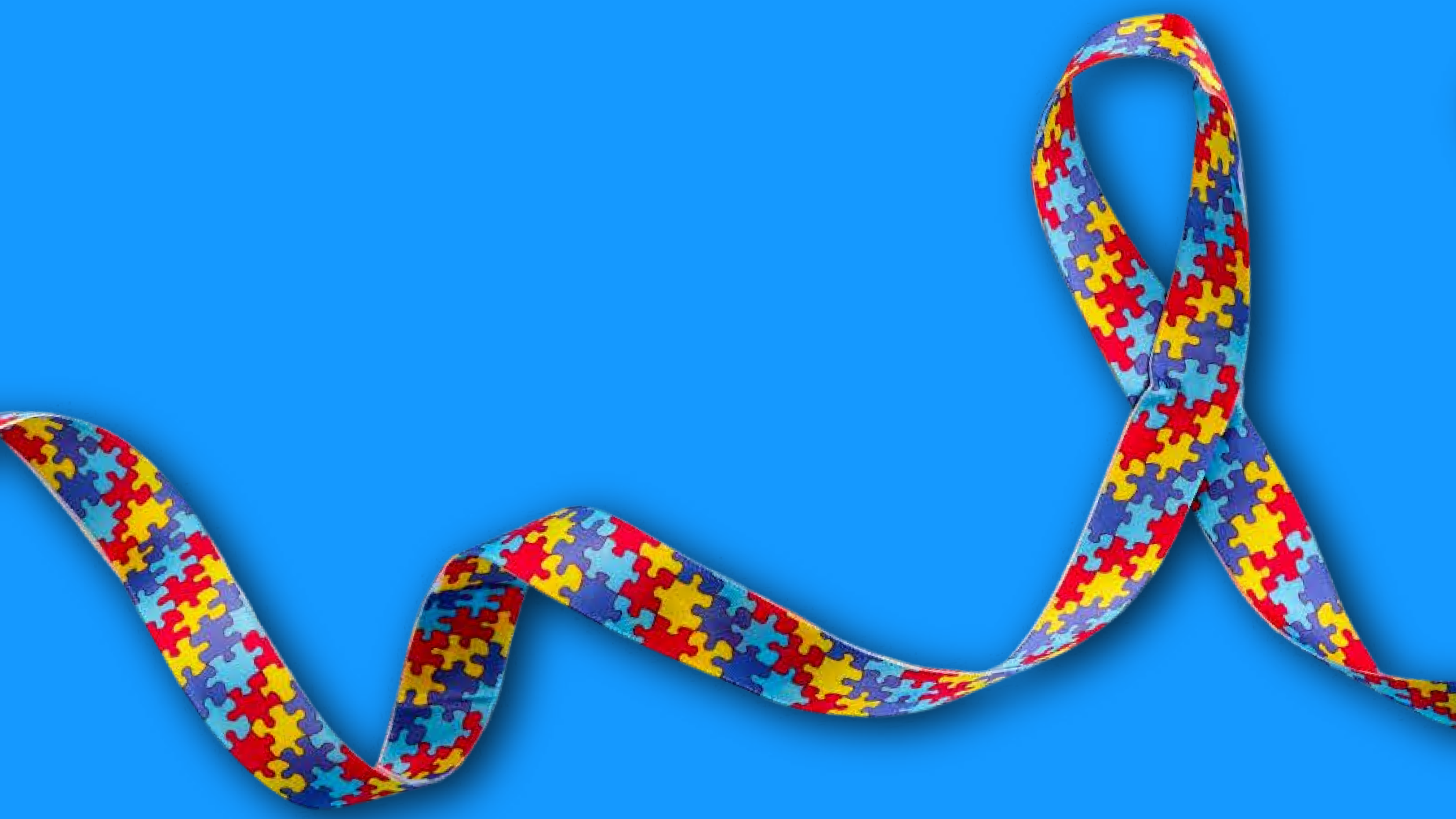
Czym jest neuroróżnorodność

w kontekście edukacji dzieci i młodzieży?

Polska Fundacja Szkolna

Autor:
Magdalena Kochańska

Neuroróżnorodność
to nie problem
do rozwiązania,
lecz bogactwo
do odkrycia.”



Czym jest neuroróżnorodność?

Neuroróżnorodność to pojęcie, które coraz częściej pojawia się w dyskusjach o edukacji oraz o rozwoju dzieci i młodzieży. Odnosi się ono do naturalnej różnorodności sposobów, w jakich ludzie myślą, uczą się i funkcjonują w społeczeństwie.

W niniejszym tekście wyjaśniamy, czym jest neuroróżnorodność, jakie ma znaczenie dla edukacji i jak rozumieć specyficzne potrzeby edukacyjne. Rodzice, nauczyciele i uczniowie znajdą tu praktyczne wskazówki oraz przykłady sytuacji z życia szkolnego.

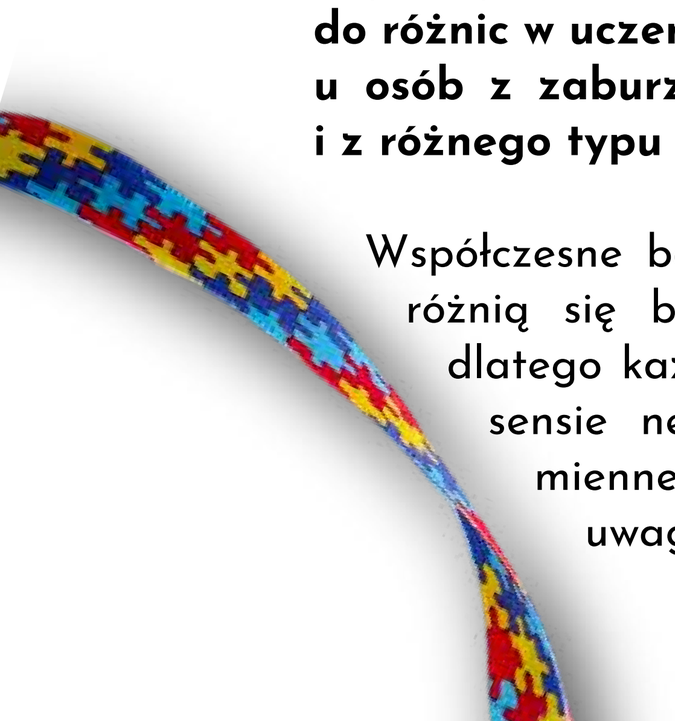
Różnice w funkcjonowaniu mózgu są naturalną częścią różnorodności gatunku ludzkiego. Paradygmat neuroróżnorodności to sposób myślenia o odmiennościach w funkcjonowaniu poznawczym i społecznym jako o naturalnych wariantach ludzkiego rozwoju – a nie jako odstępstwach od normy, które należy „naprawiać" (Singer, 1999; Armstrong, 2010).

W tym ujęciu neuroróżnorodność staje się punktem wyjścia do projektowania środowiska, metod pracy nauczycieli, doradców i terapeutów oraz do budowania relacji tak, by młody człowiek mógł realnie korzystać ze swoich mocnych stron i kompensować trudności. Paradygmat ten nie neguje istnienia trudności ani potrzeby terapii – chodzi o równowagę między rozwijaniem umiejętności ucznia a zmianą środowiska (Cook i in., 2024).

Neuroróżnorodność nie jest przeszkodą w edukacji. To zaproszenie do odkrywania wielu ścieżek uczenia się.

Skąd wzięło się pojęcie neuroróżnorodności?

Początkowo była to koncepcja społeczna i polityczna, która miała podkreślać prawa osób w spektrum autyzmu do akceptacji i poszanowania ich odmiennych sposobów funkcjonowania (Singer, 1999). Z czasem zaczęto ją stosować szerzej – w odniesieniu do różnic w uczeniu się i myśleniu obecnych u osób z zaburzeniami neurorozwojowymi i z różnego typu niepełnosprawnościami.



Współczesne badania pokazują, że mózgi różnią się budową i funkcjonowaniem, dlatego każdy człowiek jest w pewnym sensie neuroróżnorodny. Mamy odmienne możliwości w zakresie uwagi, przetwarzania bodźców, komunikacji językowej, stylów uczenia się czy reagowania emocjonalnego. W tym ujęciu neuroróżnorodność oznacza „normalność" i nie powinna być postrzegana jako odchylenie wymagające korekty (Blume, 1998).

Dzieci w spektrum autyzmu, z ADHD czy innymi odmiennościami rozwojowymi nie są „gorsze" ani „chore" – funkcjonują po prostu inaczej niż większość.

Neuroróżnorodność to nie „błędy w programowaniu" – to po prostu różne systemy operacyjne.

W kontekście neuroróżnorodności można wyróżnić dwa kluczowe pojęcia:

1. Osoba neurotypowa

– funkcjonująca tak jak większość społeczeństwa, zgodnie z dominującymi normami poznawczymi i społecznymi.

2. Osoba neuroatypowa/neuroodmienna

– przejawiająca charakterystyczny zestaw zachowań i procesów poznawczych, wynikających z indywidualnej organizacji układu nerwowego.

– Do osób neuroatypowych zalicza się m.in.:

- osoby w spektrum autyzmu,
- osoby z ADHD,
- osoby z dysleksją, dysgrafią i dysortografią,
- osoby z trudnościami w opanowaniu języka ojczystego (m.in. tzw. „afazją rozwojową", DLD wg ICD-11),
- osoby z zaburzeniami koordynacji (dyspraksją),
- osoby o ponadprzeciętnym potencjale poznawczym (szczególnie uzdolnione),
- osoby wysoko wrażliwe,
- osoby wielojęzyczne i uczące się w języku innym niż ojczysty,
- osoby z zaburzeniami lękowymi czy trudnościami emocjonalnymi, które wpływają na uczenie się.

Wyróżnia się dwa modele rozumienia pojęcia „niepełnosprawności":

Podejście medyczne

– koncentruje się na diagnozie, opisie objawów i „leczeniu" deficytów. Różnice postrzega się jako problem jednostki.

Podejście społeczne

– wskazuje, że wyzwania wynikają w dużej mierze z niedostosowania środowiska, a nie wyłącznie z trudności jednostki (Chapman, 2019).

Dotychczasowa praktyka edukacyjna i diagnostyczna często posługiwała się językiem patologii: dziecko z odmiennościami w rozwoju było określane jako „zaburzone" lub „niepełnosprawne" (np. osoba z dysleksją to osoba z trudnościami w uczeniu się). Akcent padał na konieczność dopasowania się do standardu – bez zadawania pytań o to, czy środowisko nie stawia barier.

Jednocześnie badania pokazują, że próby „naprawiania" osób neuroodmiennych zwiększają u nich poziom stresu, obniżają poczucie własnej wartości i sprzyjają trudnościom emocjonalnym, podczas gdy akceptacja odmienności neurologicznej wspiera dobrostan psychiczny i społeczny (Botha & Frost, 2020).

W przeciwieństwie do modelu medycznego koncepcja neuroróżnorodności proponuje język neutralny i wzmacniający – mówi o profilach funkcjonowania, zasobach, mocnych stronach i potencjale. Kluczowe jest dostosowanie środowiska edukacyjnego do potrzeb uczniów, a nie oczekiwanie, że dzieci dopasują się do jednego modelu uczenia się (Chapman, 2019; Botha i in., 2022).

Konsekwencje dla edukacji

Przyjęcie paradygmatu neuroróżnorodności wymaga zmiany myślenia o procesie nauczania i wychowania. Szkoła powinna być środowiskiem dostosowanym do różnych typów uczniów, a nie miejscem, które wymusza dopasowanie się do jednego standardu.

Mesjasz (2023a) podkreśla, że neuroróżnorodność wymaga rodzaju relacji wychowawczej opartej na empatii, równości i autentycznym dialogu. To nie dziecko powinno zmieniać swój sposób uczenia się, lecz szkoła powinna oferować różne strategie i formy dostępu do wiedzy (Botha i in., 2022).

Oznacza to m.in. indywidualizację metod pracy, elastyczne formy oceniania, bazowanie na mocnych stronach, wspieranie komunikacji, samoświadomości i poczucia sprawstwa u dzieci neuroatypowych.

Akceptacja odmienności poznawczych, emocjonalnych i sensorycznych wymaga odejścia od diagnoz skupionych wyłącznie na deficytach oraz przeniesienia akcentu na potencjał adaptacyjny dziecka, jego naturalną ciekawość poznawczą i kreatywność.

Każda grupa neuroróżnorodna charakteryzuje się nie tylko specyficznymi trudnościami, lecz także wyjątkowymi zdolnościami. Na przykład:

• ADHD – trudności z koncentracją i organizacją, ale też kreatywność i energia.
• Dysleksja – trudności w czytaniu i pisaniu, ale rozwinięte myślenie obrazowe, zdolności artystyczne i globalne przetwarzanie informacji.
• Autyzm – trudności w relacjach społecznych, ale też doskonałe analityczne myślenie i pamięć do szczegółów.
• Uczniowie o ponadprzeciętnym potencjale poznawczym – potrzebują dodatkowych wyzwań, w przeciwnym razie grozi im nuda i zniechęcenie.

Każdy z uczniów neuroatypowych ma indywidualną konfigurację zasobów i mocnych stron. Są one równie ważne jak jego trudności. Mocne strony (np. analityczność, myślenie wizualne, hiperfokus) i trudności (np. nadwrażliwość sensoryczna, trudności w przełączaniu się między zadaniami, lęk społeczny) to dwie strony tego samego profilu dziecka, a rolą szkoły jest pomóc uczniowi „przełączać biegi" między nimi (Jenson i in., 2024).

Neuroróżnorodność to nie problem do rozwiązania, lecz bogactwo do odkrycia.

Podsumowując: edukacja wymaga dostosowania środków i metod nauczania do różnych „typów mózgów", bo różnorodność jest wartością, a nie problemem. Chodzi o budowanie środowiska, która wydobywa potencjał każdego ucznia, sprzyja komunikacji i interakcji w atmosferze wolnej od stygmatyzacji i wykluczania.

Badania pokazują, że podejście afirmujące neuroróżnorodność sprzyja dobrostanowi, uczestnictwu i procesowi uczenia się, pod warunkiem, że przekłada się na konkretne praktyki: elastyczne wymagania, przewidywalne środowisko, wspólne planowanie wsparcia z uczniem i jego rodziną oraz niestygmatyzujący język (Cohn i in., 2025; Hamilton i in., 2023).

W edukacji łączy się to z koncepcją Universal Design for Learning (UDL; patrz poniżej), tutoringiem rówieśniczym, wielokanałowym nauczaniem (poprzez różne modalności, którymi człowiek odbiera bodźce z otoczenia) i ocenianiem, a także z kulturą życzliwej, kompetentnej reakcji na różnice sensoryczne, w zakresie uwagi czy komunikacji (Johnston i in., 2024; Woolfson i Brady, 2024).

Znaczenie paradygmatu neuroróżnorodności dla dzieci i młodzieży:

W budowaniu tożsamości

– dzieci z dysleksją, ADHD czy autyzmem mogą postrzegać swoje różnice jako część siebie, a nie jako „problem" (O'Dell i in., 2016).

W redukcji stygmatyzacji

– akceptacja neuroróżnorodności zmniejsza poczucie izolacji i poprawia dobrostan psychiczny (Botha i Frost, 2020).

W rozwoju potencjału

– szkoła wspierająca neuroróżnorodność umożliwia rozwój zgodny z indywidualnymi możliwościami, zamiast mierzenia wszystkich „do średniej".

Jak wspierać neuroróżnorodne dzieci i młodzież?

W kontekście edukacyjnym mówi się o specjalnych potrzebach edukacyjnych (SPE), a w perspektywie neuroróżnorodności trafniejsze bywa określenie specyficzne potrzeby edukacyjne. Oznacza to, że dziecko potrzebuje dostosowanego podejścia w nauce, by w pełni rozwijać swój potencjał.

Polskie prawo oświatowe definiuje SPE szeroko – obejmują one zarówno uczniów z niepełnosprawnościami, jak i tych ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, o ponadprzeciętnym potencjale poznawczym oraz w trudnej sytuacji życiowej. Odnoszą się do sytuacji, w których dziecko potrzebuje indywidualnego podejścia w nauce ze względu na swoje możliwości, trudności, szczególne uzdolnienia lub sytuację życiową, która wpływa na jego aktualne funkcjonowanie poznawcze i emocjonalne, utrudniając efektywną naukę.

SPE to nie etykieta, lecz wskazówka, jak wspierać rozwój dziecka.

Specjalne potrzeby edukacyjne /SPE/ nie oznaczają braku zdolności – oznaczają, że droga do sukcesu może wyglądać inaczej.

Przykłady z życia szkolnego

Kasia

uczennica 3. klasy SP z dysleksją

– czyta wolniej niż jej rówieśnicy, ale uwielbia rysować i w ten sposób najlepiej zapamiętuje treści. Robi notatki w formie map myśli, co zwiększa jej zaangażowanie na lekcji.

Tomek

licealista z ADHD

– ma trudność z utrzymaniem koncentracji przez 45 minut, ale świetnie radzi sobie w zadaniach projektowych wymagających kreatywności. Rodzice i nauczyciele wspólnie opracowali plan krótkich przerw w nauce oraz dodatkowych aktywności ruchowych w czasie lekcji.

Amir

uczeń z doświadczeniem migracji

– dopiero uczy się języka polskiego. Dodatkowe materiały wizualne i wsparcie kolegów pomagają mu lepiej uczestniczyć w lekcjach.

Ola

uczennica 6. klasy

– jest szczególnie uzdolniona matematycznie. Potrzebuje dodatkowych wyzwań, aby utrzymać motywację do nauki.

Tomek

licealista w spektrum autyzmu

– ma ogromną wiedzę z historii – w tym historii literatury – ale trudno mu odnaleźć się w pracy grupowej. Dzięki wsparciu tutora uczy się, jak komunikować swoje pomysły.

Mimo że edukacja powinna wspierać rozwój każdego ucznia – jego potencjał, talenty i kreatywność – systemy szkolne wciąż nie zawsze odpowiadają na potrzeby uczniów neuroróżnorodnych. Na przykład wśród uczniów w spektrum autyzmu obserwuje się podwyższony poziom nieobecności w szkole i częstsze decyzje o edukacji domowej.

Co to oznacza w praktyce dla nauczyciela i szkoły?

Kluczowe postulaty dla placówek edukacyjnych związane z przyjęciem paradygmatu neuroróżnorodności to:

1. Nauczanie od początku uwzględniające różnorodność (Universal Design for Learning, UDL)

UDL to podejście edukacyjne, które ma na celu tworzenie takich warunków nauki, aby każdy uczeń – niezależnie od swoich zdolności, stylu uczenia się, języka, pochodzenia czy ewentualnych trudności – mógł skutecznie uczestniczyć w procesie edukacji.

W praktyce oznacza to planowanie lekcji z uwzględnieniem:

- różnych sposobów prezentowania treści (wizualnie, słuchowo, w działaniu),
- wielu form ekspresji i działania (prezentacja, projekt, esej, nagranie audio),
- angażowania uczniów poprzez motywację, zainteresowania, dostosowany poziom trudności i poczucie sprawstwa.

Usuwaniu barier w uczeniu się sprzyjają także przerwy i checklisty.
UDL to standard jakości dla wszystkich, a nie ułatwienia dla nielicznych (Johnston i in., 2024).

2. Przewidywalność i mikrostruktury

Stała agenda, jasne sygnały początku i końca pracy, wspólne kontrakty komunikacyjne w grupie – wszystkie te strategie zmniejszają obciążenie funkcji wykonawczych, szczególnie u uczniów z ADHD czy DLD (Hamilton i in., 2023).

3. Regulacja sensoryczna

Światło, hałas, zapachy i tłok w klasie potrafią „zjadać" zasoby uwagi i energii. Dlatego strefy ciszy, słuchawki tłumiące hałas, ruchowe przerwy i możliwość pracy w bezpiecznym sensorycznie miejscu sprzyjają efektywnemu uczeniu się (Rajotte i in., 2025).

4. Język ma znaczenie

Zamiast negatywnych etykiet, takich jak „leniwy" czy „niegrzeczny", warto używać opisu potrzeb:

- „potrzebuje więcej czasu na zmianę aktywności",
- „bodźce dźwiękowe go przeciążają".

Taki język nie jest stygmatyzujący i poprawia relacje rówieśnicze (Lerner i in., 2023).

5. System, nie jednostka

Największe efekty daje praca na poziomie całej szkoły, a nie tylko jednostkowe „dostosowania". Najważniejsze jest zatem wprowadzenie konkretnych cech środowiska, które wspiera uczestnictwo i dobrostan uczniów (Rajotte i in., 2025; Jenson i in., 2024).

Implikacje dla szkoły

- Wprowadzenie jasnych zasad i przewidywalnej struktury lekcji.
- Zapewnienie większej ilości czasu na wykonanie zadań, gdy jest to potrzebne.
- Budowanie atmosfery akceptacji i współpracy w klasie oraz w całej szkole.
- Przesunięcie perspektywy: od systemu kar i nagród ku zrozumieniu i modyfikacji środowiska.
- Rozpoznawanie, docenianie i rozwijanie mocnych stron uczniów.
- Współpraca z rodzicami i specjalistami.
- Zmiana środowiska (np. ograniczenie hałasu, dostosowanie bodźców, planu dnia) a nie „naprawianie" dziecka.
- Postrzeganie trudnego zachowania jako sygnału stresu a nie „buntu" czy „manipulacji".
- Uwzględnianie całokształtu funkcjonowania dziecka, w tym jego środowiska domowego. Świadomość, że uczeń może doświadczać poza szkołą różnych przeciążeń środowiskowych i emocjonalnych.
- Słuchanie uczniów i rodziców oraz traktowanie rodziców jako ekspertów od własnego dziecka.
- Stosowanie języka niedyskryminującego i wspierającego.
- Zapewnienie każdemu uczniowi neuroatypowemu co najmniej dwóch dorosłych sojuszników w szkole, którzy będą dla niego punktem odniesienia i wsparcia.
- Tworzenie szkoły, która jest przewidywalna, bezpieczna i znacząca dla wszystkich dzieci.

Mini-ściąga
od ręki

Plan lekcji jak mapa

agenda, czasomierz, pytanie „co dalej, jeśli skończę wcześniej?" *(Johnston i in., 2024)*.

Wielokanałowe nauczanie

różnorodne metody pracy: wizualne, słuchowe, dotykowe, doświadczeniowe; możliwość prezentowania wiedzy i umiejętności ucznia na różne sposoby, np. notatki graficzne, czytanki audio, prace wideo *(Woolfson i Brady, 2024)*.

Progi sensoryczne pod kontrolą

strefy ciszy, słuchawki tłumiące, kąciki spokoju *(Rajotte i in., 2025)*.

Ocenianie za proces, a nie za efekt

z informacją zwrotną i możliwością poprawy *(Hamilton i in., 2023)*.

Współdecydowanie uczniów

karty preferencji i kontrakty klasowe *(Lerner i in., 2023)*.

Dla rodziców:

– Obserwuj swoje dziecko i wspieraj je w odkrywaniu talentów.

Przykład: jeśli dziecko uwielbia budować z klocków lub interesuje się faktami historycznymi, możesz włączać te tematy w naukę matematyki, języka lub pracy projektowej.

– Współpracuj z nauczycielami i informuj o potrzebach dziecka.

Przykład: jeśli dziecko potrzebuje więcej czasu na przetwarzanie informacji, warto ustalić, by nauczyciel dawał mu sygnały wcześniej lub przekazywał instrukcje pisemnie.

– Dbaj o równowagę między nauką a odpoczynkiem.

Przykład: po intensywnym dniu w szkole zaproponuj dziecku aktywność wyciszającą – spacer, muzykę, rysowanie lub wspólne czytanie. Regularne przerwy pomagają regulować emocje i zwiększają koncentrację następnego dnia.

– Ucz dziecko radzenia sobie z emocjami i budowania poczucia własnej wartości.

Przykład: wspólnie z dzieckiem stwórz „skrzynkę sukcesów" – pudełko lub album, w którym będziecie zapisywać lub rysować sytuacje, z których dziecko jest dumne. Rozmawiaj z dzieckiem o emocjach w sposób prosty i konkretny, np. „Widzę, że jesteś zły, bo było dziś głośno. Co mogłoby ci teraz pomóc?"

– Nie porównuj dziecka z rówieśnikami – porównuj je tylko z nim samym „z wczoraj".

Przykład: zamiast powiedzieć „Zosia już czyta płynnie, a ty jeszcze nie", można powiedzieć: „Widzę, że dziś przeczytałeś więcej niż wczoraj – to duży krok naprzód!".

– Wspieraj dziecko w rozwijaniu przyjaźni, ale nie wymuszaj kontaktów społecznych – każdy ma inne tempo otwierania się. Poczucie bezpieczeństwa w relacjach jest ważniejsze niż ich liczba.

Przykład: jeśli dziecko nie chce iść na urodziny całej klasy, możesz zaprosić jedno lub dwoje znajomych do wspólnego pieczenia ciasteczek albo gry planszowej.

– Utrzymuj stały rytm dnia – przewidywalność daje dziecku poczucie bezpieczeństwa. badania pokazują, że struktura dnia i przewidywalność są szczególnie korzystne dla dzieci w spektrum autyzmu i z ADHD.

Przykład: wieczorem omów z dzieckiem plan na następny dzień lub narysuj prosty harmonogram na kartce – z ikonami lub kolorami.

– Dbaj też o siebie – rodzice dzieci neuroróżnorodnych często są przeciążeni emocjonalnie, a ich dobrostan przekłada się bezpośrednio na dziecko. Dziecko czuje emocje dorosłych. Badania pokazują, że dobrostan rodziców ma bezpośredni wpływ na regulację emocjonalną dziecka i skuteczność wychowania (Armstrong, 2011). Zadbany, spokojny rodzic to dla dziecka bezpieczna przystań. Warto planować chwile odpoczynku, rozmowy z bliskimi, krótkie spacery lub kontakt z grupami wsparcia dla rodziców.

Przykład: znajdź raz w tygodniu czas tylko dla siebie – nawet pół godziny na spacer, książkę lub spotkanie z przyjacielem.

Dla dzieci: Co to jest neuroróżnorodność?

Każdy mózg działa trochę inaczej – i to jest super! Niektórzy wolą liczyć, inni rysować albo grać w piłkę. Neuroróżnorodność oznacza, że każdy z nas ma swoje talenty i uczy się w inny sposób.

W szkole ważne jest, żeby każdy mógł znaleźć swój sposób na naukę.

Wyobraź sobie, że twój mózg to ogród. W jednym rosną róże, w innym tulipany, a w jeszcze innym – słoneczniki. Wszystkie są piękne, choć różnią się kolorem i kształtem.

Tak samo jest z uczeniem się – niektórzy szybko czytają, inni wolą słuchać, a ktoś jeszcze inny świetnie rysuje. Każdy ogród jest wyjątkowy!

Ola

– woli opowiadać historie niż je pisać, więc nauczyciel pozwala jej nagrywać opowiadania na dyktafonie.

Kacper

– wolniej czyta, ale świetnie rysuje komiksy i w ten sposób opowiada swoje historie.

Mózg jest jak różne gry planszowe – każda ma swoje zasady.

Dla młodzieży: Co to jest neuroróżnorodność?

Neuroróżnorodność to sposób myślenia o różnicach między ludźmi. Nie każdy uczy się i myśli tak samo. Niektórzy mają trudności z czytaniem, inni z koncentracją, ale każdy ma też swoje mocne strony. Warto je znać i wykorzystywać – w szkole i w życiu.

Niektórzy lepiej czują się w pracy indywidualnej, inni – w grupie. Są osoby, które mają trudności z czytaniem, ale świetnie radzą sobie z komputerami, muzyką czy sportem. To właśnie jest neuroróżnorodność – warto ją doceniać, bo dzięki niej świat jest ciekawszy.

Neuroróżnorodność oznacza, że każdy z nas idzie na szczyt inną ścieżką. Jedni prosto, inni krętą drogą, ktoś jedzie rowerem. Ważne, że każdy może dojść do celu – swoim sposobem.

Wielu znanych ludzi miało dysleksję – np. Steven Spielberg, Agatha Christie czy Albert Einstein. Nie przeszkodziło im to w odniesieniu sukcesów. Dziś, m.in. dzięki technologii (audiobookom, programom do sprawdzania pisowni, aplikacjom edukacyjnym), wiele barier można zminimalizować i uczyć się skutecznie.

Najważniejsze to znać swoje mocne strony – np. kreatywność, pomysłowość, zdolności wizualne – i rozwijać je obok pracy nad trudnościami.

Neuroróżnorodność może mieć dla ludzkości takie znaczenie, jak bioróżnorodność ma dla życia w ogóle.”

– Harvey Blume
1998

ANEKS: Checklista UDL – projektowanie nauczania dla neuroróżnorodności

- **ZASADA 1:**

RÓŻNE SPOSOBY ZAANGAŻOWANIA

- [ ] Czy lekcja ma cel zrozumiały i znaczący dla uczniów?
- [ ] Czy uczeń wie, po co wykonuje dane zadanie (czy widzi jego zastosowanie w praktyce)?
- [ ] Czy uczniowie mają możliwość wyboru sposobu pracy (np. formy prezentacji, partnera)?
- [ ] Czy przewidziano miejsce na samoregulację (planowanie, przerwy, ocenę postępów)?
- [ ] Czy zasady komunikacji są jasne i stosowane konsekwentnie?
- [ ] Czy w klasie funkcjonuje język wsparcia, a nie oceniania (np. „spróbuj inaczej" zamiast „źle")?
- [ ] Czy uczniowie współtworzą reguły i mają wpływ na organizację zajęć?
- [ ] Czy w klasie promuje się współpracę zamiast rywalizacji?

- **ZASADA 3:**

RÓŻNE SPOSOBY EKSPRESJI I DZIAŁANIA

- [ ] Czy uczeń może wybrać sposób prezentacji wiedzy (pisemny, ustny, graficzny, cyfrowy)?
- [ ] Czy dopuszczasz krótsze formy wypowiedzi, streszczenia lub mapy myśli?
- [ ] Czy uczniowie mają checklisty, planery lub szablony do organizacji pracy?
- [ ] Czy zadania są rozbite na mniejsze etapy z możliwością uzyskania informacji zwrotnej po każdym z nich?
- [ ] Czy korzystasz z aplikacji wspierających notowanie, czytanie, pisanie lub planowanie? Jakich?
- [ ] Czy ocena uwzględnia proces i postęp, a nie tylko wynik końcowy?
- [ ] Czy dajesz uczniowi szansę poprawy lub ponownego przedstawienia pracy?

- **ZASADA 2:**

RÓŻNE SPOSOBY PRZEDSTAWIENIA TREŚCI

- [ ] Czy uczniowie otrzymują informacje w więcej niż jednej formie (wizualnej, słuchowej, kinestetycznej)?
- [ ] Czy kluczowe treści są zapisane na tablicy, w notatkach lub dostępne online?
- [ ] Czy materiały są logicznie uporządkowane (nagłówki, ikony, kolory)?
- [ ] Czy unikasz nadmiaru bodźców (np. zbyt dużo tekstu na slajdzie)?
- [ ] Czy język instrukcji jest prosty, zrozumiały i pozbawiony żargonu?
- [ ] Czy uczniowie z DLD lub dysleksją mają alternatywne formy dostępu do treści (audio, grafiki, streszczenia)?
- [ ] Czy stosujesz mapy pojęć, infografiki, tabele i kolory porządkujące informacje?

- **ZASADA 4:**

WSPARCIE DOBROSTANU I SENSORYKI

- [ ] Czy uczniowie mają dostęp do miejsca ciszy lub ruchu, jeśli czują przeciążenie?
- [ ] Czy uwzględniasz światło, dźwięki, zapachy i temperaturę w planowaniu przestrzeni?
- [ ] Czy lekcja zaczyna się lub kończy rytuałem wspierającym uważność (np. 1-minutowy check-in nastroju)?
- [ ] Czy uczniowie uczą się wspierać i rozumieć różnorodność (np. poprzez rozmowę o strategiach radzenia sobie)?

O autorce

dr Magdalena Kochańska

łączy w swojej pracy to, co w pracy z dziećmi najcenniejsze: rzetelne przygotowanie naukowe, bogate doświadczenie praktyczne i wyjątkową wrażliwość na potrzeby młodych osób.

Jest psychologiem, pedagogiem i językoznawcą, specjalistką w zakresie rozwoju językowego. Jako badaczka z wieloletnim dorobkiem uczestniczyła w ponad dwudziestu projektach poświęconych rozwojowi poznawczemu dzieci, dwujęzyczności, DLD/SLI oraz innym obszarom neuroróżnorodności.

Współtworzyła kluczowe narzędzia diagnostyczne, w tym Test Rozwoju Językowego oraz Kompleksową Analizę Procesów Poznawczych. Doświadczenie zdobywała w wiodących ośrodkach akademickich, takich jak Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet SWPS czy Instytut Badań Edukacyjnych.

Dr Kochańska wierzy, że każde dziecko ma własny, niepowtarzalny sposób myślenia, uczenia się i komunikowania ze światem. W swojej pracy stawia na uważność, autentyczną relację i responsywną komunikację – bo to one otwierają drogę do harmonijnego rozwoju, edukacyjnych sukcesów i dobrostanu psychospołecznego.

Literatura

- American Psychiatric Association. (2022). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text rev.; DSM-5-TR). American Psychiatric Publishing.
- Armstrong, T. (2011). The power of neurodiversity: Unleashing the advantages of your differently wired brain. Da Capo Lifelong Books.
- Austin, R. D., & Pisano, G. P. (2017). Neurodiversity as a competitive advantage. Harvard Business Review, 95(3), 96–103.
- Baron-Cohen, S., Ashwin, E., Ashwin, C., Tavassoli, T., & Chakrabarti, B. (2009). Talent in autism: Hyper-systemizing, hyper-attention to detail and sensory hypersensitivity. Philosophical Transactions of the Royal Society B, 364(1522), 1377–1383.
- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines (Version 2.2) [graphic organizer]. https://udlguidelines.cast.org

- Chapman, R. (2019). Neurodiversity theory and its discontents: Autism, schizophrenia, and the social model of disability. W: Ş. Tekin & R. Bluhm (red.), The Bloomsbury Companion to Philosophy of Psychiatry (ss. 371–389). Bloomsbury Academic.
- Cohn, E. G., & Harrison, M. J. (2025). From principle to practice: Creating neurodiversity-affirming learning environments for students with echolalia. Research in Autism, 126, 202628.
- Cook, A., Runswick-Cole, K., Eccles, F., Greathead, S., Carruthers, E., Reilly, C., & Adams, D. (2024). Conceptualisations of neurodiversity and barriers to inclusive education. Journal of Research in Special Educational Needs, 24(3), 359–375.
- Gevarter, C., Medina Najar, A., & Siciliano, M. (2022). Teaching children with autism to create multi-symbol messages on augmentative and alternative communication applications during play. Journal of Developmental and Physical Disabilities, 34(5), 763–789.
- Hamilton, L. G., & Petty, S. (2023). Compassionate pedagogy for neurodiversity in higher education: A conceptual analysis. Frontiers in Psychology, 14, 1093290.
- Jenson, R. J., Lee, M. S., Day, A. D., Hughes, A. E., Maroushek, E. E., & Roberts, K. D. (2023). Effective inclusion practices for neurodiverse children and adolescents in informal STEM learning: A systematic review protocol. Systematic Reviews, 12(1), 109.
- Johnston, L., Maciver, D., Rutherford, M., Gray, A., Curnow, E., & Utley, I. (2024). A brief neuro-affirming resource to support school absences for autistic learners: Development and program description. Frontiers in Education, 9, 1358354.
- Kochańska, M., Zawadka, J., Beck, J., & Dzięgiel-Fivet, G. (2023). Uczelnia przyjazna studentom ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Uniwersytet Warszawski.
- Lerner, M. D., Cook, A., Mazefsky, C. A., & Maddox, B. B. (2023). A framework for neurodiversity-affirming interventions for autistic youth. Autism in Adulthood, 5(3), 239–252.
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., & Veenstra-VanderWeele, J. (2018). Autism spectrum disorder. The Lancet, 392(10146), 508–520. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31129-2
- McLennan, H., Aberdein, R., Saggers, B., & Gillett-Swan, J. (2025). Neurodiversity: A scoping review of empirical research. Autism & Developmental Language Impairments, 10, 27546330251337874.
- Męczkowska-Christiansen, A., & Bartuś, E. (2024). Dyskursy neuroróżnorodności a pedagogika – implikacje dla praktyk edukacyjnych. Colloquium, 16(3), 257–271.
- Mesjasz, J. (2023a). Dysfunkcje w rozwoju dzieci. Poradnik dla rodziców. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Mesjasz, J. (2023b). Dzieci w świecie neuroróżnorodności. Poradnik dla nauczycieli. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Milton, D., Ridout, S., Murray, D., Martin, N., & Mills, R. (red.). (2020). The neurodiversity reader: Exploring concepts, lived experience and implications for practice. Pavilion Publishing.
- Płatos, M., Cychowska, M., Płucienniczak, K., & Pisula, E. (2023). Uczelnia dostępna dla studentów ze spektrum autyzmu: Podręcznik dla specjalistów, nauczycieli akademickich i osób zarządzających w edukacji wyższej. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Rajotte, E., Grandisson, M., Couture, M. M., Desmarais, C., Chrétien-Vincent, M., Godin, J., & Thomas, N. (2025). A neuroinclusive school model: Focus on the school, not on the child. Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention, 18(2), 281–299.
- Singer, J. (1999). Why can't you be normal for once in your life? From a "problem with no name" to the emergence of a new category of difference. W: M. Corker & S. French (red.), Disability Discourse (ss. 59–67). Open University Press.
- World Health Organization. (2019). International classification of diseases for mortality and morbidity statistics (11th revision).

Czym jest neuroróżnorodność w kontekście edukacji dzieci i młodzieży? [e-book]

Autor: dr Magdalena Kochańska
Korekta i redakcja: Agnieszka Jóźwicka
Projekt graficzny: Michał Prus

Wydawca:
POLSKA FUNDACJA SZKOLNA
ul. Taborowa 8
02-699 Warszawa

Adres do korespondencji:
ul. Obrzeżna 12A,
02-691 Warszawa

Zdjęcia pochodzą z serwisu Canva, Freepik, Adobe Stock oraz materiałów własnych Wydawcy.

Polska
Fundacja
Szkolna