

Dr Monika Pyrczak-Piega

ORCID: 0000-0001-6212-6643

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie

Radość w środowisku akademickim w narracji studentów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi ze względu na stan zdrowia

Streszczenie

Inkluzja społeczna w środowisku akademickim zakłada równy dostęp nie tylko do edukacji, ale przede wszystkim do wspólnego i autentycznego uczestnictwa w grupie innych osób: nauczycieli, pracowników uczelni oraz kolegów i koleżanek. Relacje interpersonalne, kształtujące się w akademickich sytuacjach społecznych, opierają się na doświadczaniu szerokiego spektrum emocji, uczuć i zjawisk – zarówno pozytywnych, jak i negatywnych. Celem niniejszego artykułu jest eksploracja zjawiska przeżywania radości w uczelni przez osoby studiujące ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi ze względu na stan zdrowia. Badania przeprowadzono w okresie styczeń – luty 2025 roku. Przyjęto model badań jakościowych, z wykorzystaniem wielokrotnego studium przypadku. Uczestniczyły w nich 4 osoby studiujące ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi ze względu na stan zdrowia. Narzędziem wykorzystanym w badaniu był ustrukturyzowany wywiad, zawierający pytania dotyczące definicji radości oraz doświadczania radości w życiu prywatnym oraz akademickim.

Słowa kluczowe: radość, studenci ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi, zdrowie

Wstęp

Radość doświadczana w kontekście uczelni ma istotny wpływ na procesy motywacyjne, intelektualne i społeczne studentów. Jest ona kluczowym czynnikiem sprzyjającym zaangażowaniu w proces nauki, wytrwałości w dążeniu do celów akademickich, a także budowaniu pozytywnych relacji społecznych. Radość odgrywa również rolę ochronną w kontekście stresu akademickiego, poprawiając zdolność do radzenia sobie z trudnościami. W związku z tym instytucje edukacyjne powinny stwarzać warunki, które umożliwiają studentom doświadczanie radości z nauki oraz pozytywnych interakcji społecznych, co sprzyja ich ogólnemu dobrostanowi i sukcesom akademickim.

Badania nad radością studiujących osób z niepełnosprawnościami i szczególnymi potrzebami edukacyjnymi ze względu na stan zdrowia w środowisku akademickim pokazują, że kluczowym elementem doświadczenia radości w tym kontekście są relacje interpersonalne i sukces edukacyjny. Dostęp do odpowiednich dostosowań oraz wsparcia zarówno technologicznego, jak i społecznego w uczelni pełni równie ważną, ale nie najważniejszą rolę. Radość tych osób w środowisku akademickim w dużej mierze zależy od poczucia integracji, wsparcia emocjonalnego, a także możliwości pełnego uczestnictwa w życiu uczelni. Wspierające środowisko akademickie, które uwzględnia indywidualne potrzeby studentów, może znacząco poprawić ich dobrostan emocjonalny i poczucie spełnienia.

Szkoła wyższa jako miejsce nawiązywania relacji społecznych studentów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi ze względu na stan zdrowia

Uczelnia jest przestrzenią, w której dokonuje się proces zdobywania wiedzy, rozwoju umiejętności i kształtowania postaw. Należy jednak pamiętać, że jest to również mocno zróżnicowane środowisko społeczne,

w ramach którego nawiązywane są szerokie relacje społeczne. Procesy interpersonalne przebiegające wewnątrz społeczności akademickiej rzutują na skuteczność w działaniu jej członków i sukces edukacji (Mazurek-Kucharska 2016, s. 93). Jak podaje M. Śnieżyński (2009, s. 189), „relacje interpersonalne, ich wymiar i charakter (pozytywny, obojętny lub negatywny) pełnią szczególnie ważną rolę w budowaniu lub dezintegracji wspólnoty akademickiej”. Zdaniem G. Erenc-Grygoruk (2021, s. 56) dzisiejsza edukacja rozpatrywana jest w perspektywie relacji interpersonalnych osadzonych w czasie, z udziałem nauczycieli akademickich i osób studiujących. Interakcje te odnoszą się do aksjologii, osobowości uczestników oraz „poznawczego samookreślenia”. Środowisko akademickie to także miejsce na relacje oparte na różnorodności społeczno-kulturowej i różnorodności doświadczeń (Kiwak, 2014, s. 153).

Relacje między studentami a kadrami akademicką również odgrywają istotną rolę w procesie kształcenia (Kurek 2014, s. 299). B. Jakimiuk (2016, s. 48–49) uważa, że praca, aktywność, działania łączą się z prawidłowymi relacjami. Jeśli dodatkowo aktywności te są ciekawe, to gwarantuje to radość i entuzjazm oraz rozwój zdolności i umiejętności. Środowisko akademickie jest zatem miejscem realizacji tego typu relacji społecznych. Ponadto, organizacje studenckie, koła naukowe oraz wydarzenia o charakterze naukowym, kulturalnym i sportowym istotnie sprzyjają rozwojowi relacji interpersonalnych w uczelni. „Studenci poprzez udział w pracach koła chcą nie tylko otrzymywać wiedzę merytoryczną, ale w szczególności zdobyć umiejętności organizacyjne i pracy w zespole” (Hibner 2019, s. 150).

Szkoła wyższa pełni zatem funkcję nie tylko instytucji edukacyjnej, lecz także ośrodka kształtowania wartościowych relacji interpersonalnych. Dzięki otwartości, współpracy oraz wzajemnemu wsparciu, studenci mają możliwość budowania trwałych więzi, które często wykraczają poza okres studiowania i stają się istotnym elementem ich dalszego życia zawodowego i osobistego. Relacje te przyczyniają się do prawidłowego rozwoju osobowości i satysfakcjonujących osiągnięć edukacyjnych (Śnieżyński 2009, s. 193–194).

Wsparcie kierowane do studentów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wynikającymi ze stanu zdrowia stanowi istotne działanie szkół wyższych. Zapewnienie równego dostępu do edukacji oraz stworzenie środowiska sprzyjającego integracji i pełnemu uczestnictwu w życiu akademickim jest zadaniem koniecznym dla uczelni publicznych i pożądanym dla uczelni niepublicznych z uwagi na obowiązujące prawo (np. Ustawa z dnia 4 kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych lub Ustawa z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami). Ponadto, dobre praktyki oraz społeczne postawy wobec osób ze szczególnymi potrzebami są siłą napędową pozytywnych zmian dotyczących zapewniania równego dostępu wszystkim osobom studiującym.

Jednym z kluczowych aspektów dostępności jest identyfikacja i zrozumienie indywidualnych potrzeb osób studiujących. W tym kontekście istotną rolę odgrywają centra lub biura ds. osób z niepełnosprawnościami i jednostki odpowiedzialne za dostępność w uczelniach. Przykładowo, w Uniwersytecie Papieskim Jana Pawła II w Krakowie od kilkunastu lat działa Biuro ds. Osób z Niepełnosprawnościami, realizujące zadania w przedmiotowym zakresie. Działania tego typu jednostek obejmują m.in. wsparcie psychologiczne, doradztwo edukacyjne oraz organizację szkoleń dla kadry akademickiej w zakresie pracy ze studentami o specjalnych potrzebach, doradztwo w zakresie dostosowania procesu dydaktycznego i adaptacji materiałów dydaktycznych (BON UPJPII, 2025).

Ponadto, zastosowanie uniwersalnego projektowania w edukacji pozwala na tworzenie materiałów i metod nauczania dostępnych dla wszystkich studentów, niezależnie od ich indywidualnych potrzeb (Chimicz 2021, s. 64). Takie podejście minimalizuje konieczność wprowadzania dodatkowych adaptacji i sprzyja inkluzywności w środowisku akademickim.

Ważnym aspektem jest również świadomość i kompetencje kadry akademickiej w zakresie pracy ze studentami o specjalnych potrzebach. Regularne szkolenia i warsztaty dla wykładowców oraz pracowników administracyjnych przyczyniają się do budowania otwartego i wspiera-

jącego środowiska edukacyjnego (BON UPJPII, 2025). Promowanie empatii, zrozumienia i otwartości wśród społeczności akademickiej sprzyja integracji i pozytywnym relacjom interpersonalnym.

Radość doświadczana w środowisku akademickim

Radość odgrywa ważną rolę w życiu człowieka. Jest ona jednym z podstawowych odczuć towarzyszących codzienności. W rozważaniach z zakresu psychologii odnaleźć można wątek dotyczący jej konotacji afektywnych, powiązania z zaspokajaniem potrzeb i osiąganiem sukcesów. R. Levenson i współpracownicy (2016) definiują ją jako emocję pozytywną, ukazującą się na kanwie pozytywnych wydarzeń, powiązanych z zadowoleniem i spełnieniem. Rozpatrywana w kontekście emocji wywołuje fizjologiczne pobudzenie związane z aktywacją autonomicznego układu nerwowego. Jest odczuwana subiektywnie jako przyjemność (Ekman i in. 1972). Z radością wiąże się także pojęcie motywacji wzbudzanej na jej podłożu (Smith i Lazarus 1990, s. 615). B.L. Fredrickson (2009) podkreśla istotną rolę radości w budowaniu dobrostanu psychicznego. Odczuwanie radości może powiększać psychiczne zasoby, powodować zmiany w myśleniu i rozwiązywaniu problemów, zwiększać kreatywność.

Z perspektywy pedagogicznej radość rozpatrywać można w powiązaniu z uczeniem się. Radość związana z nauką wpływa na zaangażowanie ucznia, motywując go do pogłębiania wiedzy oraz rozwijania umiejętności (Duckworth i Carlson 2013, s. 222–223). Radość odgrywa również znamienne rolę w relacji nauczyciela z uczniem. R.F. Baumeister i M.R. Leary (1995, s. 499) twierdzą, że pozytywne emocje społeczne mogą poprawić atmosferę w klasie, sprzyjając tworzeniu bezpiecznego i wspierającego środowiska do nauki.

Radość odgrywa kluczową rolę również w kontekście edukacji wyższej. Doświadczenie radości w środowisku akademickim wpływa na samopoczucie studentów, ich motywację, zaangażowanie oraz wyniki w nauce. Radość przeżywana w uczelni jest wieloaspektowym zjawie-

skiem, które wiąże się z poczuciem spełnienia, sukcesu oraz z pozytywnymi interakcjami społecznymi. Radość w szkole wyższej może wynikać z poczucia satysfakcji z osiągnięć akademickich oraz z przyjemności płynącej z interakcji z rówieśnikami i wykładowcami. W kontekście akademickim może ona prowadzić do większej otwartości na nowe doświadczenia, lepszego rozwiązywania problemów i wyższego poziomu kreatywności, co ma bezpośredni wpływ na wyniki naukowe i procesy poznawcze studentów. Istotne jest, aby nauczyciele akademicy i całe uczelnie stwarzały warunki, które umożliwiają studentom doświadczanie radości z nauki. W badaniach nad motywacją studentów R. Pekrun i współpracownicy (2002) wykazali, że emocje, takie jak radość, są silnie powiązane z zaangażowaniem i motywacją do nauki.

Radość w kontekście akademickim wiąże się również z pozytywnymi interakcjami społecznymi, które mają istotny wpływ na jakość życia studenckiego. Jak zauważyli M. Seligman i T. Steen (2005), pozytywne emocje, takie jak radość, odgrywają ważną rolę w budowaniu społecznych relacji i poczucia wspólnoty.

W środowisku uczelni interakcje z rówieśnikami, uczestnictwo w projektach grupowych czy wydarzeniach akademickich mogą stać się źródłem radości i zadowolenia. Z kolei w kontekście rozwoju społecznego studentów, radość z interakcji społecznych może sprzyjać lepszej integracji w społeczności akademickiej, a także przyczyniać się do redukcji stresu akademickiego i poprawy dobrostanu. Zdaniem C. Smith'a i R. Lazarusa (1990, s. 609), doświadczenie pozytywnych emocji, w tym radości, może działać jako mechanizm ochronny, który pomaga radzić sobie z presją i wyzwaniami, także doświadczanymi w obszarze funkcjonowania akademickiego. Radość może zatem redukować negatywne efekty stresu, poprawiając zdolność do radzenia sobie z trudnościami edukacyjnymi. Jak zauważył R. Pekrun i współpracownicy (2002), tworząca atmosfera akademicka, w której studenci mogą realizować swoje pasje i zainteresowania, sprzyja doświadczaniu pozytywnych emocji i poczucia satysfakcji.

Założenia metodologiczne badań własnych

Uwzględniając zasadność przedstawionych powyżej założeń teoretycznych, zaprojektowano badania empiryczne, celem których była jakościowa eksploracja zjawiska przeżywania radości w uczelni przez osoby studiujące ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi ze względu na stan zdrowia.

Badania skoncentrowano wokół następujących problemów badawczych:

1. Czym dla studiujących osób ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi jest radość?
2. W jaki sposób studiujące osoby ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi przeżywają radość w życiu?
3. W jaki sposób studiujące osoby ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi przeżywają radość w uczelni?
4. Czy stan zdrowia rzutuje na przeżywanie radości przez studiujące osoby ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi?

Aby odpowiedzieć na wyżej sformułowane pytania, przeprowadzono badania w okresie styczeń – luty 2025 roku. Przyjęto model badań jakościowych, z wykorzystaniem wielokrotnego studium przypadku. Uczestniczyły w nich 4 osoby studiujące ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi ze względu na stan zdrowia (dwie kobiety prezentujące kolejno następujące problemy zdrowotne: zaburzenia ze spektrum autyzmu (K1) oraz zaburzenia lękowe K2; dwóch mężczyzn: niepełnosprawność ruchowa (M1), niepełnosprawność wzroku (M2)). Narzędziem wykorzystanym w badaniu był ustrukturyzowany wywiad, zawierający pytania dotyczące definicji radości oraz doświadczania radości w życiu prywatnym oraz akademickim.

Analiza i dyskusja wyników

Analiza poszczególnych odpowiedzi uczestników ukazuje zbliżone rozumienie radości, bez względu na rodzaj szczególnych potrzeb wyni-

kających ze stanu zdrowia, jak i płci. Osoby badane wskazały, że rozumieją radość jako uczucie, które sprawia, że świat wydaje się jaśniejszy, pełniejszy i piękniejszy, jak światło, które rozjaśnia codzienność (K1). Jest ona poczuciem szczęścia w chwilach, kiedy coś cieszy i zaskakuje. „Gdy jestem z kimś dla mnie bliskim, kto sprawia, że czuję się dobrze. Radość to dla mnie poczucie spełnienia i szczęścia. Uważam, że moje życie jest pełne radości, które spełnia się dzięki rodzinie, która zawsze jest przy mnie” (M1). Radość widziana jest jako takie uczucie, które sprawia, że chce się żyć, że docenia się to, co się ma (K2). M2 dodał także, że jest to możliwość cieszenia się obecną chwilą.

Jako źródła codziennej radości, osoby badane podawały: realizację swoich pasji, rozwój osobisty, pomoc innymi osobom, kontakt z naturą, a nawet codzienne, drobne radosne chwile, kontakt z bliskimi osobami (K1). Dla M1 źródłem radości w życiu okazała się rodzina, związek partnerski, znajomi, podopieczni (seniorzy w pracy). Radość doświadczana może być poprzez wspólne spędzanie czasu, randki, podróże, hobby, wspólne imprezy, pomoc innym, własne osiągnięcia oraz w codziennych „małych rzeczach”. K2 odczuwa radość z sukcesów rodziców, partnera i znajomych, w sytuacjach, gdy osiągnie cel (np. zakup rzeczy, na którą oszczędzała), gdy jej ukochane zwierzęta nie chorują i są szczęśliwe, czerpie radość z opieki nad nimi. M2 odczuwa radość na co dzień, gdy może przebywać z bliskimi, na przykład podczas wspólnego wyjazdu, wspólnych aktywności przynoszących zadowolenie.

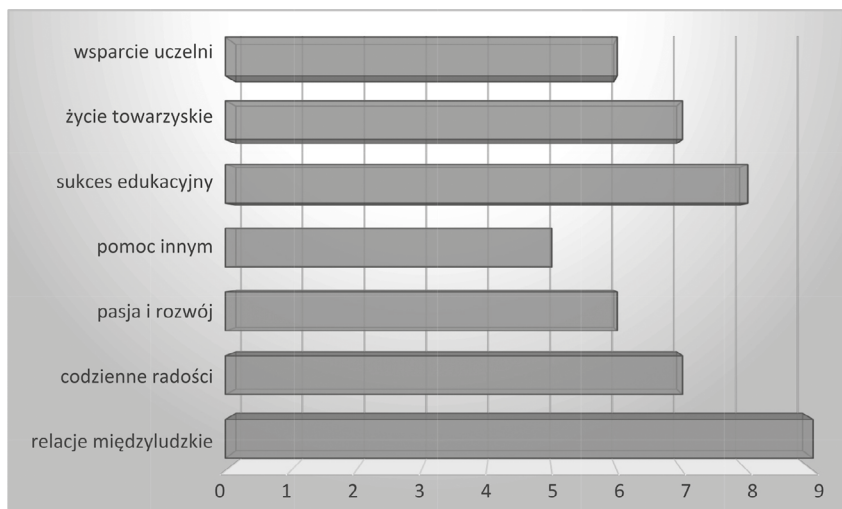
Wszystkie osoby badane zadeklarowały, że uczelnia jest także źródłem przeżywania radości. K1 doświadcza radości, gdy osiąga sukcesy edukacyjne, na przykład zdanie trudnego egzaminu lub dobrze napisana praca zaliczeniowa. W takich sytuacjach odczuwa satysfakcję i poczucie spełnienia. Radość jest przez nią także doświadczana, gdy może komuś pomóc w nauce. Stwierdza jednak, że radości w uczelni doświadcza dość rzadko. Zdarzają się jej chwile pełne stresu związanego z natłokiem obowiązków i zmęczeniem. Zbyt duża ilość bodźców oraz trudnych relacji społecznych odbiera jej częściowo radość ze studiowania. Jej zdaniem uczelnia może dostarczać radości, gdy panuje w niej przewidywalność:

jasny plan zajęć, konkretne wytyczne i zrozumiałe zasady, które pomagają poczuć się bezpiecznie. Radości przysparza jej także świadomość, że wie, czego się spodziewać: harmonogram, stałe miejsca na uczelni, rutyna w nauce oraz nauka we własnym tempie, możliwość pracy indywidualnej, bez presji i intensywnych interakcji społecznych. M1 również doświadcza radości w uczelni. Jej źródła to spotkania z przyjaciółmi, samorozwój, sukcesy edukacyjne, odkrywanie nowych zjawisk i nowe doświadczenia. Ogromną radością jest dla niego zaliczenie sesji egzaminacyjnych, co jest dla niego potwierdzeniem zasadności włożonego w naukę wysiłku. Również sam fakt studiowania i mieszkania w innym mieście niż rodzinne sprawia mu radość, daje mu poczucie satysfakcji fakt, iż bardzo dobrze sobie radzi. Pomimo dużego stresu i ciągłej pracy życie akademickie przynosi mu wiele dobrych momentów, z których czerpie zadowolenie. Wszystkie te trudne i dobre momenty sprawiają, że życie akademickie jest wartościowym doświadczeniem przynoszącym mu satysfakcję i radość z bycia studentem. K2 natomiast stwierdza, że ostatnio coraz mniej doświadcza radości na uczelni, ale stara się być wdzięczna za to, co tam ma. Jej zdaniem jej życie akademickie w pewnym znaczeniu już się zakończyło – z powodu pracy i innych „dorosłych” obowiązków. Jednak gdy tylko może, korzysta ze studenckiego życia towarzyskiego. Nie chce żałować, że nie wykorzystała swojego „studenckiego czasu w 100%”. Z kolei M2 zadeklarował trudność w odpowiedzi na pytania o radość przeżywaną w uczelni. Uważa, że rzadko przeżywa radość w życiu akademickim. Źródłem tej emocji dopatruje się ewentualnie w osiągnięciu dobrych wyników w nauce lub udziale w różnorodnych projektach i wydarzeniach uczelnianych.

W trakcie przeprowadzanych wywiadów żadna z osób nie odniosła się bezpośrednio do swoich ograniczeń zdrowotnych i ich związków z przeżywaniem radości w życiu prywatnym i akademickim. Każdy z badanych korzysta aktywnie ze wsparcia uczelnianej jednostki administracyjnej, odpowiedzialnej za pomoc studentom ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi. Wsparcie to uzależnione jest od rodzaju problemu zdrowotnego (np. konsultacje psychologiczne, pomoc asystenta

dydaktycznego, adaptacja materiałów dydaktycznych, stypendium specjalne dla osób z niepełnosprawnościami, konsultacje edukacyjne, orientacja przestrzenna, pośredniczenie w załatwianiu bieżących spraw związanych ze studiowaniem). W środowisku akademickim, podobnie jak w innych obszarach życia, doświadczanie radości odgrywa kluczową rolę w dobrostanie emocjonalnym studentów. W przypadku studentów z niepełnosprawnościami i szczególnymi potrzebami ze względu na stan zdrowia, radość może mieć szczególne znaczenie, ponieważ może być związana z ich integracją w życiu uczelnianym, poczuciem przynależności oraz osobistym sukcesem, mimo napotykanych barier. Współczesne uczelnie oferując odpowiednie wsparcie i dostosowania, mogą sprzyjać pozytywnym emocjom, w tym radości, u studentów ze szczególnymi potrzebami.

Przeprowadzone badanie dowodzi, że osoby studiujące, niezależnie od swoich szczególnych potrzeb zdrowotnych, mają zbliżone rozumienie radości. Traktują ją jako uczucie, które sprawia, że świat staje się jaśniejszy i pełniejszy. Postrzegają ją jako poczucie szczęścia, spełnienia i wdzięczności za to, co mają. Źródła radości upatrują w relacjach międzyludzkich (rodzina, przyjaciele, partnerzy), codziennych chwilach (drobne radości, sukcesy bliskich, zwierzęta), pasji i rozwoju osobistym (hobby, osiągnięcia edukacyjne i zawodowe), pomocy innym (wolontariat, wspieranie bliskich), kontakcie z naturą. Radość w życiu akademickim ujawnia się w: sukcesach edukacyjnych (zdane egzaminy, osiągnięcia naukowe), rozwoju osobistym (nowe doświadczenia, życie w innym mieście), życiu towarzyskim (spotkania z przyjaciółmi, wydarzenia studenckie), wsparciu z uczelni (dostosowania dla osób z niepełnosprawnościami, np. pomoc psychologiczna, asystenci dydaktyczni). Jednak stres, nadmiar obowiązków i trudności społeczne mogą osłabiać poczucie radości na uczelni. Powyższe dane, za pomocą analizy słów kluczowych w wywiadach, obrazuje wykres nr 1.

Wykres 1. Słowa kluczowe najczęściej kojarzone z pojęciem radości

Źródło: badania własne

Zdaniem M.M. Aliedan i współpracowników (2023, 56–57) uczelnie, stwarzając odpowiednie warunki studentom z niepełnosprawnościami, warunkują ich zdrowie psychiczne i psychiczny dobrostan. Pozytywne emocje są czynnikiem redukującym stres związany z przezwyciężaniem barier i wyzwań uniwersyteckich, ujawniają się w zaangażowaniu i relacjach interpersonalnych studentów z niepełnosprawnościami (Suliman 2022, s. 90).

W badaniu A. McNicholl i współpracowników (2019) dotyczącym studentów z niepełnosprawnościami przeanalizowano, jak technologie wspomagające oraz dostosowane metody nauczania wpływają na doświadczenie edukacyjne i dobrostan psychiczny tych studentów. Wyniki badania wykazały, że studenci z niepełnosprawnościami doświadczają pozytywne emocje i dobrostan, gdy mają dostęp do nowoczesnych technologii, które umożliwiają im pełne uczestnictwo w zajęciach akademickich. Radość była związana z poczuciem integracji społecznej oraz aktywnego uczestnictwa. Ponadto, badania E.A. Al-Shaer'a i współpra-

cowników (2024) dowiodły, że wszystkie wymiary zaburzeń zdrowia psychicznego (np. stres, depresja i lęk) negatywnie i znacząco wpływają na jakość życia studentów z niepełnosprawnościami, jednak negatywny wpływ stresu na jakość życia jest osłabiany przez efekt moderacyjny więzi społecznych. Osoby badane w przedmiotowym badaniu własnym najczęściej jako źródło radości w życiu prywatnym i uczelnianym wskazywały osoby bliskie.

Podsumowanie

Radość doświadczana w środowisku akademickim odgrywa istotną rolę w kształtowaniu dobrostanu emocjonalnego studentów, szczególnie studentów z problemami zdrowotnymi i niepełnosprawnościami. Analiza wypowiedzi uczestników przeprowadzonego badania wskazuje, że uczelnia stanowi zarówno źródło satysfakcji, jak i wyzwań emocjonalnych.

Główne czynniki sprzyjające przeżywaniu radości w kontekście akademickim obejmują osiągnięcia edukacyjne, takie jak zdane egzaminy, sukcesy naukowe oraz rozwój intelektualny. Studenci czerpią również satysfakcję z możliwości zdobywania nowej wiedzy i umiejętności, co potwierdza znaczenie samorealizacji w kontekście edukacyjnym. Istotnym źródłem radości jest także aspekt społeczny studiowania – interakcje z przyjaciółmi, uczestnictwo w wydarzeniach akademickich oraz budowanie relacji interpersonalnych. Wspólne spędzanie czasu, wsparcie emocjonalne ze strony rówieśników oraz integracja w środowisku akademickim przyczyniają się do wzrostu poczucia przynależności, co może wzmacniać dobrostan psychiczny studentów.

Nie bez znaczenia pozostaje również wsparcie uczelni, w szczególności w przypadku studentów ze szczególnymi potrzebami zdrowotnymi. Odpowiednie dostosowania dydaktyczne, pomoc psychologiczna oraz ułatwienia organizacyjne mogą sprzyjać pozytywnemu doświadczeniu studiowania i redukcji czynników stresogennych.

Na podstawie przedstawionych wyników autorskiego badania można postawić wniosek, że radość pełni kluczową rolę w dobrostanie

emocjonalnym studentów, zwłaszcza tych ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi ze względu na stan zdrowia, a wsparcie uczelni i dostosowania mogą sprzyjać pozytywnym emocjom i integracji studentów w środowisku akademickim.

Podsumowując, radość przeżywana w uczelni jest wynikiem złożonej interakcji między sukcesami akademickimi, relacjami społecznymi oraz warunkami organizacyjnymi. Uczelnia, poprzez zapewnienie stabilnego środowiska edukacyjnego i wsparcia dla studentów, może przyczyniać się do wzmacniania ich dobrostanu emocjonalnego i motywacji do dalszego rozwoju.

Bibliografia

- Al-Shaer E.A., Aliedan M.M., Zayed M.A., Elrayah M., Moustafa M.A., *Mental Health and Quality of Life among University Students with Disabilities: The Moderating Role of Religiosity and Social Connectedness*, „Sustainability”, 16,(644)2024, s. 1–23, <https://doi.org/10.3390/su16020644>.
- Aliedan M.M., Elshaer I.A., Zayed M.A., Elrayah M., Moustafa M.A., *Evaluating the Role of University Disability Service Support, Family Support, and Friends' Support in Predicting the Quality of Life among Disabled Students in Higher Education: Physical Self-esteem as a Mediator*, „Journal of Disability Research”, vol. 2, issue 3(2024), s. 48–59, DOI: 10.57197/JDR-2023-0035.
- Baumeister R.F., Leary M.R., *The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation*, „Psychological Bulletin”, vol. 117, nr. 3(1995), s. 497–529.
- Biuro ds. Osób z Niepełnosprawnościami, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II Krakowie, <https://bon.upjp2.edu.pl/> [dostęp: 14.03.2025].
- Chimicz D., *Uniwersalność w projektowaniu procesu dydaktycznego studentów z niepełnosprawnościami. Koncepcja UDL dla szkolnictwa wyższego*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej”, Nr 44/2021, s. 54–75.

- Pobrano z <https://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/niepelnosprawnosc/article/view/6875>, [dostęp: 27.03.2025].
- Duckworth A.L., Carlson S.M., *Self-Regulation and School Success*, w: B.W. Sokol, F.M.E. Grouzet, U. Müller (red.), *Self-Regulation and Autonomy: Social and Developmental Dimensions of Human Conduct*, Cambridge 2013, s. 208–230; DOI: 10.1017/CBO9781139152198.015.
- Ekman P., Ellsworth, P. Friesen, *Emotion in the human face. Guidelines for Research and an Integration of Findings*, New York 1972.
- Erenc-Grygoruk G., *Nauczyciel i student uwikłani w relacje interpersonalne – refleksje*, „Około Pedagogii. Zeszyt naukowy Kierunku: Pedagogika”, nr 2(2021), s. 54–64.
- Fredrickson B.L., *Positivity: Groundbreaking research reveals how to embrace the hidden strength of positive emotions, overcome negativity, and thrive*, New York 2009.
- Hibner M., *Studenckie koło naukowe w oczach studentów na przykładzie SKN „Bezpieczna Ściana”*, „Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy”, nr 33(4)2019, s. 145–151, http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-8724d735-c12f-4e8a-b51f-7b07c2c11e8c/c/33_10.pdf [dostęp: 14.03.20225].
- Jakimiuk B., Środowisko pracy jako obszar budowania poczucia własnej wartości i relacji interpersonalnych, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska”, vol. XXIX, 4, 2016, Sectio J, s. 43–54, DOI: 10.17951/j.2016.29.4.43.
- Kiwak I., *Uwarunkowania przebiegu procesu relacji w szkole wyższej. Praca doktorska*, Toruń 2014. https://repozytorium.umk.pl/bitstream/handle/item/2200/Izabela_Kiwak_doktorat_final.pdf?sequence=1 [dostęp: 14.03. 2025].
- Kurek K., *Relacje interpersonalne a satysfakcja z pracy pracowników naukowo-dydaktycznych*, „Zeszyty Naukowe AON”, nr 2(95)2014, <https://yadda.icm.edu.pl/baztech/element/bwmeta1.element.baztech-5172526d-ff4d-4aa2-bc19-b601222058d3>, [dostęp: 14.03.2025].
- Levenson R.W., Lwi S.J., Brown C.L., Ford B.Q., Otero M.C., Verstaen A., *Emotion*, w: J.T. Cacioppo, L.G. Tassinary, G.G. Berntson (red.), *Handbook of Psychophysiology. Cambridge Handbooks in Psychology*. Cambridge 2016, s. 444–464; DOI: 10.1017/9781107415782.020.
- Mazurek-Kucharska B.M., *Rola relacji interpersonalnych w budowaniu wartości kapitału ludzkiego w środowisku akademickim*, s. 91–107, w: Ł. Sułkowski, A. Noworól, B. Mazurek-Kucharska (red.), *Humanistyczne aspekty*

- zarządzania wiedzą i kompetencjami, „Przedsiębiorczość i Zarządzanie”, t. 17, z. 7, cz. 1, Łódź–Warszawa 2016, s. 91–107.
- McNicholl A., Casey H., Desmond D., Gallagher P., *The impact of assistive technology use for students with disabilities in higher education: a systematic review*, „Disability and Rehabilitation: Assistive Technology”, 2019, s. 1–14, DOI: 10.1080/17483107.2019.1642395.
- Pekrun R., Goetz T., Titz W., *Academic Emotions in Students’ Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research*, „Educational Psychologist”, nr 37/2(2002), s. 91–106.
- Seligman M., Steen T., *Positive Psychology Progress Empirical Validation of Interventions*, „American Psychologist”, vol. 60, nr 5(2005), s. 410–421; DOI: 10.1037/0003-066X.60.5.410.
- Smith C.A., Lazarus R.S., *Emotion and Adaptation*, w: L.A. Pervin, *Handbook of Personality. Theory and Research*. Guilford, New York 1990, s. 609–637.
- Suliman N., *Factors supporting the wellbeing of students with disabilities at a University*, Magister Educationis (Educational Psychology) degree at the University of Pretoria, 2022.
- Śnieżyński M., *Relacje interpersonalne na wyższej uczelni*, w: A. Domagała-Kręcioch, O. Wyżga (red.), *Współczesne wyzwania dydaktyki szkoły wyższej*, Kraków 2009, s. 189–207.

Joy in the academic environment in the narrative of students with special educational needs due to health conditions

Abstract

Social inclusion in the academic environment assumes equal access not only to education but, above all, to shared and authentic participation in a group of other people: teachers, university staff, and fellow students. Interpersonal relationships forming in academic social situations are based on experiencing a wide range of emotions, feelings, and phenomena – both positive and negative. The aim of this article is to explore the phenomenon of experiencing joy in university life by students with special educational needs due to health conditions. The research was conducted in the period of January – February 2025. A qualitative research model was adopted, using multiple case studies.

The study involved 4 students with special educational needs due to health conditions. The tool used in the study was a structured interview, containing questions related to the definition of joy and the experience of joy in both private and academic life.

Keywords: joy, students with special educational needs, health