanie (internalizacyjne), Mediana (IQR)	2,00 (1,25–2,25)	1,75 (1,25–2,12)	1,25 (0,75–1,75)	0,123
Pomaganie, Mediana (IQR)	4,00 (3,60–4,60)	3,80 (3,60–4,20)	4,00 (3,80–4,40)	0,267
Wspieranie/opiekowanie się, Mediana (IQR)	3,83 (3,50–4,17)	4,00 (3,33–4,42)	3,83 (3,62–4,21)	0,994
Prospołeczne całość, Mediana (IQR)	4,00 (3,64–4,36)	4,00 (3,55–4,18)	3,82 (3,73–4,25)	0,811
Dzielenie, Mediana (IQR)	3,33 (3,00–4,00)	3,33 (3,00–3,50)	3,67 (3,25–3,67)	0,144
Pocieszanie, Mediana (IQR)	3,75 (3,50–4,25)	3,75 (2,88–4,00)	3,62 (3,19–3,81)	0,099
Altruizm całość, Mediana (IQR)	3,57 (3,29–3,86)	3,43 (3,07–3,71)	3,64 (3,29–3,86)	0,087

Źródło: Badania własne.

Tabela F

Różnice w zakresie kompetencji społecznych u dzieci z różną liczbą rodzeństwa, dla grupy chłopców (Badanie 2)

Zmienna	Liczba rodzeństwa			p
	jedynacy n = 70	brat lub siostra n = 30	większa liczba rodzeństwa n = 5	
Empatia, Mediana (IQR)	2,67 (2,33–3,33)	3,00 (2,42–3,33)	2,67 (2,00–3,00)	0,552
Lęk, Mediana (IQR)	2,00 (1,50–2,50)	1,50 (0,56–2,25)	1,50 (1,25–1,75)	0,087
Trudności w zach., Mediana (IQR)	2,00 (1,67–2,67)	2,00 (1,42–2,33)	2,67 (2,33–3,33)	0,136
Trudności w koncentracja uwagi, Mediana (IQR)	2,00 (1,42–2,67)	1,83 (1,33–2,33)	2,00 (1,33–2,33)	0,829
Uspołecznienie, Mediana (IQR)	3,33 (3,00–3,67)	3,67 (3,33–4,00)	3,67 (3,67–4,00)	0,082
Pozytywne przystosowanie (empatia + uspołecznienie), Mediana (IQR)	3,00 (2,67–3,33)	3,33 (3,00–3,50)	3,00 (2,83–3,50)	0,259
Negatywne przystosowanie (eksternalizacyjne), Mediana (IQR)	2,00 (1,67–2,50)	1,83 (1,33–2,50)	2,17 (2,00–2,83)	0,462
Negatywne przystosowanie (internalizacyjne), Mediana (IQR)	2,00 (1,50–2,50)	1,50 (0,56–2,25)	1,50 (1,25–1,75)	0,087
Pomaganie, Mediana (IQR)	3,80 (3,40–4,20)	4,20 (3,80–4,40)	3,80 (3,60–4,40)	0,048
Wspieranie/opiekowanie się, Mediana (IQR)	3,67 (3,33–4,17)	4,17 (3,71–4,46)	3,83 (3,83–4,17)	0,036
Prospołeczne całość, Mediana (IQR)	3,73 (3,23–4,09)	4,18 (3,93–4,34)	3,82 (3,45–4,27)	0,015
Dzielenie, Mediana (IQR)	3,33 (2,75–3,67)	3,33 (2,67–4,00)	3,00 (2,67–4,00)	0,941
Pocieszanie, Mediana (IQR)	3,50 (3,00–4,19)	4,00 (3,50–4,50)	3,50 (3,50–3,75)	0,063
Altruizm całość, Mediana (IQR)	3,43 (3,04–3,86)	3,71 (3,32–4,11)	3,43 (3,29–3,57)	0,226

Źródło: Badania własne.