

Uczelnia przyjazna neuroróżnorodności. Jak projektować dostępne warunki studiowania?

Jasna komunikacja, przewidywalność i racjonalne dostosowania w praktyce akademickiej • stan wiedzy:
9 sierpnia 2026 r.



Neuroróżnorodność przypomina, że ludzie różnią się sposobem przetwarzania informacji, koncentracji, komunikacji i reagowania na bodźce. Uczelnia nie musi znać wszystkich diagnoz, żeby usuwać bariery. Wiele prostych zmian może szybko poprawić dostępność warunków studiowania: precyzyjne polecenia, przewidywalny plan zajęć, dostępne materiały czy czytelne kryteria.



1 Od diagnozy do barier

Do neuroróżnorodności najczęściej zalicza się między innymi autyzm, ADHD, dysleksję, dyskalkulię, dyspraksję i zespół Tourette'a. Nie jest to jedna kategoria medyczna ani prosty katalog trudności. W podejściu neuroróżnorodności różnice w funkcjonowaniu poznawczym traktuje się jako element naturalnej zmienności ludzi, a uwagę przenosi się z samej diagnozy na relację między potrzebami osoby a sposobem zaprojektowania środowiska.

Dlatego dobry artykuł o neuroróżnorodności nie powinien zaczynać się od pytania: „co jest nie tak ze studentem?”. Lepsze pytanie brzmi: „który element rzeczywistości utrudnia udział w zajęciach, egzaminie, praktykach albo pracy zespołowej?”. Narracyjna synteza badań nad neuroróżnorodnością w szkolnictwie wyższym pokazuje, że uczelnie odpowiadają na rosnącą różnorodność studentów, ale nadal ważne są spójne rozwiązania instytucjonalne, a nie wyłącznie pojedyncze interwencje po problemie (Clouder i in., 2020).



2 Co naprawdę utrudnia studiowanie?

Barierą może być niejasne polecenie, nagła zmiana terminu, chaotyczny system komunikatów, zbyt głośna sala, brak materiałów przed zajęciami, wymóg publicznego wystąpienia bez alternatywy albo egzamin sprawdzający odporność na presję bardziej niż wiedzę. Dla jednej osoby to drobna niedogodność, dla innej przeszkoda, która realnie ogranicza udział w kształceniu.

W badaniach dotyczących studentów autystycznych często powraca znaczenie przewidywalności, zrozumiałych zasad i dostosowań egzaminacyjnych. Sarrett konsultując się z osobami autystycznymi, opisała zarówno dostosowania otrzymywane, jak i te, których badani potrzebowaliby w szkolnictwie wyższym, między innymi ując klarowność oczekiwań i ograniczenie nadmiaru bodźców (Sarrett, 2025).

Najczęstsze bariery

-  niejasne polecenie
-  nagła zmiana terminu
-  hałas / bodźce
-  brak materiałów wcześniej



3 Projektowanie uniwersalne zamiast gaszenia pożarów

Projektowanie uniwersalne w uczeniu się, znane jako UDL, zakłada, że różnorodność sposobów uczenia się jest przewidywalna. Zamiast czekać, aż student ujawni diagnozę i poprosi o wyjątek, prowadzący może od początku projektować elastyczne sposoby angażowania się, dostępu do treści oraz działania i wyrażania wiedzy, dobierając je do celu kształcenia. CAST opisuje te obszary jako zaangażowanie, reprezentację oraz działanie i ekspresję (CAST, 2024).

Nie oznacza to obniżania wymagań. Standard merytoryczny może pozostać wysoki, a zmienić może się droga dojścia do niego. Jeśli celem jest sprawdzenie rozumienia teorii, nie zawsze trzeba wymagać wystąpienia przed całą grupą. Oczywiście inaczej jest wtedy, gdy umiejętność publicznej prezentacji sama stanowi zakładany efekt uczenia się. Jeśli celem jest analiza tekstu, materiały mogą być udostępnione wcześniej w formacie możliwym do odczytu przez technologie wspierające.

1



ZAANGAŻOWANIE

2



REPREZENTACJA

3



DZIAŁANIE



4 Jasność zamiast domyślania się

Jednym z najprostszych dostosowań jest precyzyjna komunikacja. Polecenie powinno określać, co dokładnie trzeba zrobić, jaki jest oczekiwany format, termin, kryteria oceny i sposób zadawania pytań. Zdanie „przygotuj prezentację na temat artykułu” może być zbyt szerokie. Lepsze jest wskazanie długości, liczby źródeł, elementów obowiązkowych i tego, czy ważniejsza jest treść, forma, czy dyskusja po wystąpieniu.

Podobnie działa porządek komunikacji. Jeśli część informacji jest w USOS, część w mailu, część na platformie, a część pada tylko ustnie na końcu zajęć, rośnie ryzyko pomyłek. Dostępna uczelnia ogranicza liczbę kanałów, powtarza kluczowe ustalenia na piśmie i nie traktuje pytania o doprecyzowanie jako braku samodzielności.



5 Przewidywalność i sensoryka

Przewidywalność nie oznacza sztywności. Oznacza, że student wie, czego może się spodziewać i co zrobić, gdy plan się zmieni. Pomaga sylabus z realnym harmonogramem, informowanie o zmianach z wyprzedzeniem, jasne zasady obecności i możliwość uzgodnienia rozwiązania, gdy nagle zmiana szczególnie utrudnia funkcjonowanie.

Dostępność sensoryczna bywa pomijana, bo nie zawsze widać ją na pierwszy rzut oka. Hałas, ostre światło, tłok, długie oczekiwanie w kolejce albo brak spokojnego miejsca przed egzaminem mogą istotnie zwiększać napięcie. Uczelnia może zadbać o cichsze przestrzenie pracy, możliwość ograniczenia nadmiaru bodźców np. przez dostęp do spokojniejszej przestrzeni lub, tam gdzie pozwala na to charakter zajęć i zasady bezpieczeństwa, zastosowanie środków ograniczających hałas, czytelne oznaczenia sal i mniej rozpraszające warunki podczas sprawdzania wiedzy.



6 Elastyczność bez obniżania wymagań

Najczęstszy lęk przed dostosowaniami brzmi: czy to nadal będzie sprawiedliwe? Odpowiedź zależy od tego, co naprawdę mierzymy. Sprawiedliwość nie zawsze oznacza identyczne warunki dla wszystkich. Czasem oznacza usunięcie bariery, która jednej osobie uniemożliwia pokazanie tych samych kompetencji. Wydłużony czas egzaminu, spokojniejsza sala, podział dużego zadania na etapy albo alternatywna forma wypowiedzi mogą służyć właśnie temu celowi.

Ważne jest jednak, by dostosowanie było uzasadnione, opisane i możliwe do zastosowania bez chaosu. Nie powinno zależeć wyłącznie od dobrej woli pojedynczego prowadzącego. Moriña podkreśla, że uczelnia inkluzywna potrzebuje polityk, strategii, procesów i działań, które wspierają sukces wszystkich studentów, a nie jedynie doraźnych reakcji (Moriña, 2017).



7 Dostępność i racjonalne usprawnienia są obowiązkiem uczelni

W polskim szkolnictwie wyższym ważne jest także tło prawne. Do podstawowych zadań uczelni należy stwarzanie osobom z niepełnosprawnościami warunków do pełnego udziału w rekrutacji, kształceniu i prowadzeniu działalności naukowej, co wynika z art. 1 ust. 1 pkt 6 Prawa o szkolnictwie wyższym i nauce. Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych wskazuje natomiast na prawo do edukacji bez dyskryminacji oraz na racjonalne usprawnienia.

Neuroróżnorodność i niepełnosprawność nie są pojęciami tożsamymi. Nie każda osoba neuroróżnorodna ma orzeczenie, diagnozę albo chce ujawniać szczegóły zdrowotne. Dlatego warto łączyć dwa poziomy działania: projektowanie rozwiązań dostępnych dla wszystkich oraz indywidualne dostosowania tam, gdzie ogólne rozwiązania nie wystarczają. Zakres indywidualnych usprawnień zależy od potrzeb danej osoby, obowiązujących przepisów oraz zasad przyjętych przez uczelnię; nie każde rozwiązanie stanowi automatyczne uprawnienie każdej osoby neuroróżnorodnej.



Małe praktyki, które pomagają całej grupie

- ✓ materiały przed zajęciami
- ✓ jasne kryteria oceniania
- ✓ możliwość zadania pytania pisemnie
- ✓ przewidywalne konsultacje
- ✓ dzielenie dużych zadań na etapy



8 Co może zrobić prowadzący już teraz?

Największą zmianę często dają małe, konsekwentne praktyki: materiały przed zajęciami, jasne kryteria oceniania, krótkie podsumowanie po spotkaniu, możliwość zadania pytania pisemnie, przewidywalne konsultacje i dzielenie większych zadań na etapy. Takie rozwiązania pomagają osobom neuroróżnorodnym, ale zwykle poprawiają warunki uczenia się całej grupy.

Ważny jest także ton. Student proszący o dostosowanie nie powinien słyszeć, że szuka ułatwień albo że „na rynku pracy nikt mu tego nie da”. Uczelnia jest miejscem uczenia się kompetencji, również proszenia o warunki, w których można pracować rzetelnie. Dostępność nie polega na rezygnacji z wymagań, lecz na takim projektowaniu sytuacji, by wymagania rzeczywiście sprawdzały wiedzę, umiejętności i rozwój.

Bibliografia i źródła robocze

- CAST. (2024). Universal Design for Learning Guidelines. <https://udlguidelines.cast.org/>
- Clouder, L., Karakus, M., Cinotti, A., Ferreyra, M. V., Amador Fierros, G. i Rojo, P. (2020). Neurodiversity in higher education: a narrative synthesis. *Higher Education*, 80, 757-778. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00513-6>
- Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3-17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
- Sarrett, J. C. (2018). Autism and Accommodations in Higher Education: Insights from the Autism Community. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48, 679-693. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3353-4>
- Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Wsparcie niepełnosprawnych studentów i doktorantów. <https://www.gov.pl/web/nauka/wsparcie-niepelnosprawnych-studentow-i-doktorantow>
- Ustawa z 20 lipca 2018 r., Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, tekst jedn. Dz.U. z 2024 r. poz. 1571 ze zm. <https://eli.gov.pl/eli/DU/2024/1571/ogl/pol>
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, Dz.U. z 2012 r. poz. 1169. <https://eli.gov.pl/eli/DU/2012/1169/ogl>



Nota: Materiał ma charakter popularnonaukowy i informacyjny.