



eDoktorant 5.0

Studium naukowo-praktyczne dotyczące zastosowania AI w szkolnictwie wyższym

Autorzy:

r.pr. Wojciech Kiełbasiński

dr inż. Cezary Odrzygóźdź

dr inż. Jakub Szczepkowski

Korekta:

mgr Dominika Kurda



Spis treści

1. WPROWADZENIE.....	3
2. ANALIZA POTRZEB I WYZWAŃ W KONTEKŚCIE AI W EDUKACJI WYŻSZEJ	4
2.1 METODOLOGIA BADANIA.....	4
2.2. ANALIZA WYNIKÓW BADANIA	5
2.2.1. Zajęcia z wykorzystania sztucznej inteligencji.....	5
2.2.2. Narzędzia i obszary wykorzystania sztucznej inteligencji w szkolnictwie wyższym	9
2.2.3. AI w szkolnictwie wyższym	15
2.3.4. Podsumowanie	23
3. ANALIZA DZIAŁALNOŚCI UCZELNI W OBSZARZE SZTUCZNEJ INTELIGENCJI	25
3.1. METODOLOGIA BADANIA.....	25
3.2. ANALIZA WYNIKÓW BADANIA	26
3.2.1. Czy Uczelnia posiada strategię, politykę lub plan działań dotyczących wdrażania sztucznej inteligencji w edukację studentów/doktorantów?	26
3.2.2. Czy w Uczelni funkcjonuje polityka dotycząca korzystania z narzędzi AI w procesie oceny prac zaliczeniowych i dyplomowych?	28
3.2.3. Jak uczelnia przeciwdziała nadużyciom lub nieuprawnionemu wykorzystaniu AI?.....	30
3.2.4. Czy Uczelnia prowadzi szkolenia lub programy dla kadry akademickiej z zakresu korzystania ze sztucznej inteligencji w dydaktyce?.....	32
3.2.5. Czy Uczelnia wykorzystuje rozwiązania oparte na AI do monitorowania ryzyka rezygnacji studentów z dalszego kształcenia?.....	35
3.2.6. Czy Uczelnia realizuje dodatkowe zajęcia lub programy rozwijające kompetencje cyfrowe i transferowalne studentów/doktorantów, w tym z zakresu AI?	37
3.2.7. Czy Uczelnia przyjęła jakiegokolwiek wewnętrzne regulacje (zarządzenia, rekomendacje, kodeksy etyczne) dotyczące wykorzystania narzędzi AI przez studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich?	38
3.2.8. Czy uczelnia monitoruje wpływ automatyzacji i sztucznej inteligencji na zmiany w wymaganiach zawodowych w sektorach powiązanych z profilem uczelni i na tej podstawie planuje rozwój nowych kierunków lub specjalności związanych z transformacją cyfrową i społeczną?	40
3.2.9. Czy Uczelnia wykorzystuje rozwiązania oparte na sztucznej inteligencji w obszarach niezwiązanych bezpośrednio z procesem kształcenia, na przykład w administracji lub innych aspektach funkcjonowania jednostki?	41
3.3. PODSUMOWANIE	43
4. ANALIZA PORÓWNAWCZA REGULACJI DOTYCZĄCYCH WYKORZYSTANIA SZTUCZNEJ INTELIGENCJI W UCZELNIACH W POLSCE	45
4.1. METODOLOGIA BADANIA.....	45
4.2. ANALIZA WYNIKÓW BADANIA	46
4.2.1. Definicja sztucznej inteligencji.....	46
4.2.2. Ogólne zasady obowiązujące członków społeczności akademickiej.....	48
4.2.3. Obowiązki członków społeczności akademickiej korzystających z narzędzi sztucznej inteligencji..	50
4.2.4. Sztuczna inteligencja w dydaktyce	52
4.2.5. Wykorzystywanie sztucznej inteligencji w przygotowaniu pracy zaliczeniowych i dyplomowych ..	55
4.2.6. Sztuczna inteligencja a prawo autorskie	59
4.2.7. Podsumowanie	59
5. REKOMENDACJE	61
6. BIBLIOGRAFIA	63
6.1. PUBLIKACJE	63
6.2. STRONY INTERNETOWE.....	64
6.3. AKTY PRAWNE	65

1. Wprowadzenie

Sztuczna inteligencja (*Artificial Intelligence* - AI) w coraz większym stopniu wpływa na różne sfery życia społecznego, gospodarczego i naukowego, stając się jednym z kluczowych megatrendów XXI wieku. Upowszechniony dostęp do narzędzi opartych na AI oraz ich rosnące wykorzystanie w edukacji i badaniach naukowych zmieniają oczekiwania środowiska akademickiego – zarówno studentów i doktorantów, jak i kadry dydaktycznej.

Polskie uczelnie stoją dziś przed wyzwaniem, jak skutecznie zintegrować sztuczną inteligencję z procesami kształcenia, dyplomowania, zarządzania i prowadzenia badań naukowych. Umiejętne wykorzystanie AI w szkolnictwie wyższym może znacząco podnieść jakość dydaktyki, zwiększyć efektywność pracy naukowej i usprawnić funkcjonowanie uczelni. Co równie istotne może ono pomóc lepiej przygotować absolwentów do realiów współczesnego rynku pracy. Kwestie te są coraz bardziej dostrzegane przez polskie uczelnie. W związku z tym autorzy niniejszego opracowania zdecydowali się na przeprowadzenie badań na temat wykorzystywania narzędzi AI przez polskie uczelnie.

W niniejszym badaniu zastosowano triangulację metod, co pozwoliło na uzyskanie bardziej wiarygodnych i wszechstronnych wyników poprzez łączenie danych pochodzących z różnych źródeł i technik badawczych. Celem badania ilościowego z wykorzystaniem internetowego kwestionariusza ankiety było zebranie opinii, doświadczeń i oczekiwań przedstawicieli środowiska akademickiego (studentów i doktorantów) dotyczących wykorzystania sztucznej inteligencji w szkolnictwie wyższym. Ponadto w ramach przeprowadzonego badania złożono wnioski o udzielenie informacji publicznej na temat korzystania z narzędzi AI przez uczelnie oraz dokonano analizy stron internetowych tych podmiotów. Ostatnim z elementów badania było dokonanie analizy aktów prawa wewnętrznego dotyczących wykorzystania narzędzi sztucznej inteligencji przez studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich.

Wyniki posłużyły do zidentyfikowania kluczowych potrzeb, barier oraz możliwych kierunków wsparcia, co pozwoliło opracować trafne strategie, rekomendacje i działania wdrożeniowe dostosowane do realiów uczelni.

Studium naukowo-praktyczne zostało opracowane w ramach projektu „eDoktorant 5.0 – w czasach AI”. Jest to zadanie publiczne współfinansowane ze środków otrzymanych w 2025 r. od Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach konkursu „Organizowanie i animowanie działań na rzecz środowiska akademickiego”.

Do przygotowania studium oraz analizy wyników skorzystano z narzędzi sztucznej inteligencji, w tym w szczególności z Chata GPT oraz Perplexity. Sztuczna inteligencja była wykorzystywana w szczególności do korekty językowej, analizy danych oraz tworzenia bibliografii.

2. Analiza potrzeb i wyzwań w kontekście AI w edukacji wyższej

2.1 Metodologia badania

Badanie ankietowe trwało od 22 września do 7 listopada 2025 roku. W badaniu wzięło udział łącznie 478 osób – studentów i doktorantów uczelni wyższych w Polsce. Dobór próby badawczej był przypadkowy, czego konsekwencją jest brak możliwości generalizowania na całą badaną populację. Narzędziem badawczym wykorzystanym przez autorów badania był internetowy kwestionariusz ankiety (Google Forms) zapewniający anonimowość, obejmujący wyłącznie pytania zamknięte oraz – w niektórych przypadkach – opcję udzielenia własnej odpowiedzi. Konstrukcja kwestionariusza pozwoliła uzyskać porównywalne wyniki ilościowe dotyczące doświadczeń, opinii i oczekiwań wobec wykorzystania sztucznej inteligencji w szkolnictwie wyższym.

Poniżej przedstawiono kluczowe cechy demograficzne i edukacyjne respondentów:

- Poziom kształcenia
 - Najliczniejszą grupę stanowili studenci studiów I stopnia (licencjackich - 33,5%), następnie doktoranci (23,7%), studenci studiów jednolitych magisterskich (19,7%), studiów II stopnia (16,4%) oraz studenci studiów I stopnia (inżynierskich - 6,7%).
- Dziedzina nauki
 - Najsilniej reprezentowane były nauki społeczne (29,5%), dalej humanistyczne (20,3%), ścisłe i przyrodnicze (15,3%), inżynieryjno-techniczne (13,6%) oraz medyczne i o zdrowiu (14,6%). Pozostałe dziedziny stanowiły niewielki odsetek próby.
- Typ uczelni
 - Większość respondentów pochodziła z uniwersytetów (60%), a pozostałe osoby reprezentowały uczelnie techniczne (16,7%), medyczne, ekonomiczne, rolnicze, pedagogiczne, artystyczne oraz akademie wychowania fizycznego. Takie

zróżnicowanie pozwoliło uchwycić szerokie spektrum instytucjonalne środowiska akademickiego w Polsce.

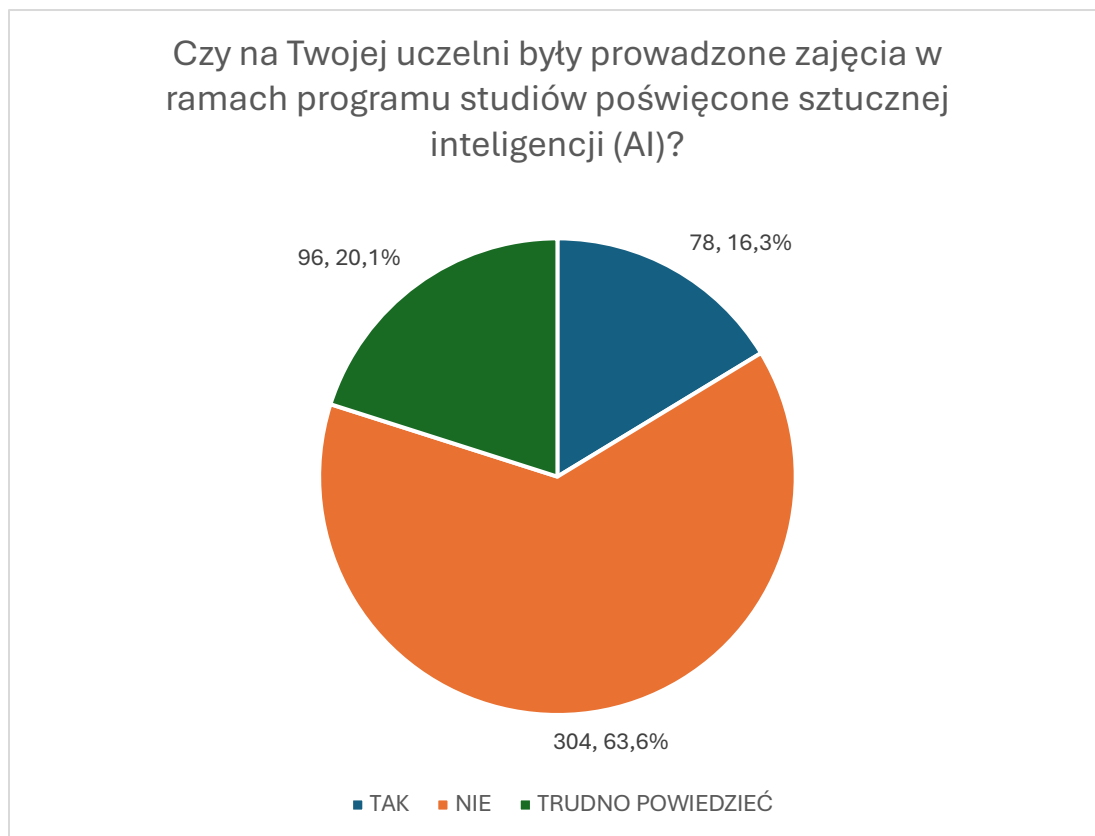
Zgromadzone dane poddano analizie statystycznej, której celem była identyfikacja kluczowych potrzeb, barier oraz możliwych kierunków wsparcia w zakresie wdrażania sztucznej inteligencji w sektorze szkolnictwa wyższego. Dzięki szerokiemu zakresowi pytań oraz zróżnicowaniu respondentów pod względem poziomu kształcenia, dziedziny nauki i typu uczelni, uznać należy, że niniejsze wyniki mają wysoką wartość poznawczą i diagnostyczną, aczkolwiek nie można ich traktować jako pełnego obrazu całego sektora szkolnictwa wyższego w Polsce.

2.2. Analiza wyników badania

2.2.1. Zajęcia z wykorzystania sztucznej inteligencji

Jedną z misji szkolnictwa wyższego jest prowadzenie wysokiej jakości kształcenia. W czasach dynamicznego rozwoju sztucznej inteligencji społeczność akademicka oczekuje od instytucji sektora szkolnictwa wyższego wzięcia odpowiedzialności za prowadzenie kształcenia także w tym zakresie. Warto zatem zidentyfikować czy i jak uczelnie i instytuty odpowiadają na tę potrzebę.

Obecność zajęć z zakresu sztucznej inteligencji w swoim programie studiów (rys. 1) potwierdziło jedynie 16,3% (78) respondentów. Ponad 63% (304) uczestników badania zadeklarowało, że nie miało styczności z tego typu zajęciami, natomiast 20% respondentów (96) nie potrafiło jednoznacznie odpowiedzieć na to pytanie. Wyniki te wyraźnie wskazują na niską obecność formalnych zajęć dotyczących AI w programach nauczania na polskich uczelniach, mimo rosnącego znaczenia tej technologii zarówno dla rozwoju nauki, jak i rynku pracy.



Rys. 1. Prowadzenie zajęć poświęconych sztucznej inteligencji (AI) na uczelni w ramach programu studiów.

Źródło: opracowanie własne.

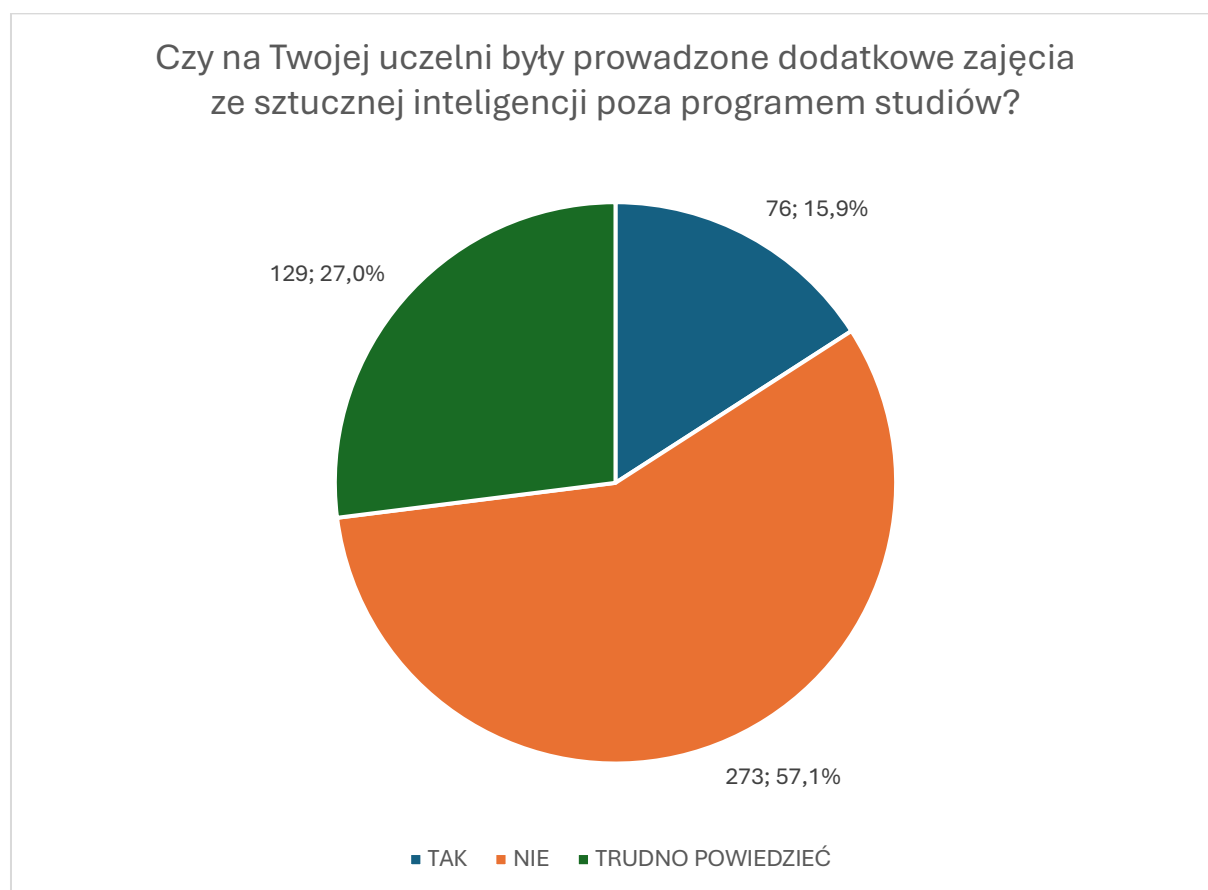
Dotychczasowe działania polskich uczelni w obszarze sztucznej inteligencji nie w pełni odpowiadają jeszcze zgłaszanym przez studentów i doktorantów oczekiwaniom oraz dynamicznie rosnącym wymaganiom rynku pracy, na którym coraz większą rolę odgrywają kompetencje cyfrowe i umiejętność pracy z narzędziami AI. W konsekwencji znaczna część osób studiujących nadal rozwija te umiejętności głównie poza formalnym systemem kształcenia, co może sprzyjać utrzymywaniu się luki kompetencyjnej w tym obszarze.

Uzyskane wyniki pozostają w spójności z ustaleniami innych badań i raportów dotyczących obecności sztucznej inteligencji w polskiej edukacji wyższej, m.in. w raporcie „*Polska edukacja w cieniu AI*”¹ autorzy wskazują, że polski system edukacji, w tym szkolnictwo wyższe, nie nadąża za zmianami związanymi z rozwojem sztucznej inteligencji, co prowadzi do pogłębiania się luki kompetencyjnej w tym obszarze.

¹ Bączyk-Lesiuk, K., Patkowski, K., Zieliński, M. (2024). Polska edukacja w cieniu AI. Poznań: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Oddział w Poznaniu / Collegium Da Vinci.

Zauważyć należy, że edukacja akademicka w Polsce wciąż w ograniczonym stopniu odpowiada na wyzwania epoki sztucznej inteligencji. Niezbędne staje się systemowe podejście do włączania AI w programy kształcenia oraz rozwijania kompetencji cyfrowych zarówno wśród studentów, doktorantów jak i kadry dydaktycznej.

Prowadzenie na swojej uczelni dodatkowych zajęć z zakresu sztucznej inteligencji poza obowiązkowym programem studiów (rys. 2) potwierdziło jedynie 15,9% respondentów (76). Ponad 57% uczestników badania (273) zadeklarowało, że nie zetknęło się z taką ofertą, natomiast 27% (129) nie potrafiło jednoznacznie odpowiedzieć na to pytanie. Wyniki te wyraźnie korespondują z wcześniejszymi obserwacjami dotyczącymi formalnych kursów AI – także w przypadku inicjatyw poza programowych oferta edukacyjna pozostaje ograniczona i mało widoczna dla respondentów.



Rys. 2. Prowadzenie dodatkowych zajęć poświęconych sztucznej inteligencji (AI) na uczelni.

Źródło: opracowanie własne.

Nie wszystkie uczelnie w Polsce traktują tematykę AI jako priorytet w ramach edukacji uzupełniającej czy działań dodatkowych. Wysoki odsetek odpowiedzi „*Trudno powiedzieć*” może wskazywać na niedostateczną komunikację dotyczącą inicjatyw związanych z AI oraz na fakt, że wydarzenia takie jak warsztaty, projekty czy działalność kół naukowych związana z wykorzystaniem sztucznej inteligencji często mają charakter incydentalny, fragmentaryczny

i skierowany do wąskiego grona zainteresowanych. Wyniki sugerują, że wdrażanie sztucznej inteligencji w polskim szkolnictwie wyższym opiera się głównie na pojedynczych inicjatywach i zaangażowaniu indywidualnych osób, a nie na działaniach systemowych. Taki stan rzeczy prowadzi do nierówności w dostępie do nowoczesnych technologii i kompetencji cyfrowych w środowisku akademickim.

Na podstawie wyników przedstawionych w raporcie „*Polska edukacja w cieniu AI*”¹ można wnioskować, że wykorzystanie narzędzi AI w edukacji ma wciąż ograniczony charakter, a oferta kształcenia nie odpowiada w pełni na rosnące oczekiwania rynku pracy wobec kompetencji związanych z AI.

Działania dodatkowe z zakresu sztucznej inteligencji na polskich uczelniach mają charakter rozproszony, niejednolity i niewystarczająco komunikowany. W efekcie rozwój kompetencji AI w środowisku akademickim zależy głównie od inicjatywy studentów, doktorantów i pojedynczych wykładowców, a nie od strategii instytucjonalnych, co utrwała różnice w dostępie do nowoczesnych form kształcenia.

Wyniki badania pokazują, że 31,6% respondentów (151) zadeklarowało udział w szkoleniach zewnętrznych z zakresu sztucznej inteligencji (rys. 3), organizowanych przez podmioty inne niż ich uczelnia lub instytut. Z kolei 64,4% uczestników (308) nie korzysta z takich możliwości, a tylko 4% (19) wybrało odpowiedź „*Trudno powiedzieć*”, co może wynikać z braku świadomości co do organizatora odbytych szkoleń.

¹ Ibidem.



Rys. 3. Udział w szkoleniach zewnętrznych poświęconych sztucznej inteligencji (AI) prowadzonych przez inne podmioty.

Źródło: opracowanie własne.

Większość badanych studentów i doktorantów nie korzysta z pozauczelnianych form rozwoju kompetencji AI. Może to być efektem ograniczonej oferty szkoleń otwartych, barier finansowych lub informacyjnych, a także przekonania, że edukacja akademicka w tym zakresie jest wystarczająca. Z drugiej strony, fakt, że co trzeci respondent uczestniczył w szkoleniach organizowanych poza uczelnią, świadczy o rosnącej potrzebie samodzielnego rozwijania kompetencji cyfrowych oraz otwartości badanych studentów i doktorantów na uczenie się poza formalnym systemem edukacji.

2.2.2. Narzędzia i obszary wykorzystania sztucznej inteligencji w szkolnictwie wyższym

Wykorzystanie sztucznej inteligencji w procesie kształcenia staje się coraz bardziej powszechne. Od systemów generatywnych wspierających pisanie i analizę danych, przez inteligentne platformy e-learningowe, aż po narzędzia automatyzujące ocenianie i analitykę edukacyjną, AI staje się integralnym elementem środowiska akademickiego. W tym

podrozdziale skupiono się na dostępnych narzędziach oraz obszarach wykorzystania sztucznej inteligencji w sektorze szkolnictwa wyższego.

Zdecydowana większość respondentów (87,9%, 420) potwierdziła korzystanie z narzędzia ChatGPT w ramach nauki i pracy akademickiej, co potwierdza jego dominującą pozycję w środowisku uczelnianym. Wśród innych popularnych rozwiązań znalazły się: Canva Magic Studio (24,7%, 118), Copilot (22,6%, 108), Grammarly (16,9%, 81), DeepL Write (12,1%, 58), Microsoft Designer (9,6%, 46). Zdecydowanie rzadziej wskazywano narzędzia takie jak Notebook LM, Deepseek, Otter.ai, Quillbot, Gemini, Sciente, SciSpace, Perplexity – każde z nich zostało wymienione przez pojedynczych uczestników badania. Zauważyć należy, że 4,7% respondentów zadeklarowało, że nie korzysta z żadnych narzędzi AI.

Wyniki te podkreślają spontaniczny i indywidualny charakter wdrażania narzędzi AI w edukacji. Studenci i doktoranci najczęściej sięgają po łatwo dostępne, intuicyjne i globalne rozwiązania, niezależnie od tego, czy są one formalnie wspierane przez uczelnie. Pokazuje to, że integracja AI z procesem uczenia się następuje w dużej mierze oddolnie, z inicjatywy samych użytkowników, a nie w wyniku opracowanych i wdrożonych strategii instytucjonalnych.

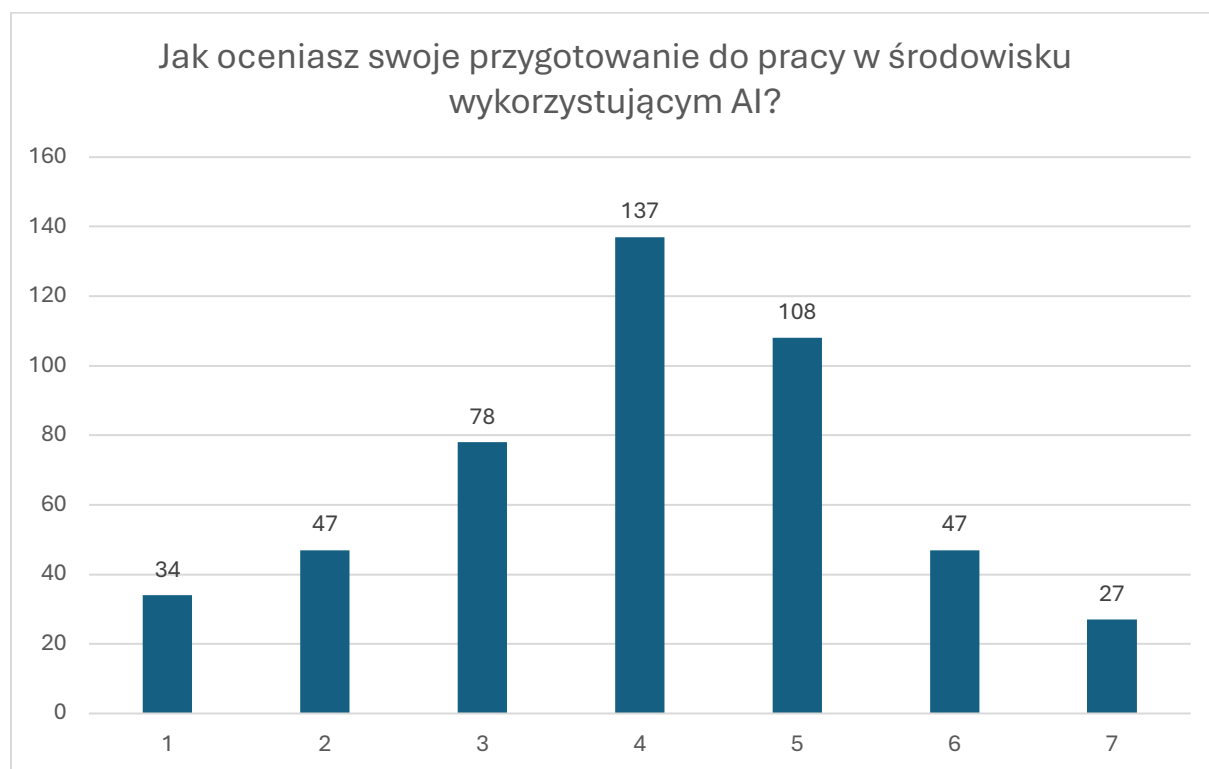
Rozwój kompetencji AI wśród studentów i doktorantów w Polsce odbywa się głównie poza uczelniami, w sposób nieformalny i z własnej inicjatywy zainteresowanych. Uczelnie wyższe nie są jeszcze głównym motorem tej zmiany – rolę tę przejmują platformy edukacyjne, programy otwarte i narzędzia globalne, które stają się podstawowym źródłem wiedzy i praktyki w obszarze sztucznej inteligencji.

Najczęstszym obszarem wykorzystania sztucznej inteligencji w pracy naukowej i akademickiej jest tłumaczenie tekstów oraz poprawność językowa – wskazało na to 42,1% respondentów (201). Dużą popularnością cieszą się również takie zastosowania jak przygotowywanie do egzaminów i zaliczeń (37,4%, 179), pisanie i redagowanie tekstów (36,6%, 175) oraz wyszukiwanie i streszczanie publikacji naukowych (34,3%, 164). Narzędzia AI są ponadto wykorzystywane do tworzenia prezentacji i grafik (17,8%, 85), organizacji pracy naukowej (16,1%, 77) oraz analizy danych liczbowych (15,7%, 75). Wsparcie w programowaniu wskazało 12,1% badanych (58), natomiast tworzenie bibliografii i przypisów – 8,2% (39). Wskazać należy, że 14,6% (70) respondentów zadeklarowało, że w ogóle nie korzysta z narzędzi AI w swojej pracy akademickiej.

Sztuczna inteligencja staje się wszechstronnym narzędziem wspierającym codzienną działalność edukacyjną i naukową. Dominacja funkcji związanych z językiem, redagowaniem i organizacją pracy wskazuje, że badani studenci i doktoranci traktują AI nie jako

technologiczną nowinkę, ale jako realnego wsparcia w bieżących zadaniach akademickich. Zastosowania te mają charakter praktyczny i użytkowy – od korekty tekstów po przygotowywanie materiałów zaliczeniowych – co dowodzi, że AI wpływa nie tylko na efektywność nauki, ale również na samodzielność, produktywność i jakość pracy akademickiej.

Rozkład odpowiedzi na pytanie dotyczące samooceny (w skali od 1 – bardzo słabo do 7 – bardzo dobrze) przygotowania do pracy w środowisku wykorzystującym sztuczną inteligencję (rys. 4) przyjmuje kształt zbliżony do krzywej Gaussa – największa liczba wskazań skupia się wokół wartości środkowych (poziomy 3, 4 i 5), natomiast liczba odpowiedzi wyraźnie maleje na obu krańcach skali. Taki rozkład sugeruje, że wśród badanych dominuje umiarkowane poczucie przygotowania – niewielu respondentów uważa swoje kompetencje za bardzo niskie lub bardzo wysokie.



Rys. 4. Ocena przygotowania do pracy w środowisku wykorzystującym AI.

Źródło: opracowanie własne.

Wiedza i umiejętności w zakresie AI są w środowisku akademickim w fazie stopniowego nabywania. Dla większości studentów i doktorantów temat ten nie stanowi jeszcze silnej strony ani obszaru, gdzie czują się zupełnie pewni. Zwrócić należy uwagę, że tego rodzaju rozkład odpowiedzi jest typowy dla kompetencji nowych, rozwijanych w warunkach szybkiej transformacji – gdy uczelnie dopiero adaptują swoje programy kształcenia, a praktyczne

szkolenia pozostają ograniczone. Wyniki potwierdzają zatem pilną potrzebę systemowego wsparcia w rozwijaniu umiejętności AI, obejmującego zarówno treści dydaktyczne, jak i praktyczne ćwiczenia, warsztaty oraz inicjatywy integrujące teorię z zastosowaniem.

Otrzymane dane są zbieżne z wynikami innych badań dotyczących kompetencji AI w Polsce. Analiza literatury przedmiotu wskazuje, że choć młodzi ludzie masowo i z entuzjazmem korzystają z narzędzi AI, ich wiedza o tym, jak odpowiedzialnie i skutecznie je wykorzystywać, pozostaje ograniczona, a luki edukacyjne i wsparcia instytucjonalnego są wciąż wyraźnie widoczne².

Rozkład samooceny kompetencji AI w środowisku akademickim odzwierciedla etap przejściowy, w którym sztuczna inteligencja staje się coraz powszechniejsza, lecz wciąż brakuje szerokiego, praktycznego przygotowania do jej wykorzystania. Wyniki te wskazują na potrzebę intensyfikacji działań edukacyjnych – zwłaszcza kursów i szkoleń rozwijających umiejętności praktyczne – aby zniwelować lukę kompetencyjną i wzmocnić gotowość młodego pokolenia do pracy w środowisku transformowanym przez technologie AI.

W kontekście kompetencji transferowalnych największa grupa respondentów wskazała, że chciałyby rozwijać umiejętność krytycznego myślenia w kontekście korzystania z AI – tę odpowiedź wybrało aż 59,8% badanych (286). Na kolejnych miejscach znalazły się: praca z danymi (analiza, interpretacja, wizualizacja) – 47,9% (229), rozwiązywanie złożonych problemów – 39,1% (187) oraz etyczne i odpowiedzialne korzystanie z AI – 34,1% (163). Nieco mniejszy, ale wciąż znaczący odsetek respondentów wskazał na potrzebę rozwijania samodzielności w uczeniu się nowych narzędzi (29,3%, 140), zarządzania projektami i zadaniami (24,1%, 115), a także umiejętności komunikacyjnych (19,0%, 91) i adaptacyjności (19,2%, 92). Zdecydowanie rzadziej wybierano natomiast pracę zespołową (9,8%, 47) oraz podejmowanie decyzji w oparciu o dane AI (14,2%, 68). Wśród odpowiedzi własnych znalazły się takie jak *pisanie własnego oprogramowania z wykorzystaniem API LLMów oraz zrozumienie jak i dlaczego systemy AI działają oraz jak oceniać wiarygodność wygenerowanych odpowiedzi/wyników/etc. (tj. w jakich sytuacjach są one akceptowalne)*. Zdecydowana większość odpowiedzi własnych wskazywała, że respondenci nie chcą mieć nic do czynienia ze sztuczną inteligencją.

Interpretując te wyniki, można stwierdzić, że środowisko akademickie w Polsce dostrzega znaczenie kompetencji przyszłości, które łączą umiejętności techniczne

² Młodzi entuzjastycznie podchodzą do AI, ale edukacja nie nadąża za zmianą, <https://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/7221-mlodzi-entuzjastycznie-podchodza-do-ai-ale-edukacja-nie-nadaza-za-zmiana> (Dostęp z dnia: 28.11.2025)

z poznawczymi i etycznymi aspektami wykorzystania sztucznej inteligencji. Badani studenci i doktoranci zwracają szczególną uwagę na potrzebę refleksyjnego i odpowiedzialnego podejścia do AI, w którym myślenie krytyczne, etyka i samodzielność w uczeniu się są równie istotne jak twarde umiejętności analityczne.

Wyniki te wpisują się w globalny trend transformacji edukacji, w którym coraz większy nacisk kładzie się na kompetencje transferowalne – zdolność do analitycznego, kreatywnego i etycznego wykorzystywania technologii w różnych kontekstach zawodowych i naukowych. Wskazuje to, że uczelnie powinny koncentrować się nie tylko na nauczaniu obsługi konkretnych narzędzi, lecz przede wszystkim na rozwijaniu kompetencji poznawczych, społecznych i etycznych, które warunkują innowacyjność i bezpieczeństwo wdrażania AI.

Wyniki badania są spójne z ustaleniami najnowszych analiz dotyczących edukacji i kompetencji w obszarze sztucznej inteligencji w Polsce. Analiza literatury przedmiotu wskazuje, że obok umiejętności technicznych związanych z narzędziami AI rośnie znaczenie umiejętności analitycznych, rozumienia kontekstu biznesowego oraz rozwiniętych umiejętności komunikacyjnych. Autor podkreśla, że sama znajomość technologii nie wystarcza – ważne jest potrafić wykorzystać narzędzia AI w konkretnych zadaniach zawodowych i rozwijać swoje kompetencje wraz ze zmianami na rynku pracy³. Co więcej literatura wskazuje, że wraz z wejściem w życie AI Act podnoszenie kompetencji w zakresie odpowiedzialnego korzystania z systemów AI staje się jednym z kluczowych zadań organizacji, obejmując nie tylko aspekty techniczne, ale także prawne i etyczne⁴.

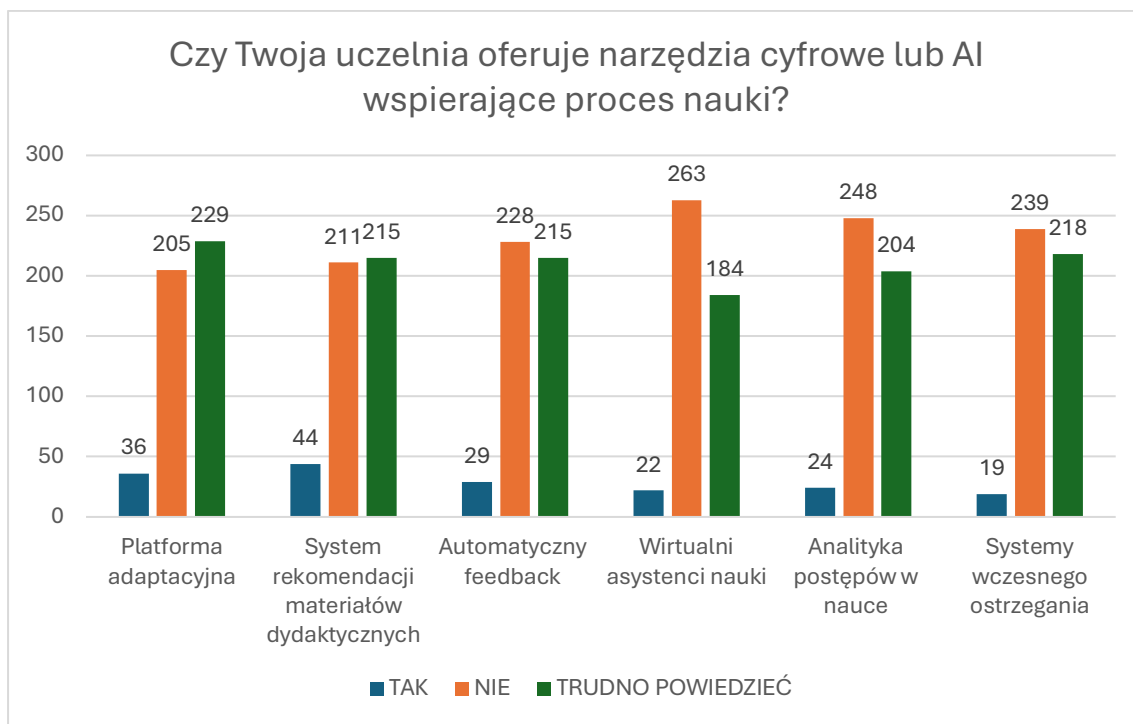
Wyniki badania potwierdzają, że wśród studentów i doktorantów następuje przesunięcie akcentu w edukacji AI – od nauki narzędzi do rozwoju postaw i kompetencji poznawczych. Krytyczne myślenie, praca z danymi, rozwiązywanie problemów i etyczne podejście do technologii są uznawane za priorytetowe umiejętności przyszłości. To właśnie kapitał kompetencji transferowalnych – łączących refleksję, odpowiedzialność i innowacyjność – decyduje dziś o jakości wdrażania AI w praktyce akademickiej i zawodowej.

Wyniki pokazują, że tylko niewielki odsetek respondentów deklaruje dostęp do cyfrowych narzędzi lub rozwiązań AI wspierających proces nauki na swojej uczelni (rys. 5), w każdej z kategorii (platformy edukacyjne, systemy rekomendacji, automatyczne tłumaczenia,

³ AI na rynku pracy: od ChatGPT do prompt engineeringu - jakie kompetencje będą kluczowe w 2025 roku, <https://www.polskaszkola.ai/artykuly-ai/ai-na-ryнку-pracy-od-chatgpt-do-prompt-engineeringu-jakie-kompetencje-będą-kluczowe-w-2025-roku> - (Dostęp z dnia: 28.11.2025 r.).

⁴ AI literacy, czyli o odpowiedzialnym korzystaniu ze sztucznej inteligencji, <https://en.parp.gov.pl/component/content/article/89129:ai-literacy-czyli-o-odpowiedzialnym-korzystaniu-ze-sztucznej-inteligencji> – (Dostęp z dnia: 28.11.2025 r.).

wirtualni asystenci, analityka uczenia, zintegrowane systemy) większość odpowiedzi to „Nie” lub „Trudno powiedzieć”. Odpowiedzi „Tak” są marginalne i w każdej kategorii plasują się poniżej 50 wskazań.

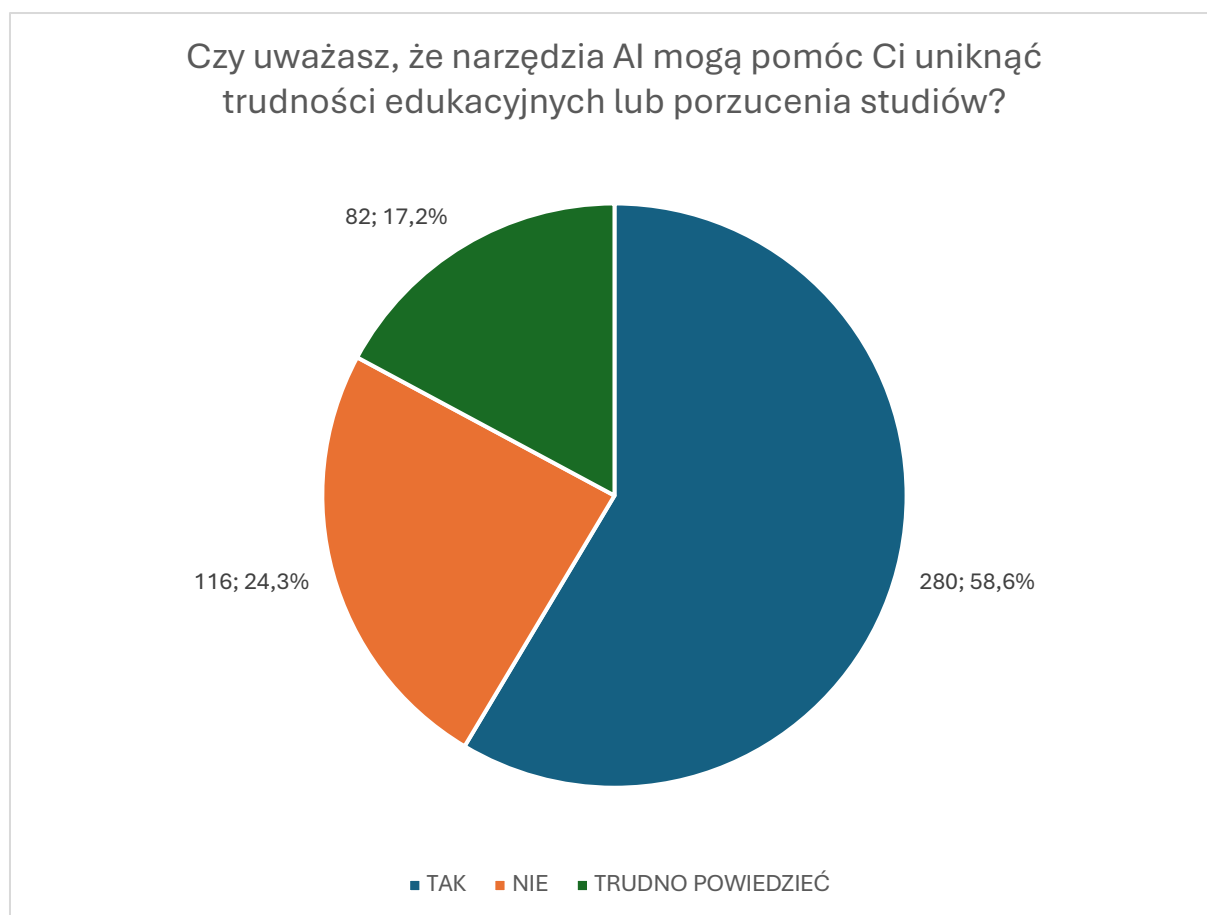


Rys. 5. Oferta narzędzi cyfrowych lub AI wspierających proces nauki.

Źródło: opracowanie własne.

Zdaniem respondentów uczelnie rzadko udostępniają narzędzia AI czy zaawansowane rozwiązania cyfrowe dedykowane wsparciu procesu dydaktycznego lub są one słabo komunikowane studentom i doktorantom. Wysoki odsetek odpowiedzi „Trudno powiedzieć” może świadczyć zarówno o braku transparentności ze strony uczelni, jak również o niewystarczającym wdrożeniu lub znikomym praktycznym znaczeniu dostępnych rozwiązań. Potwierdza to, że polskie szkolnictwo wyższe wciąż jest na etapie wstępnego wdrażania technologii AI w proces dydaktyczny, a studenci i doktoranci w dużej mierze pozostawieni są sami sobie w zakresie korzystania z nowoczesnych narzędzi edukacyjnych.

Ponad połowa respondentów (58,6%, 280) uważa, że narzędzia AI mogą pomóc im uniknąć trudności edukacyjnych lub nawet porzucenia studiów (rys. 6). Blisko jedna czwarta badanych (24,3%, 116) nie widzi takiej możliwości, a 17,2% (82) nie ma zdania w tej kwestii.



Rys. 6. AI jako narzędzie wspierające unikanie trudności edukacyjnych lub porzucenia studiów.

Źródło: opracowanie własne.

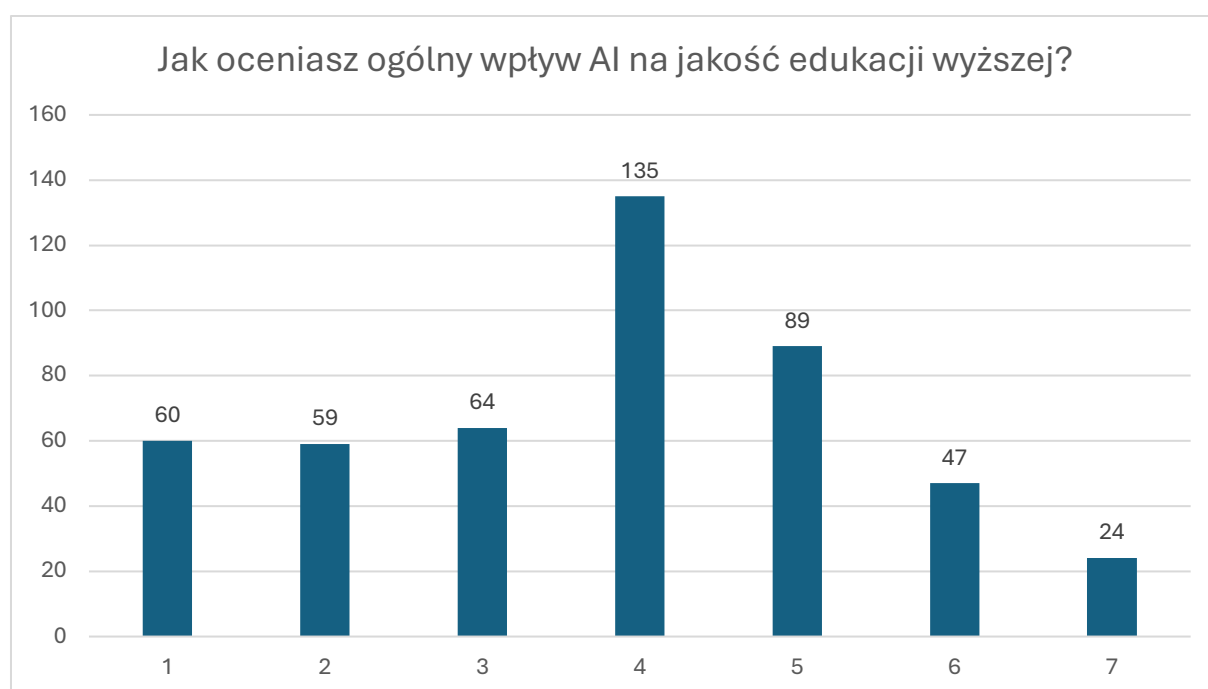
Tak wyraźna przewaga odpowiedzi pozytywnych świadczy o postrzeganiu sztucznej inteligencji jako realnego wsparcia w przezwyciężaniu akademickich wyzwań i potencjalnych kryzysów edukacyjnych. Wynik ten wskazuje również na rosnące zaufanie studentów i doktorantów do technologicznych rozwiązań wspierających proces uczenia się, zwłaszcza w kontekście personalizowanego wsparcia, automatyzacji powtarzalnych zadań czy ułatwień organizacyjnych. Jednocześnie, brak przekonania co do skuteczności AI w tym zakresie u części badanych może wynikać z ograniczonych doświadczeń, braku pewności co do jakości dostępnych narzędzi lub niedostatku ich wdrożenia na danej uczelni.

2.2.3. AI w szkolnictwie wyższym

Sztuczna inteligencja staje się jednym z kluczowych czynników kształtujących współczesne szkolnictwo wyższe, wpływając zarówno na sposób prowadzenia zajęć, jak i organizację procesu kształcenia. W niniejszym rozdziale zostaną przedstawione wyniki

dotyczące oceny ogólnego wpływu AI na jakość edukacji wyższej oraz związane z tym obawy, oczekiwania i potrzeby środowiska akademickiego.

Wyniki dotyczące oceny ogólnego wpływu AI na jakość edukacji wyższej (rys. 7) wskazują bardzo podobny rozkład do wcześniejszej samooceny przygotowania do pracy w środowisku AI - znaczna część respondentów sytuowała się w środku siedmiostopniowej skali, z największym skupieniem odpowiedzi na poziomie 4 (28,2%, 135) i 5 (18,6%, 89). Oceny skrajnie niskie (1–2) i bardzo wysokie (6–7) uzyskały znacznie mniej wskazań (po około 10–13% i tylko 5% maksymalna ocena).



Rys. 7. Ocena wpływu AI na jakość edukacji wyższej.

Źródło: opracowanie własne.

Porównując te wyniki z wcześniejszymi odpowiedziami można stwierdzić, że respondenci podobnie średnio oceniają zarówno własne kompetencje w pracy z AI, jak i ogólny wpływ AI na edukację – w obu przypadkach przeważają wartości pośrednie, co sugeruje ostrożny optymizm, umiarkowane zaufanie do nowych technologii i nadal dostrzegane bariery wdrożenia. Taki układ wyników może świadczyć o gotowości środowiska akademickiego do dalszych zmian i inwestycji w edukację cyfrową – studenci są otwarci na AI i widzą jej plusy, jednak realna transformacja systemowa dopiero przed nami.

Krótko mówiąc, uczestnicy badania prezentują zdrowy realizm – doceniają możliwości sztucznej inteligencji, ale nie przeceniają swojego przygotowania ani obecnej jakości

zastosowań na uczelniach, czekając na dalsze wsparcie i rozwinięcie praktycznych kompetencji.

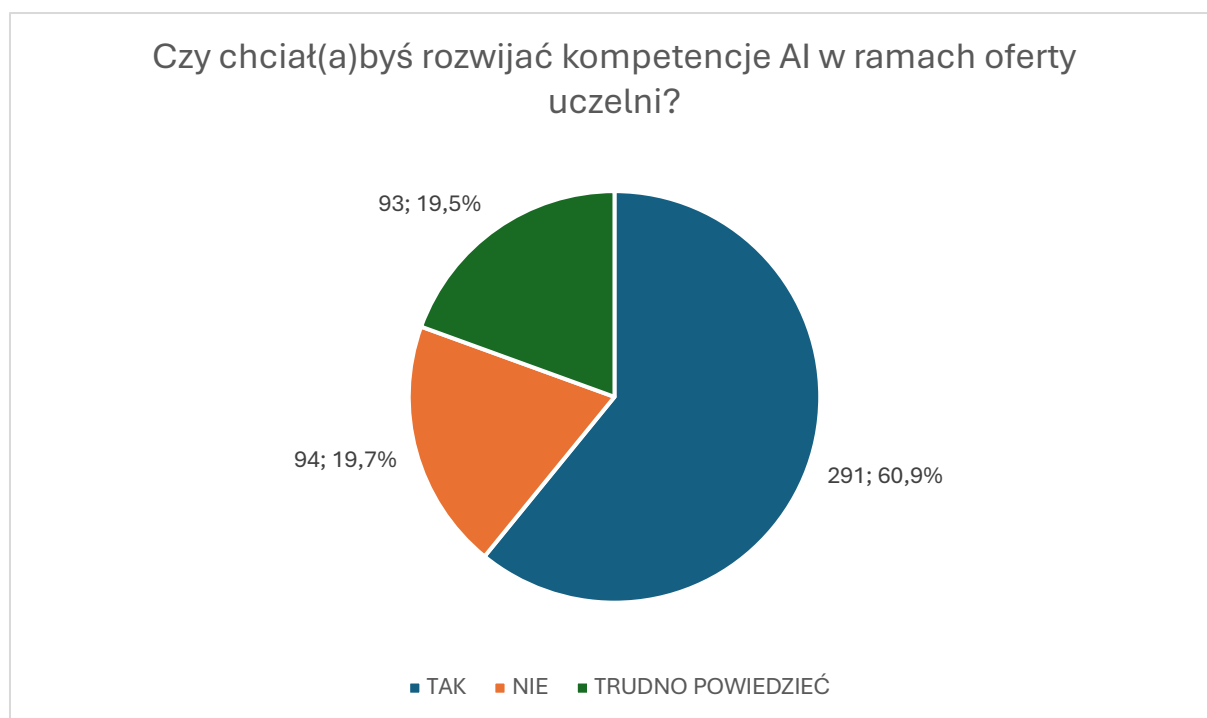
Najczęściej wskazywaną obawą związaną z wykorzystaniem AI w edukacji jest ryzyko nadużyć, takich jak plagiaty i oszustwa – ten problem dostrzega aż 78,7% respondentów (376). Kolejne bardzo istotne lęki to utrata kreatywności (67,4%, 322), obawa o utratę miejsc pracy (41,4%, 198), zagrożenie dla autonomii nauczyciela (38,5%, 184), brak przejrzystości działania rozwiązań AI (37%, 177), a także niedostateczne kompetencje cyfrowe kadry i studentów (33,1%, 158). Tylko 2,5% osób wskazało, że nie ma żadnych obaw w kontekście wykorzystania AI w edukacji. W odpowiedzi na to pytanie ankietowani wskazali także na pojedyncze obawy związane z wykorzystaniem AI w edukacji takie jak (zachowano pisownię oryginalną):

- *Utrata samodzielnego myślenia.*
- *Bardzo słaba jakość rezultatów uzyskanych przy pomocy AI.*
- *Prostu uważam że SI służy jedynie do kalkulacji (np. Obliczanie zużycia paliwa, energii itp) oraz rozróżnianie. Jeżeli natomiast ktoś musi korzystać z SI do prac lub do nauki to albo jest leniwy, ma bardzo duże problemy z nauką albo problem jest z tematem omawianym na wykładzie czy ćwiczeniach.*
- *Moim zdaniem nie każdy student i nie na każdym etapie ma dostateczną wiedzę i kompetencje by nie dać się wprowadzić AI w błąd. Kwestie organizacyjne, obliczeniowe, jakieś ułatwienia, automatyzacje - super. Natomiast wpływ używania czatbotów na kształtowanie umiejętności samodzielnego myślenia jest dla mnie polem do wątpliwości.*
- *Obniżenie poziomu nauczania przez wzgląd na to że studenci za bardzo polegają na AI nawet w sytuacjach gdzie dotarcie do bardziej wiarygodnej informacji wymaga zaledwie przejścia na pierwszą wyszukaną stronę internetową (piszę z doświadczenia).*
- *Negatywny wpływ na środowisko, negatywny wpływ na psychikę ludzką (tzw. AI psychosis), cognitive offloading.*
- *Nieprzygotowanie uczelni wyższych do wykorzystania dużych modeli językowych. Brak prac/rozmów nad implementacją asystenta wspomagającego przeszukiwanie baz publikacji/wspomagającego naukę oferującego weryfikację informacji na podstawie publikacji.*
- *Regres jakości nauki, poleganie na streszczanych pracach, wybranych przez AI cytatach, niekiedy bez kontekstu błędnie rozumianych, spłykanie analiz.*

- *Płytka nauka, bezrefleksyjne powtarzanie informacji, osoby niekorzystające z AI zostaną w tyle (będą pracować wolniej i ich efekty będą niższej jakości), poczucie bezsensu u nauczycieli akademickich.*
- *Że moja nauka nie będzie już potrzebna i wysiłek jaki w to włożyłam pójdzie na marne bo ludzie będą woleli wszystko wpisać do ChatGPT.*
- *Potrzeba udowadniania przez (uczciwych) studentów, że wykonało się prace samodzielnie - bez AI. Brak rzetelnych narzędzi do wykrywania użycia sztucznej inteligencji... Tracę na tym niewinny... :(*
- *Brak jakiegokolwiek nauki. AI likwiduje potrzebę zapamiętywania, uczenia się, analizy i rozwiązywania problemów. Używając AI obawiam się, że nie nauczę się niczego i mówiąc kolokwialnie "zglupieję".*

Akademicki stosunek do AI nie jest wyłącznie entuzjastyczny – respondenci wyraźnie dostrzegają potencjalne negatywne skutki automatyzacji, szczególnie tam, gdzie technologia może ograniczać podmiotowość twórczą, przejrzystość ocen, bezpieczeństwo miejsc pracy czy etykę działań naukowych. Obawy te sugerują potrzebę projektowania rozwiązań AI wdrażanych w szkolnictwie tak, by wzmacniały kompetencje cyfrowe, promowały odpowiedzialne korzystanie z narzędzi oraz zapewniały transparentność i równowagę między automatyzacją a rozwojem indywidualnych umiejętności.

Aż 60,9% respondentów (291) deklaruje, że chciałoby rozwijać kompetencje związane ze sztuczną inteligencją w ramach oferty swojej uczelni (rys. 8). Przeciwną opinię wyraziło mniej niż 20% badanych (94), a 19,5% (93) nie ma w tej kwestii sprecyzowanego stanowiska.



Rys. 8. Deklaracja chęci rozwijania kompetencji AI w ramach oferty uczelni.

Źródło: opracowanie własne.

Analiza odpowiedzi wskazuje wyraźne zapotrzebowanie w środowisku akademickim na rozwijanie umiejętności związanych z AI. Badani studenci i doktoranci dostrzegają rosnące znaczenie tej technologii na rynku pracy i w nauce, a także oczekują od uczelni nowoczesnej oferty edukacyjnej dostosowanej do wyzwań cyfrowej rzeczywistości. To ważny sygnał dla władz uczelni – rozwijanie kompetencji AI powinno być jednym z priorytetów w programach dydaktycznych, by sprostać oczekiwaniom i potrzebom współczesnych studentów i doktorantów oraz wymogom zmieniającego się w tempie dynamicznym rynku pracy.

Respondenci najchętniej rozwijałoby swoje kompetencje AI poprzez dostęp do narzędzi premium (48,3%, 231), warsztaty praktyczne (47,3%, 226) i szkolenia online (44,8%, 214). Popularne są również poradniki i materiały edukacyjne (34,9%, 167), materiały wideo i podcasty (30,8%, 147), kursy akademickie (30,5%, 146) oraz webinary (22,2%, 106). Wskazania na mentoring/tutoring AI pojawiły się u 19,2% ankietowanych (92).

Respondenci udzielając odpowiedzi na to pytanie skorzystali także z udzielenia odpowiedzi własnej, wśród których pojawiają się negatywne opinie odnośnie do wykorzystania AI takie jak (zachowano pisownię oryginalną):

- *Nie chcę wykorzystywać generatywnego AI.*
- *Nie mam potrzeby rozwijać swoich kompetencji związanych z AI.*

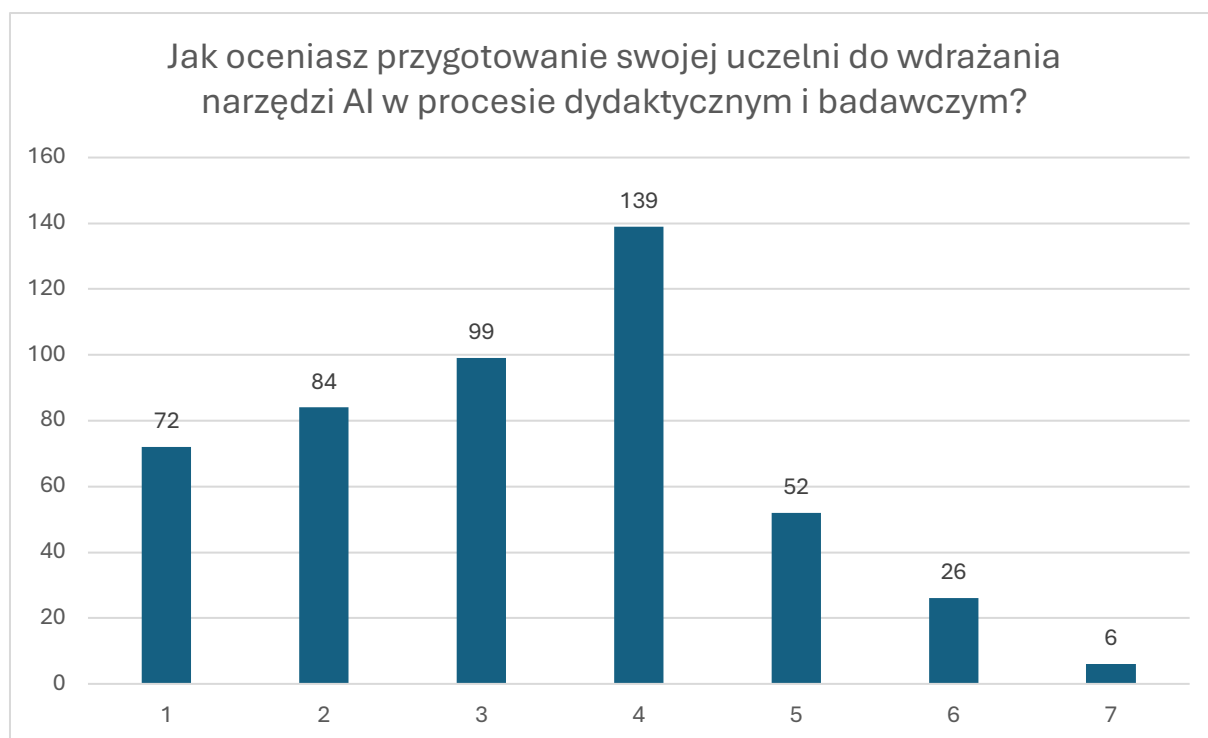
- *Jestem przeciwna wykorzystywaniu AI w pracy / nauce ze względu na jego negatywny wpływ na środowisko, niewystarczające regulacje branży, negatywny wpływ ogólnodostępnych narzędzi AI na ludzką psychikę i przyswajanie informacji oraz dążenie tej firm AI do zastąpienia czynnika ludzkiego w środowiskach pracy. Uważam też, że używanie AI przyczynia się do powstawania coraz większej bańki na giełdzie, która po pęknięciu spowoduje dramatyczny wzrost nierówności społecznych.*
- *jestem w stanie rozwijać te kompetencje niezależnie od uczelni w sposób spersonalizowany do indywidualnych potrzeb, czego uczelnia nie jest w stanie dostarczyć*
- *Absolutnie nie chcę rozwijać kompetencji związanych z AI.*
- *Pod żadnym pozorem nie chciałabym, aby AI ingerowało w moją naukę.*

Wśród odpowiedzi własnych pojawiły się także głosy wskazujące na preferowane formy rozwijania kompetencji związanych z AI:

- *znajdowanie przydatnych zastosowań deep research.*
- *Wyjaśniania czemu ai nie jest wiarygodne.*

Badani studenci i doktoranci preferują naukę opartą na rozwiązywaniu praktycznych problemów i interakcji z rzeczywistymi narzędziami, a jednocześnie bardzo cenią dostęp do wysokiej jakości, aktualnych zasobów edukacyjnych online. Chęć udziału w kursach, warsztatach i szkoleniach wyraźnie pokazuje, że badana społeczność akademicka oczekuje profesjonalnej i angażującej oferty kształcenia w zakresie AI, która umożliwi im zdobywanie konkretnych, praktycznych umiejętności potrzebnych na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy.

Respondenci najczęściej oceniają przygotowanie swoich uczelni do wdrażania narzędzi AI w procesie dydaktycznym i badawczym (rys. 9) jako umiarkowane lub niskie. Największa grupa wybrała odpowiedź „4” na siedmiostopniowej skali (29,1%, 139), a znaczne odsetki wskazały też poziom 3 (20,7%, 99) oraz 2 (17,6%, 84). Skrajnie pozytywne oceny („7”) pojawiają się u zaledwie 1,3% (6) ankietowanych, podczas gdy najniższa możliwa nota („1”) występuje wśród 15,1% odpowiedzi (72).

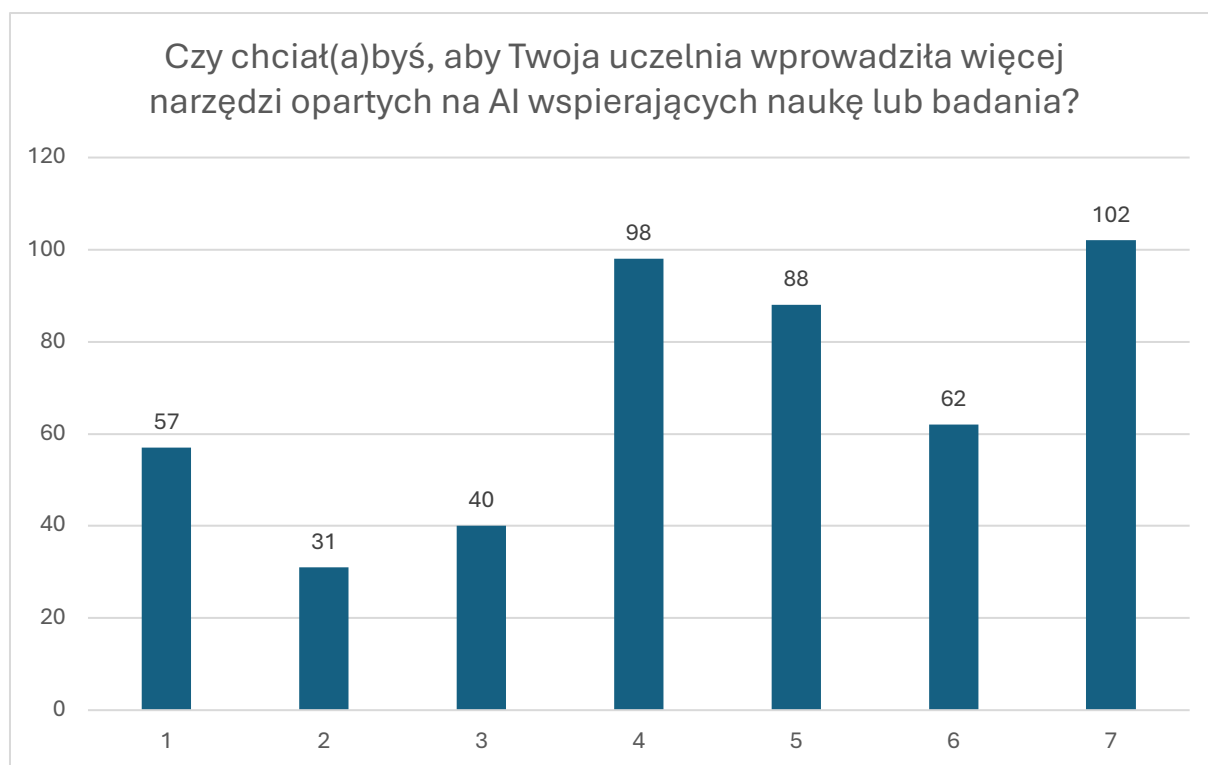


Rys. 9. Ocena przygotowania swojej uczelni do wdrażania narzędzi AI w procesie dydaktycznym i badawczym.

Źródło: opracowanie własne.

Badani studenci i doktoranci postrzegają swoje uczelnie jako raczej słabo przygotowane do wdrażania nowoczesnych technologii AI – zarówno w sferze dydaktycznej, jak i badawczej. Odzwierciedla to dystans między oczekiwaniami środowiska akademickiego, a aktualnymi możliwościami i wdrożeniami uczelni w zakresie wsparcia cyfrowego rozwoju nauki i kształcenia.

Ponad 30% respondentów (łącznie odpowiedzi 6 i 7) zdecydowanie chciałoby, aby ich uczelnia wprowadziła więcej narzędzi opartych na AI wspierających naukę lub badania (rys. 10) – odpowiednio 13% (62) i aż 21,3% (102) wybrało te najwyższe punkty skali. Środkowa część skali (4 i 5) skupia niemal 40% wskazań, a skrajnie niskie wartości (1–3) to łącznie nieco ponad 26% głosów.



Rys. 10. Ocena chęci wprowadzenia na uczelni więcej narzędzi opartych na AI wspierających naukę lub badania.

Źródło: opracowanie własne.

W środowisku akademickim dominuje pozytywne nastawienie do rozwoju infrastruktury cyfrowej i wdrażania AI w uczelniach. Badani studenci i doktoranci oczekują, że uczelnie będą aktywnie inwestować w nowatorskie rozwiązania technologiczne wspierające kształcenie, badania i rozwój naukowy. Wysoki poziom „głodu technologii” można traktować jako wyraźny głos środowiska na rzecz unowocześniania polskiego szkolnictwa wyższego.

Najwięcej respondentów ocenia swoje przygotowanie do etycznego i odpowiedzialnego korzystania z AI w pracy naukowej lub dydaktycznej (rys. 11) na poziomie 4 (21,8%, 104) i 5 (21,1%, 101) w siedmiostopniowej skali. Stosunkowo wiele osób wskazuje wartości 6 (14,9%, 71) oraz 7 (13,2%, 63), natomiast oceny bardzo niskie (1–3) wybiera ok. 30% badanych.



Rys. 11. Ocena stopnia przygotowania do etycznego i odpowiedzialnego korzystania z AI w pracy naukowej lub dydaktycznej.

Źródło: opracowanie własne.

Świadomość i kompetencje etyczne w kontekście wykorzystania AI są umiarkowane w środowisku akademickim – duża grupa osób deklaruje średnie lub wysokie poczucie odpowiedzialności i wiedzy w tym zakresie, jednak dla istotnej mniejszości temat ten pozostaje trudnością lub wyzwaniem. Wynik ten sygnalizuje potrzebę silniejszego akcentowania kwestii etycznych oraz rozwijania tej sfery w programach kształcenia i doskonalenia zawodowego na uczelniach.

2.3.4. Podsumowanie

Przeprowadzone badanie ukazuje, że wykorzystanie sztucznej inteligencji w polskich uczelniach znajduje się na etapie wstępnym i ma głównie charakter oddolny oraz nieformalny. Zajęcia dotyczące AI są jeszcze rzadkością – zarówno w programach studiów, jak i w ofercie dodatkowych szkoleń czy warsztatów. Większość badanych studentów i doktorantów rozwija kompetencje w tym zakresie samodzielnie, najczęściej korzystając z ogólnodostępnych narzędzi (np. ChatGPT, Grammarly) i kursów online.

Dane wskazują, że AI jest już obecne w codziennej pracy akademickiej – wykorzystywana do tłumaczeń, redakcji tekstów, przygotowywania materiałów dydaktycznych i organizacji pracy naukowej. Uczestnicy badania doceniają praktyczne zastosowania tych

technologii, jednocześnie dostrzegając ich ograniczenia oraz braki w formalnym wsparciu ze strony uczelni.

Samooocena kompetencji AI wśród badanych przyjmuje rozkład zbliżony do normalnego, gdyż dominuje umiarkowane poczucie przygotowania i świadomość potrzeby dalszego kształcenia. Kluczowe obszary rozwoju, jakie wskazują respondenci, to krytyczne myślenie, analiza danych, rozwiązywanie problemów i etyczne korzystanie z AI. Znaczna większość studentów dostrzega potrzebę wprowadzenia większej liczby kursów i narzędzi dotyczących sztucznej inteligencji w ramach uczelni.

Z drugiej strony, badani wskazują istotne obawy związane z rozwojem AI w edukacji – zwłaszcza ryzyko nadużyć, utratę kreatywności, ograniczenie autonomii nauczycieli oraz braki kompetencyjne wśród kadry i studentów. Pomimo tych obaw większość uważa, że AI może realnie wspierać proces uczenia się i zapobiegać trudnościom edukacyjnym.

3. Analiza działalności uczelni w obszarze sztucznej inteligencji

3.1. Metodologia badania

Badanie działalności uczelni w obszarze sztucznej inteligencji przeprowadzone było dwutorowo. W pierwszej kolejności złożono wnioski o udzielenie informacji publicznej na temat kwestii związanych z wykorzystaniem sztucznej inteligencji przez uczelnie wyższe. Następnie dokonano analizy stron internetowych badanych uczelni. Analiza dotyczyła dostępnych źródeł zdeponowanych na stronach internetowych uczelni oraz w Biuletynie Informacji Publicznej. Wnioski o udzielenie informacji publicznej trafiły za pośrednictwem portalu ePUAP. W pierwszej turze wysłano 65 zapytań z uwzględnieniem różnych typów uczelni tj. uniwersytet klasyczny, uczelnia techniczna, uczelnia medyczna, uczelnia ekonomiczna, uczelnia artystyczna, uczelnia sportowa, uczelnia rolnicza/przyrodnicza, uczelnia niepubliczna, uczelnia zawodowa. Otrzymano łącznie 35 odpowiedzi. Z uwagi na ten fakt, zwiększono liczbę podmiotów objętych badaniem do 76, co pozwoliło na otrzymanie łącznie 45 odpowiedzi. Szczegółowy rozkład prezentowany jest poniżej.

Tabela 1 Rozkład uczelni ze względu na typ

Typ uczelni	Liczba uczelni
Akademia Nauk Stosowanych	5
Akademia Wychowania Fizycznego	6
Uczelnia artystyczna	5
Uczelnia ekonomiczna	3
Uczelnia medyczna	7
Uczelnia rolnicza i przyrodnicza	5
Uczelnia techniczna	6
Uniwersytet klasyczny	8
Suma końcowa	45

W ramach prowadzonego badania pierwszą metodą, poproszono podmioty o udzielenie odpowiedzi na następujące pytania ogólne:

- 1) Czy Uczelnia posiada strategię, politykę lub plan działań dotyczących wdrażania sztucznej inteligencji w edukację studentów/doktorantów?

- 2) Czy w Uczelni funkcjonuje polityka dotycząca korzystania z narzędzi AI w procesie oceny prac zaliczeniowych i dyplomowych?
- 3) Jak uczelnia przeciwdziała nadużyciom lub nieuprawnionemu wykorzystaniu AI?
- 4) Czy Uczelnia prowadzi szkolenia lub programy dla kadry akademickiej z zakresu korzystania ze sztucznej inteligencji w dydaktyce?
- 5) Czy Uczelnia wykorzystuje rozwiązania oparte na AI do monitorowania ryzyka rezygnacji studentów z dalszego kształcenia?
- 6) Czy Uczelnia realizuje dodatkowe zajęcia lub programy rozwijające kompetencje cyfrowe i transferowalne studentów/doktorantów, w tym z zakresu AI?
- 7) Czy Uczelnia przyjęła jakiekolwiek wewnętrzne regulacje (zarządzenia, rekomendacje, kodeksy etyczne) dotyczące wykorzystania narzędzi AI przez studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich?
- 8) Czy uczelnia monitoruje wpływ automatyzacji i sztucznej inteligencji na zmiany w wymaganiach zawodowych w sektorach powiązanych z profilem uczelni i na tej podstawie planuje rozwój nowych kierunków lub specjalności związanych z transformacją cyfrową i społeczną?
- 9) Czy Uczelnia wykorzystuje rozwiązania oparte na sztucznej inteligencji w obszarach niezwiązanych bezpośrednio z procesem kształcenia, na przykład w administracji lub innych aspektach funkcjonowania jednostki?

W przypadku odpowiedzi twierdzących uczelni były proszone o przykłady lub odnośniki do konkretnych dokumentów wewnętrznych.

3.2. Analiza wyników badania

3.2.1. Czy Uczelnia posiada strategię, politykę lub plan działań dotyczących wdrażania sztucznej inteligencji w edukację studentów/doktorantów?

Uzyskane informacje uwiaryściły, że w analizowanej próbie strategia, polityka lub plan wdrażania AI w edukacji jest wciąż domeną mniejszości instytucji. Innymi słowy, mamy do czynienia z sytuacją, w której około jedna trzecia uczelni deklaruje już pewien poziom sformalizowanej refleksji nad rolą sztucznej inteligencji w kształceniu, natomiast dwie trzecie funkcjonuje bez wyraźnie nazwanych, ogólnouczelnianych ram - najczęściej opierając się na fragmentarycznych procedurach (np. antyplagiatowych) lub decyzjach podejmowanych na poziomie wydziałów i pojedynczych nauczycieli. Taki rozkład odpowiedzi można interpretować jako etap wczesnej lub pośredniej instytucjonalizacji AI w szkolnictwie

wyższym. Zaobserwować można tutaj dualizm, wykreowało się grono pionierów wdrażania strategii AI, ale także znaczna część systemu pozostaje na etapie reaktywnym, odpowiadając na wyzwania doraźnie, a nie poprzez spójne strategie.

Tego typu „strategiczna luka”, chociaż nieodnosząca się stricte do szkolnictwa wyższego, ale ogólnie do angażowania narzędzi AI w edukacji jest stosunkowo dobrze opisana w literaturze międzynarodowej. UNESCO w swoim pierwszym globalnym dokumencie dotyczącym generatywnej AI w edukacji podkreśla, że większość instytucji znajduje się dopiero na wczesnym etapie wdrażania GenAI w edukacji, a opracowanie jasnych, instytucjonalnych ram (od zasad etycznych po modele) dopiero się rozpoczyna⁵. Podobny obraz wyłania się z przeglądów i analiz dokumentów polityk uczelnianych. Badania nad politykami AI w szkolnictwie wyższym wskazują, że wiele uczelni reaguje na generatywną AI przede wszystkim poprzez aktualizację istniejących regulacji (np. zasad uczciwości akademickiej, regulaminów egzaminów), podczas gdy całościowe strategie AI (obejmujące dydaktykę, badania, kształcenie kompetencji cyfrowych, infrastrukturę oraz kwestie etyczne) wciąż stanowią względną nowość⁶.

Wyniki z przeprowadzonej próby są niższe niż odsetki raportowane w części badań międzynarodowych, zwłaszcza tych koncentrujących się na czołowych uczelniach. Moorhouse i współautorzy, analizując oficjalne strony internetowe 50 wiodących uczelni na świecie, wykazali, że już w połowie 2023 r. 60% z nich opublikowało wytyczne dotyczące generatywnej AI w kontekście oceniania⁷. Nowsze analizy dokumentów polityk z uniwersytetów europejskich i północnoamerykańskich wskazują, że w wielu instytucjach dominującą reakcją nie jest zakaz, lecz raczej próba zbalansowania zachęt do rozwijania „AI literacy” z ochroną rzetelności akademickiej oraz praw studentów⁸. Jednocześnie instytucje regulacyjne i organizacje eksperckie zwracają uwagę, że poleganie wyłącznie na detekcji nadużyć (np. przez systemy antyplagiatowe) jest w dłuższej perspektywie nieskuteczne – m.in. ze względu na ograniczoną wykrywalność „oszukiwania” z użyciem AI – i powinno być uzupełnione przez przemyślaną reformę metod oceniania oraz rozwijanie kompetencji odpowiedzialnego korzystania z AI. W tym sensie fakt, że w analizowanej próbie większość

⁵ <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.)

⁶ Ally, Mohamed & Mishra, Sanjaya. (2025). Policies for Artificial Intelligence in Higher Education: A Call for Action. *Politiques sur l'intelligence artificielle en enseignement supérieur: un appel à l'action*. Canadian Journal of Learning and Technology. 50. 1-12. 10.21432/cjlt28869.

⁷ Benjamin Luke Moorhouse, Marie Alina Yeo, Yuwei Wan. Generative AI tools and assessment: Guidelines of the world's top-ranking universities. *Computers and Education Open*. Volume 5 (2023), 100151, ISSN 2666-5573,

⁸ Humble, Niklas. (2025). Higher Education AI Policies - A Document Analysis of University Guidelines. *European Journal of Education*. 60. 10.1111/ejed.70214.

uczelni nie dysponuje jeszcze sformalizowaną strategią, można interpretować jako sygnał, iż część instytucji wciąż pozostaje na etapie doraźnych rozwiązań (np. wykorzystania Jednolitego Systemu Antyplagiatowego i oświadczeń studenckich), nie przechodząc jeszcze do bardziej systemowego, podejścia do AI.

Z perspektywy projektowania polityk publicznych warto więc traktować obecny stan nie tyle jako „deficyt”, ile jako moment przejściowy. Wyniki wskazują na potrzebę dalszego upowszechniania spójnych strategii AI, ale jednocześnie pokazują, że w systemie istnieje już znacząca grupa uczelni, które takie strategie zaczęły wdrażać i których doświadczenia można analitycznie i praktycznie wykorzystać. W tym kontekście warto brać pod uwagę przykłady wdrożonych już praktyk dotyczących AI, szeroko opracowanych np. przez zagraniczne przykłady uczelni, które podjęły działania na poziomie strategii czy ogólnouniwersyteckich wytycznych. Wskazać tutaj należy w szczególności King’s College London, Uppsala University, Lund University, Karlstad University czy Malmö University. Inspiracje płynące z wyżej wymienionych jednostek akademickich mogą przełożyć się na odpowiednie dokumenty dotyczące generatywnej AI w dydaktyce i ocenianiu, obejmujący poziom makro (polityka uczelni i wartości), mezostruktur (wydziały, programy) oraz mikro (praktyka pojedynczych prowadzących)⁹.

3.2.2. Czy w Uczelni funkcjonuje polityka dotycząca korzystania z narzędzi AI w procesie oceny prac zaliczeniowych i dyplomowych?

W badanej grupie uczelni około połowa deklaruje posiadanie polityki dotyczącej korzystania z narzędzi AI w procesie oceny prac zaliczeniowych i dyplomowych. Oznacza to, że w przeciwieństwie do obszaru ogólnej strategii wdrażania AI w edukacji (gdzie odsetek podmiotów ze sformalizowanymi rozwiązaniami był wyraźnie niższy), w obszarze oceniania i dyplomowania mamy już delikatną przewagę uczelni, które wprowadziły formalne regulacje. Można to interpretować, że pierwszym obszarem, w którym instytucje widzą potrzebę, by uregulować wpływ sztucznej inteligencji, jest właśnie ocena pracy studentów i ochrona uczciwości akademickiej, a dopiero wtórnie pojawiają się szersze strategie.

Ten rozkład (ok. połowa uczelni z polityką i połowa bez) dobrze wpisuje się w obserwacje z literatury międzynarodowej. Analiza dokumentów polityk AI w szkolnictwie wyższym w Szwecji pokazuje, że w ostatnich latach coraz więcej uczelni przyjmuje oficjalne wytyczne dotyczące wykorzystania przede wszystkim generatywnej AI, przy czym szczególnie

⁹ <https://www.kcl.ac.uk/about/strategy/learning-and-teaching/ai-guidance> (Dostęp z dnia: 27.11.2025 r.)

silnie akcentowany jest obszar oceniania, egzaminów i uczciwości akademickiej⁸. Te polityki są często postrzegane jako uzupełnienie istniejących regulacji krajowych oraz europejskich (np. AI Act) i koncentrują się na tym, jak AI wpływa na sposób sprawdzania efektów uczenia się, definiowania plagiatu i odpowiedzialności studenta. Podobne wnioski pojawiają się w przeglądach polityk uczelnianych w krajach anglosaskich – pierwsze działania stanowiły reakcje na generatywną AI takie jak aktualizacje regulaminów egzaminów, kodeksów uczciwości oraz zasad dotyczących prac pisemnych, a dopiero kolejnym krokiem było formułowanie całościowych strategii cyfrowych¹⁰. Z tej perspektywy fakt, że w omawianej próbie ponad połowa uczelni posiada już formalne polityki oceniania z użyciem AI, można odczytać jako początek procesu instytucjonalizacji AI w jednym z najbardziej wrażliwych obszarów działalności akademickiej. Zagraniczne przykłady pokazują, jak mogą wyglądać takie polityki na bardziej zaawansowanym etapie. Russell Group – zrzeszenie wiodących uniwersytetów brytyjskich – przyjęła wspólne „principles on the use of generative AI tools in education” (pol. zasady wykorzystania narzędzi sztucznej inteligencji generatywnej w edukacji), w których wyraźnie zapisano m.in. obowiązek dostosowania nauczania i oceniania do etycznego wykorzystania generatywnej AI oraz konieczność jednoczesnego utrzymania wysokich standardów integralności akademickiej¹¹. W Uppsala University w Szwecji od 2025 r. obowiązują ogólnouniwersyteckie „Guidelines on the use of generative AI in teaching and assessment”, obejmujące wszystkie poziomy kształcenia począwszy od studiów pierwszego stopnia po doktorat, które tworzą wspólne ramy dopuszczalnych, rekomendowanych i zakazanych zastosowań AI w procesie uczenia się i oceniania¹².

Na tle wyżej wymienionych przykładów wyniki uzyskane w badaniu dotyczące polityki AI w ocenianiu można interpretować jako pośredni etap przejścia od rozwiązań ad hoc do bardziej kompleksowych ram instytucjonalnych. Z jednej strony świadczy on o tym, że problematyka AI w ocenianiu prac dyplomowych została już rozpoznana jako priorytet. Z drugiej strony niemal równie duży odsetek uczelni bez polityki sugeruje, że system jako całość jest jeszcze w fazie dostosowywania się. Wciąż, część instytucji nadal opiera się głównie na tradycyjnych instrumentach (oświadczenia o samodzielności, systemy antyplagiatowe), bez

⁸ Humble, Niklas. (2025). Higher Education AI Policies - A Document Analysis of University Guidelines. *European Journal of Education*. 60. 10.1111/ejed.70214.

¹⁰ <https://www.qaa.ac.uk/sector-resources/generative-artificial-intelligence/how-can-generative-ai-be-used-in-learning-and-teaching-external> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.)

¹¹ <https://www.russellgroup.ac.uk/policy/policy-briefings/principles-use-generative-ai-tools-education> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

¹² <https://www.uu.se/en/staff/organisation-and-governance/regulations/guidelines-on-the-use-of-generative-ai-in-teaching-and-assessment> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

jasnego zdefiniowania, kiedy i jak AI może być używana w sposób uprawniony. Z punktu widzenia dalszego rozwoju polityk warto więc nie tylko dążyć do zwiększenia odsetka uczelni z formalnymi regulacjami, ale również inspirować się przykładami zagranicznymi, w których polityki dotyczące AI w ocenianiu integrują trzy perspektywy: ochronę uczciwości, rozwijanie kompetencji „AI literacy” oraz modyfikację metod oceniania tak, by konstruktywnie włączać narzędzia AI w proces kształcenia.

3.2.3. Jak uczelnia przeciwdziała nadużyciom lub nieuprawnionemu wykorzystaniu AI?

Analiza zebranych wypowiedzi przedstawicieli uczelni wskazuje, że w polskim szkolnictwie wyższym kształtuje się wielopoziomowy, w dużej mierze wciąż rozwojowy system regulacji wykorzystania sztucznej inteligencji (zwłaszcza narzędzi generatywnych) w procesie kształcenia oraz dyplomowania. Poszczególne instytucje lokują się na kontinuum od braku sformalizowanej polityki w tym obszarze po rozbudowane, precyzyjne regulacje ogólnouczelniane, osadzone w zarządzeniach rektorskich, uchwałach senatów i szczegółowych procedurach antyplagiatowych. Część uczelni deklaruje, że oficjalna polityka dotycząca AI w procesie oceny prac zaliczeniowych i dyplomowych jeszcze nie funkcjonuje lub jest w fazie opracowywania, choć równolegle stosowane są już praktyki o charakterze kontrolnym, takie jak zobowiązanie studentów do składania oświadczeń o samodzielności przygotowania prac oraz wykorzystywanie systemów antyplagiatowych z modułami detekcji treści generowanych przez AI. Inne jednostki odwołują się do szczegółowych zarządzeń rektora czy dobrych praktyk, które precyzyjnie określają dopuszczalne formy korzystania z narzędzi AI przez osoby studiujące i kadrę akademicką, a także wskazują potencjalne ryzyka i konsekwencje naruszeń.

W ujęciu przekrojowym dominującym rozwiązaniem techniczno-proceduralnym jest wykorzystanie Jednolitego Systemu Antyplagiatowego (JSA) oraz pokrewnych systemów archiwizacji i weryfikacji prac (takich jak APD czy ASAP). W wielu odpowiedziach podkreśla się, że sprawdzanie każdej pracy dyplomowej w JSA stanowi obowiązek promotora, a uczelnie korzystają z dodatkowych funkcjonalności systemu, umożliwiających analizę tekstu pod kątem prawdopodobnego użycia narzędzi AI. W niektórych instytucjach wynik takiej analizy może powodować liczne reperkusje dla studenta z niedopuszczeniem do obrony oraz odpowiedzialnością dyscyplinarną włącznie. Analogiczne rozwiązania stosuje się również wobec prac doktorskich. Równolegle pojawiają się informacje o rozszerzaniu wewnętrznych systemów (np. uczelnianych modułów weryfikacji w ramach APD) o funkcje detekcji treści generowanych przez AI, co świadczy o szybkim dostosowywaniu infrastruktury informatycznej do nowych wyzwań.

Istotnym elementem systemu kontroli są także oświadczenia i deklaracje składane przez studentów. W części badanych uczelni funkcjonuje nadal klasyczny model, w którym osoba studiująca deklaruje, że praca została wykonana samodzielnie. W bardziej zaawansowanych regulacjach pojawiają się natomiast regulacje odnoszące się do konieczności wskazania zakresu i charakteru wykorzystania narzędzi sztucznej inteligencji. Studenci proszeni są nie tylko o ogólne przyznanie się do korzystania z AI, ale również o określenie stopnia jej użycia oraz wskazanie konkretnych obszarów zastosowania – takich jak ideacja, przegląd literatury, korekta językowa, analiza danych, tworzenie kodu czy generowanie grafiki – wraz z oznaczeniem fragmentów pracy, których to dotyczy, i nazw użytych narzędzi. Tego typu rozwiązania wzmacniają wymóg transparentności i umożliwiają ocenę roli AI w procesie tworzenia pracy. Szczegółowe informacje w tym zakresie opisano w kolejnym rozdziale.

Na podstawie zebranych danych można wyróżnić trzy główne modele podejścia do dopuszczalności wykorzystania AI w pracach zaliczeniowych i dyplomowych. Model restrykcyjny opiera się na formalnym zakazie korzystania z AI, wzmacnianym oświadczeniami o samodzielnym wykonaniu pracy. Model autonomii promotora lub opiekuna naukowego, w którym promotor podejmuje decyzję o dopuszczalności i zakresie użycia AI, przy czym kontrola autentyczności pracy opiera się głównie na wynikach systemów antyplagiatowych. Wreszcie model regulowanej dopuszczalności (najbardziej powszechny) zakłada, że korzystanie z narzędzi AI jest możliwe, pod warunkiem zachowania pełnej przejrzystości, uprzedniego uzgodnienia zasad z promotorem lub prowadzącym oraz utrzymania odpowiedzialności autora za treść i poprawność merytoryczną pracy. Ten ostatni model jest zwykle powiązany z najbardziej rozwiniętymi ramami normatywnymi, obejmującymi szczegółowe rekomendacje, procedury oznaczania fragmentów wygenerowanych przez AI oraz wskazówki dotyczące oceny takich prac. W konsekwencji zarysowuje się obraz systemu, w którym sztuczna inteligencja nie jest już wyłącznie postrzegana jako zagrożenie w perspektywie plagiatu czy „nieuczciwej pomocy”, lecz coraz częściej staje się elementem szerszej debaty o uczciwości akademickiej i jakości kształcenia.

Rozbudowa procedur antyplagiatowych, rozwijanie edukacji w zakresie odpowiedzialnego korzystania z AI oraz tworzenie wyspecjalizowanych jednostek i dokumentów politycznych wskazują, że uczelnie poszukują równowagi między ochroną integralności procesu kształcenia a wykorzystaniem potencjału nowych technologii. W tym sensie analizowany materiał empiryczny dokumentuje przejście od reaktywnego, ograniczonego podejścia do AI w kierunku bardziej złożonego modelu, łączącego kontrolę,

regulację i świadome włączanie narzędzi sztucznej inteligencji w akademicką praktykę dydaktyczną.

3.2.4. Czy Uczelnia prowadzi szkolenia lub programy dla kadry akademickiej z zakresu korzystania ze sztucznej inteligencji w dydaktyce?

W badanej próbie uczelni około 60% z nich deklaruje prowadzenie szkoleń lub programów dla kadry akademickiej z zakresu korzystania z AI w dydaktyce, natomiast ok. 40% z nich takich działań nie prowadzi. W porównaniu z odsetkiem uczelni dysponujących ogólną strategią wdrażania AI, tutaj widoczna jest wyraźnie wyższa dynamika, zorientowana na budowanie kompetencji nauczycieli niż nadrzędne dokumenty strategiczne. Można to interpretować jako przejaw pragmatycznej logiki działania to znaczy, w obliczu zmian technologicznych uczelnie w pierwszej kolejności inwestują w kompetencje dydaktyków, nawet jeśli szersze ramy strategiczne dopiero się kształtują. Taki kierunek jest spójny z globalnymi rekomendacjami. W swoim przewodniku po generatywnej AI w edukacji UNESCO jednoznacznie wskazuje rozwój kompetencji nauczycieli i programy doskonalenia zawodowego jako kluczowy warunek sensownego, zorientowanego na ludzi wdrażania AI, obok regulacji, infrastruktury i ochrony praw człowieka⁵. Dane z analizowanej próby można więc odczytać jako umiarkowanie pozytywny sygnał: większość uczelni podejmuje już działania zgodne z tymi rekomendacjami, jednak blisko 40% pozostaje, poza tym nurtem, co rodzi ryzyko powstania pedagogicznej luki cyfrowej pomiędzy instytucjami.

Badania nad reakcjami szkolnictwa wyższego na generatywną AI dodatkowo wzmacniają wagę tych wyników. Przeglądy globalnych odpowiedzi uczelni na pojawienie się narzędzi takich jak ChatGPT pokazują, że jednym z kluczowych filarów polityk AI staje się właśnie wsparcie i szkolenia dla kadry, obok wytycznych etycznych i reformy metod oceniania¹³. Analizy opinii dydaktyków wskazują, że nauczyciele jednocześnie dostrzegają potencjał AI i odczuwają wysoki poziom niepewności co do jej ograniczeń, wpływu na uczciwość akademicką oraz roli w projektowaniu zajęć. Dlatego autorzy rekomendują programy rozwoju zawodowego oraz angażowanie do dyskusji jako kluczowy mechanizm budowania „AI literacy” wśród kadry¹³. Empiryczne studia nad kursami szkoleniowymi dla

⁵ <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.)

¹³ Yueqiao Jin, Lixiang Yan, Vanessa Echeverria, Dragan Gašević, Roberto Martinez-Maldonado. Generative AI in higher education: A global perspective of institutional adoption policies and guidelines. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. Volume 8 (2025). 100348, ISSN 2666-920X

nauczycieli – zarówno w edukacji wyższej, jak i szkolnej – pokazują, że nawet relatywnie krótkie, dobrze zaprojektowane interwencje (np. kursy poświęcone pracy z ChatGPT w dydaktyce) istotnie zwiększają poziom kompetencji i pewności siebie w korzystaniu z generatywnej AI, przy czym równocześnie ujawniają nowe pytania dotyczące granic zaufania do tych narzędzi¹⁴. W tym kontekście fakt, że blisko dwie trzecie uczelni w badaniu prowadzi już szkolenia, można uznać za krok we właściwym kierunku, ale brak takich programów w pozostałych instytucjach sugeruje, że znaczna część nauczycieli nadal pozostawiona jest własnemu, niesystematycznemu praktykom uczenia się.

Przykłady zagranicznych uczelni pokazują, jak mogą wyglądać bardziej zaawansowane formy wsparcia kadry. Uniwersytet Luksemburski, wprowadzając ogólnouniwersyteckie wytyczne dotyczące korzystania z generatywnej AI w uczeniu i nauczaniu, równolegle rozwija Digital Education / Institute for Innovative Teaching and Learning, który dostarcza nauczycielom konkretnych scenariuszy dydaktycznych i szkoleń wykorzystujących GenAI¹⁵. Stanford (w ramach programu AI Academy) opracował z kolei program rozwoju kompetencji AI dla wykładowców, ukierunkowany na projektowanie odpowiedzialnych praktyk wykorzystania generatywnej AI – ewaluacja tego programu wykazała istotne wzrosty w wielu wymiarach „AI literacy” przy jednoczesnym ujawnieniu obszarów, w których kadra nadal czuje się niepewnie (np. ocena wiarygodności odpowiedzi AI czy kwestie detekcji)¹⁶.

Zestawiając te przykłady z wynikami omawianego badania, można stwierdzić, że analizowane uczelnie znajdują się na etapie wdrażania. Z perspektywy projektowania polityk jest to o tyle istotne, że literatura jednoznacznie wskazuje na centralną rolę nauczycieli akademickich jako projektantów środowisk uczenia się, a nie jedynie użytkowników narzędzi¹³. Brak wsparcia dla kadry może więc prowadzić do pogłębienia różnic między kierunkami, wydziałami czy typami uczelni – tam, gdzie szkolenia są dostępne, AI ma szansę zostać włączona w sposób refleksyjny i etyczny; tam, gdzie ich nie ma, wykorzystanie narzędzi generatywnych pozostaje przypadkowe, zależne od indywidualnych kompetencji i motywacji poszczególnych osób. Wyniki można zatem interpretować jako jednocześnie symptom rosnącej

¹⁴ Al-Ali, Sebah & Miles, Rob. (2025). Upskilling teachers to use generative artificial intelligence: The TPTP approach for sustainable teacher support and development. *Australasian Journal of Educational Technology*. 10.14742/ajet.9652.

¹⁵ <https://www.uni.lu/wp-content/uploads/sites/9/2025/09/22084834/guidelines-use-generative-ai-tools-for-learning-and-teaching-2025-09.pdf> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.).

¹⁶ Chen, Si & Tang, Xiuxiu & Cheng, Alison & Chawla, Nitesh & Ambrose, G. & Metoyer, Ronald. (2025). Teaching the Teachers: Building Generative AI Literacy in Higher Ed Instructors. 10.48550/arXiv.2509.11999.

¹³ Yueqiao Jin, Lixiang Yan, Vanessa Echeverria, Dragan Gašević, Roberto Martinez-Maldonado. Generative AI in higher education: A global perspective of institutional adoption policies and guidelines. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. Volume 8 (2025). 100348, ISSN 2666-920X.

świadomości konieczności budowania kompetencji AI wśród nauczycieli oraz wskaźnik istniejącego deficytu, który w kolejnych latach będzie wymagał systematycznego działania – m.in. poprzez programy rozwoju zawodowego, powiązanie szkoleń z ogólnouczelnianymi strategiami AI oraz wymianę dobrych praktyk z uczelniami, które już wypracowały bardziej zaawansowane modele wsparcia kadry.

W analizowanych wypowiedziach widać bardzo wyraźnie, że szkolenia z zakresu sztucznej inteligencji dla kadry akademickiej stają się jednym z głównych narzędzi wdrażania AI w uczelniach, a jednocześnie są bardzo zróżnicowane pod względem tematyki, intensywności i stopnia sformalizowania.

Po pierwsze, część badanych uczelni buduje stałe, cykliczne programy szkoleniowe, które mają charakter ogólnouczelniany i są wpisane w szerszą politykę jakości kształcenia. Przykładem są „Dydaktyczne Piątki”, „Dydaktyczne Czwartki”, cykl „Quo Vadis AI?” czy konferencyjne „Dni Jakości Kształcenia” i „Dydaktyczne Dygresje” na uniwersytetach. W tych przypadkach szkolenia nie mają charakteru jednorazowych interwencji, lecz tworzą ciągły ekosystem rozwoju kompetencji dydaktycznych, w którym AI jest jednym z głównych tematów. Widoczne jest również świadome łączenie form – wykładów otwartych, webinarów, warsztatów, konferencji i kursów e-learningowych – co pozwala objąć działaniami różne grupy: nauczycieli, doktorantów, administrację, a niekiedy także studentów.

Po drugie, zakres tematyczny szkoleń wyraźnie wskazuje na przechodzenie od wprowadzeń ogólnych do pogłębionych, wyspecjalizowanych modułów. W pierwszej warstwie pojawiają się szkolenia typu „Wprowadzenie do AI w dydaktyce”, „AI w pracy nauczyciela akademickiego”, „Sztuczna inteligencja w pracy akademickiej – od badań po dydaktykę”, kursy podstaw prompt engineering czy ogólne przeglądy narzędzi. W warstwie kolejnej widać już profilowanie tematyczne. Osobne moduły poświęcone pisaniu publikacji naukowych z wykorzystaniem AI, przygotowaniu materiałów dydaktycznych i multimediiów, analizie danych, wykorzystaniu AI w administracji uczelni, a nawet projektowaniu własnych rozwiązań (sieci neuronowe, deep learning, zastosowania w medycynie). Rozwijane są cykle poświęcone konkretnym narzędziom, szczególnie Microsoft Copilot, ale też ChatGPT i innym generatorom treści – często w logice „AI jako asystent dydaktyka” lub „AI w codziennej pracy”. Rośnie również rola szkoleń stricte warsztatowych, w których uczestnicy od razu wdrażają narzędzia do własnej praktyki, tworząc slajdy, materiały, scenariusze zajęć czy agentów AI.

Po trzecie, w strukturze oferty szkoleniowej silnie obecny jest wątek prawny, etyczny i bezpieczeństwa. Pojawiają się rozbudowane, wielodniowe szkolenia poświęcone przepisom krajowym i europejskim, odpowiedzialności za treści generowane przez AI, prawom

autorskim, wykorzystaniu danych oraz ryzykom związanym z używaniem systemów AI. Do tego dochodzą szkolenia z cyberbezpieczeństwa i ochrony danych w sektorze edukacji, wprost związane z faktem, że narzędzia generatywne operują na treściach często wrażliwych (dane studentów, wyniki badań).

Po czwarte, szkolenia rzadko ograniczają się do wąsko pojętej dydaktyki, gdyż AI pojawia się jako narzędzie przenikające różne obszary pracy akademickiej. W opisach widać moduły dotyczące m.in. pisanie projektów i wniosków grantowych, zarządzania zespołami badawczymi i projektami, analizy danych, wizualizacji wyników czy pracy administracyjnej (obsługa zamówień publicznych, księgowości, zarządzania dokumentacją). Pokazuje to, że uczelnie zaczynają traktować kompetencje AI nie tylko jako element warsztatu dydaktycznego, lecz jako horyzontalną kompetencję zawodową – wspólną dla roli badacza, wykładowcy i pracownika administracji.

Z przytoczonych opisów wyłania się obraz pola szkoleniowego, które jest już silnie nasycone inicjatywami dotyczącymi AI, ale bardzo zróżnicowane pod względem dojrzałości i spójności. Z jednej strony mamy uczelnie, które budują całościowe ekosystemy rozwoju kompetencji – cykle, programy projektowe, roadmapy transformacji AI, wyspecjalizowane centra. Z drugiej strony nadal obecny jest model rozproszony, oparty na pojedynczych szkoleniach, indywidualnym korzystaniu z oferty zewnętrznej i braku systematycznego monitorowania. Wspólnym mianownikiem jest jednak to, że AI przestaje być traktowana wyłącznie jako wyzwanie w kontekście prac dyplomowych, a coraz częściej jako obszar, w którym kadra akademicka potrzebuje realnego, praktycznego wsparcia, obejmującego zarówno warstwę narzędziową, jak i etyczno-prawną oraz refleksję nad zmianą roli nauczyciela we współczesnych czasach.

3.2.5. Czy Uczelnie wykorzystuje rozwiązania oparte na AI do monitorowania ryzyka rezygnacji studentów z dalszego kształcenia?

W badanej próbie uczelni jedynie około 5% deklaruje wykorzystywanie rozwiązań opartych na AI do monitorowania ryzyka rezygnacji studentów z dalszego kształcenia. Oznacza to, że w tym obszarze mamy do czynienia z niszową innowacją, znajdującą się dopiero na bardzo wczesnym etapie adopcji – w praktyce jedynie pojedyncze uczelnie eksperymentują z predykcyjnymi modelami „early warning”, podczas gdy zdecydowana większość polega na tradycyjnych, nienumerycznych formach rozpoznawania ryzyka (intuicja dydaktyków, sygnały z dziekanatów, informacje o nieobecnościach itp.).

Prace zagraniczne pokazują, że uczenie maszynowe potrafi z dużą dokładnością przewidywać prawdopodobieństwo rezygnacji na podstawie danych o ocenach, aktywności w systemach e-learningowych, cechach demograficznych czy wzorach uczestnictwa w zajęciach¹⁷. Przeglądy literatury oraz nowe propozycje modeli (np. hybrydowe podejścia HLRNN (Hybrid Logistic Regression and Neural Network) czy modele oparte na danych czasowych) podkreślają, że od strony algorytmicznej problem jest zaproponowany, natomiast kluczową barierą staje się raczej implementacja instytucjonalna, a nie sama skuteczność modeli¹⁷.

Równolegle rośnie liczba prac i raportów, które pokazują, że uczelnie na świecie coraz częściej wdrażają w praktyce systemy predykcyjne i wczesnego ostrzegania. Przykładem jest Georgia State University, uznawany za jeden z najbardziej znanych case studies w obszarze analityki predykcyjnej: wdrożenie systemu opartego na kilkuset wskaźnikach studenckich pozwoliło znacząco poprawić wskaźniki retencji i ukończenia studiów, szczególnie w grupach zagrożonych nierównościami¹⁸. W Europie istotnym punktem odniesienia jest projekt OU Analyse na The Open University w Wielkiej Brytanii, który – jako system learning analytics – był wielokrotnie opisywany jako przykład realnego wpływu analityki predykcyjnej na poprawę retencji i uczestnictwa studentów¹⁹.

Uzyskane wyniki można interpretować na kilka sposobów. Po pierwsze, niski poziom adopcji sugeruje, że w większości badanych uczelni problem rezygnacji z dalszego kształcenia jest nadal adresowany głównie środkami tradycyjnymi, a „wczesne ostrzeganie” z wykorzystaniem AI nie stało się jeszcze elementem standardu zarządzania ryzykiem. Po drugie, może to odzwierciedlać wysoką barierę wejścia, czyli wdrożenie takich systemów wymaga integracji wielu źródeł danych, kompetencji analitycznych, zmian organizacyjnych i – co równie ważne – zbudowania zaufania do algorytmów wśród pracowników akademickich i administracyjnych. Raporty i przeglądy dotyczące stosowania learning analytics i systemów wczesnego ostrzegania (*early alert systems*) akcentują konieczność przejścia od biernego gromadzenia danych do aktywnych, spersonalizowanych interwencji, oraz podkreślają, że

¹⁷ Sumaya Mustofa, Yousuf Rayhan Emon, Sajib Bin Mamun, Shabnur Anonna Akhy, Md Taimur Ahad. A novel AI-driven model for student dropout risk analysis with explainable AI insights, *Computers and Education: Artificial Intelligence*. Volume 8 (2025), 100352, ISSN 2666-920X.

¹⁸ <https://www.xenonstack.com/blog/predictive-analytics-student-retention-rates> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

¹⁹ Janahi, Yusuf and Obeidat, Muhammad, Predictive Analytics and AI in Education A Systematic Literature Review on Identifying and Supporting At-Risk Students (May 01, 2025).

efekty takich systemów zależą od sposobu włączenia ich w pracę doradców, opiekunów i nauczycieli²⁰.

3.2.6. Czy Uczelnia realizuje dodatkowe zajęcia lub programy rozwijające kompetencje cyfrowe i transferowalne studentów/doktorantów, w tym z zakresu AI?

W badanej próbie około 60% uczelni deklaruje realizację dodatkowych zajęć lub programów rozwijających kompetencje cyfrowe i transferowalne studentów/doktorantów, w tym związanych z AI. Oznacza to, że w przeciwieństwie do strategii instytucjonalnych czy polityk dotyczących oceniania, w obszarze bezpośredniego rozwijania kompetencji studentów większość uczelni jest już aktywna. Jednocześnie niemal 40% instytucji pozostaje, poza tym nurtem, co sugeruje powstającą lukę między studentami uczelni, które inwestują w „AI literacy” i szeroko rozumiane kompetencje cyfrowe, a tymi, którzy takiego wsparcia systemowo nie otrzymują.

Taki rozkład jest spójny z kierunkiem wyznaczanym przez raporty międzynarodowe. UNESCO w swoich dokumentach dotyczących generatywnej AI w edukacji oraz w AI Competency Framework for Students podkreśla, że rozwijanie kompetencji związanych z AI, zarówno technicznych, jak i etyczno-społecznych, powinno stać się elementem standardu kształcenia, a nie dodatkiem dla wąskiej grupy specjalistów. Ramy UNESCO wyróżniają m.in. kompetencje związane z odpowiedzialnym i krytycznym korzystaniem z systemów AI, rozumieniem ich ograniczeń oraz współtworzeniem bardziej inkluzywnych i zrównoważonych rozwiązań. Równolegle powstają wyspecjalizowane ramy „AI literacy” dla szkolnictwa wyższego, obejmującą rozumienie działania systemów, ich społecznych konsekwencji oraz umiejętność współpracy z nimi²¹.

Na tym tle fakt, że większość, ale nie wszystkie uczelnie realizuje dodatkowe zajęcia rozwijające kompetencje cyfrowe i transferowalne, można interpretować jako obraz fazy przejściowej: z jednej strony widać rosnącą zgodę co do tego, że AI i zaawansowane kompetencje cyfrowe są kluczowe dla przyszłej zatrudnialności absolwentów, z drugiej system jako całość nie osiągnął jeszcze punktu, w którym byłoby to rozwiązanie powszechne.

²⁰ <https://westminsterresearch.westminster.ac.uk/download/46cdcd1c8d84755677825587bb21230b6e983c57594c68eeec3f626aaec1fffa/543168/Using%20Predictive%20Analytics%20to%20Support%20Students%20and%20Reduce%20Attrition%20A%20Rapid%20Evidence%20Assessment.pdf>

²¹ <https://www.unesco.org/en/articles/ai-competency-framework-students> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.).

W 2025 r. Ohio State University ogłosił, że wszystkim studentom zapewni obowiązkowe kształcenie w zakresie „AI fluency”, traktując biegłość z korzystania z AI jako nową podstawową kompetencję – niezależnie od kierunku studiów²².

Na tle tych trendów wyniki z analizowanej próby można odczytać dwojako. Z jednej strony oznaczają one, że znaczna część instytucji podjęła już działania spójne z globalnymi rekomendacjami, rozwija ofertę z zakresu analizy danych, kursy z AI, moduły o kompetencjach cyfrowych, a także zajęcia nastawione na umiejętności miękkie i ogólnozawodowe (np. praca projektowa w środowisku nasyconym AI). Z drugiej strony brak takich inicjatyw w kilkunastu uczelniach sugeruje, że dostęp studentów do powszechnej technologii jest nierówny – w zależności od uczelni, a często od wydziału, różni się zarówno zakres, jak i głębokość oferowanych kompetencji. Literatura dotycząca „AI literacy” przypomina przy tym, że brak możliwości rozwijania kompetencji cyfrowych i wykorzystania AI w toku studiów zwiększa ryzyko reprodukcji nierówności na rynku pracy, szczególnie dla studentów z mniej uprzywilejowanych środowisk, dla których uczelnia jest głównym miejscem rozwijania zaawansowanych kompetencji technologicznych.

3.2.7. Czy Uczelnia przyjęła jakiekolwiek wewnętrzne regulacje (zarządzenia, rekomendacje, kodeksy etyczne) dotyczące wykorzystania narzędzi AI przez studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich?

W badanej próbie ok. 60% uczelni przyjęło wewnętrzne regulacje dotyczące wykorzystania narzędzi AI przez studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich. Oznacza to, że właśnie wymiar normatywny, czyli zasady, zarządzenia, kodeksy, są jednym z najbardziej zaawansowanych obszarów instytucjonalizacji AI. Szybciej pojawiają się regulacje niż kompleksowe strategie czy zaawansowane systemy analityczne. Można to interpretować jako odpowiedź na bardzo praktyczną presję tj. masowe użycie narzędzi genAI (ang. generative AI) przez studentów i kadrę wymusza doprecyzowanie zasad, nawet jeśli całościowa wizja transformacji dydaktyki dopiero się kształtuje.

W swoim pierwszym światowym przewodniku po generatywnej AI w edukacji UNESCO wyraźnie podkreśla, że większość instytucji weszła w erę genAI bez gotowych ram normatywnych, a jednym z priorytetów jest opracowanie lokalnych polityk, kodeksów i wytycznych na poziomie uczelni, obejmujących kwestie etyki, ochrony danych,

²² <https://news.osu.edu/ohio-state-launches-bold-ai-fluency-initiative-to-redefine-learning-and-innovation/> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.).

odpowiedzialności oraz przejrzystego informowania o użyciu AI^{5,23}. W tym sensie fakt, że ponad 60% uczelni z próby posiada już wewnętrzne regulacje, można odczytać jako względnie zaawansowaną próbę sprostania temu zaleceniu, zwłaszcza na tle sytuacji z lat 2023–2024, gdy wiele systemów szkolnictwa wyższego dopiero zaczynało dyskusję o formalnych zasadach AI. W praktyce międzynarodowej coraz wyraźniej widać model regulacji, który nie redukuje AI wyłącznie do problemu, próby nieuczciwego działania, lecz łączy ochronę integralności akademickiej z rozwijaniem „AI literacy”. Dokument ten zakłada m.in., że uniwersytety mają wspierać studentów i kadrę w stawianiu się „AI-literate”, wyposażać nauczycieli w kompetencje wspierania odpowiedzialnego korzystania z genAI oraz dostosować nauczanie i ocenianie tak, by umożliwić etyczne wykorzystanie narzędzi przy zachowaniu rygoru akademickiego^{24,10}. To podejście jest funkcjonalnie bardzo zbliżone do tego, co udało się ustalić w zakresie tego pytania, pod pojęciem wewnętrznych regulacji.

Na drugim biegunie znajdują się uczelnie bez jakichkolwiek regulacji. Badania i raporty z systemów, w których korzystanie z genAI przez studentów stało się masowe – np. w Wielkiej Brytanii, gdzie w najnowszym raporcie HEPI i Kortext 92% studentów deklaruje użycie AI w pracy akademickiej – pokazują, że brak jasnych zasad prowadzi do chaosu normatywnego i poczucia niepewności. Innymi słowy to, co na jednym kierunku jest uznane za dopuszczalną pomoc, gdzieś indziej może zostać potraktowane jako poważne naruszenie zasad²⁵.

Dodatkowo, przy braku spójnych polityk, uczelnie często próbują kompensować lukę poprzez stosowanie narzędzi detekcji AI, które – jak pokazują liczne opisy przypadków, są zawodne i potrafią generować fałszywe oskarżenia, szczególnie wobec osób piszących w języku obcym lub o nietypowym stylu. To z kolei wzmacnia wnioski, że przejrzyste regulacje i dostosowane metody oceniania są ważniejsze niż samo egzekwowanie. Z perspektywy polityki systemowej uzyskany wynik jest więc jednocześnie symptomem zaawansowania (w porównaniu z sytuacją sprzed kilku lat) oraz wskaźnikiem deficytu, który w kolejnych latach będzie wymagał adresowania. Istotne będzie nie tylko zwiększenie liczby uczelni z regulacjami, ale też przez jakościowe zbliżanie tych regulacji do najlepszych,

⁵ <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.)

²³ <https://theaseanmagazine.asean.org/article/unesco-guidance-for-generative-ai-in-education-and-research> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.)

²⁴ https://www.russellgroup.ac.uk/sites/default/files/2025-01/Russell%20Group%20principles%20on%20generative%20AI%20in%20education.pdf?utm_source=chatgpt.com (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.)

¹⁰ <https://www.qaa.ac.uk/sector-resources/generative-artificial-intelligence/how-can-generative-ai-be-used-in-learning-and-teaching-external> (Dostęp z dnia: 30.11.2025 r.)

²⁵ <https://www.theguardian.com/education/2025/feb/26/uk-universities-warned-to-stress-test-assessments-as-92-of-students-use-ai> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

międzynarodowych wzorców – takich, które łączą ochronę uczciwości akademickiej z rozwijaniem kompetencji AI i odpowiedzialnym włączaniem narzędzi generatywnych w codzienną praktykę akademicką.

Szczegółowe kwestie związane z aspektami prawnymi zostały opisane w kolejnym rozdziale.

3.2.8. Czy uczelnia monitoruje wpływ automatyzacji i sztucznej inteligencji na zmiany w wymaganiach zawodowych w sektorach powiązanych z profilem uczelni i na tej podstawie planuje rozwój nowych kierunków lub specjalności związanych z transformacją cyfrową i społeczną?

W badanej próbie ok. 40% deklaruje monitorowanie wpływu automatyzacji i sztucznej inteligencji na zmiany w wymaganiach zawodowych oraz wykorzystywanie tych analiz do planowania nowych kierunków/specjalności. Oznacza to, że tylko mniejszość uczelni posiada coś, co można nazwać strategiczną „inteligencją rynkową” w obszarze AI i automatyzacji – większość raczej reaguje na zmiany punktowo (np. przez dodawanie pojedynczych kursów), niż systematycznie opiera rozwój oferty dydaktycznej na analizie danych o ewolucji rynku pracy.

Tymczasem raporty międzynarodowe bardzo wyraźnie pokazują, że tempo zmian w strukturze zapotrzebowania na kompetencje jest wysokie. Światowe Forum Ekonomiczne w raporcie „Future of Jobs 2025” szacuje, że do 2030 roku ok. 39% kluczowych umiejętności wymaganych na rynku pracy ulegnie zmianie, a za głównych „driverów” wskazuje technologie oparte na AI, automatyzacji i przetwarzaniu informacji²⁶. OECD z kolei, analizując dane z ofert pracy w 10 krajach, pokazuje, że rozwój AI zmienia nie tylko zapotrzebowanie na „twarde” umiejętności techniczne, ale też profil kompetencji w zawodach, które same w sobie nie są „AI-owymi” stanowiskami, natomiast rośnie znaczenie zarządzania, analizy procesów, pracy z danymi i złożonej komunikacji²⁷. Z perspektywy tych ustaleń otrzymany wynik można więc odczytać jako sygnał, że tylko część uczelni aktywnie próbuje wpisywać się w niniejszy trend pozyskiwania tej wiedzy i na jej podstawie przebudowywać ofertę kształcenia.

Literatura poświęcona przyszłości umiejętności w kontekście automatyzacji podkreśla, że kluczowym elementem odpowiedzi instytucji edukacyjnych jest właśnie systematyczne badanie przyszłych potrzeb kompetencyjnych, nie na poziomie intuicji, lecz opartych na danych

²⁶ <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

²⁷ Green, A. (2024), „Artificial intelligence and the changing demand for skills in the labour market”, OECD Artificial Intelligence Papers, No. 14, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/88684e36-en>.

analiz scenariuszowych. W pracy pt. „Automation, artificial intelligence and future skills needs” opisano strategię, która obejmuje m.in. badanie wpływu AI na strukturę umiejętności w perspektywie 5–10 lat, rozwijanie specjalistycznych programów edukacyjnych w obszarach AI oraz projektowanie szkoleń szytych na miarę konkretnych sektorów gospodarki²⁸. OECD Employment Outlook i powiązane raporty zwracają przy tym uwagę, że bez takiego analitycznego zaplecza ryzykiem jest zarówno niedopasowanie kwalifikacji absolwentów, jak i pogłębienie nierówności – szczególnie gdy nowe technologie zwiększają premii za określone, trudne do nadrobienia kompetencje²⁹.

W świecie uniwersytetów coraz częściej mówi się o konieczności wykorzystania *labour market intelligence* (LMI) – danych o rynku pracy, w tym o ofertach zatrudnienia, wymaganych umiejętnościach i trendach sektorowych – jako stałego komponentu projektowania programów studiów. Analizy Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersytetów (EUA) podkreślają, że uczelnie mają szczególną odpowiedzialność za to, aby absolwenci posiadali kompetencje pozwalające korzystać z nowych technologii w warunkach wysokiej niepewności i prawdopodobnych wstrząsów na rynku pracy³⁰. Z kolei raport EUA dotyczący projektowania programów („Curriculum design”) wskazuje, że powiązanie procesu tworzenia/aktualizacji programów z systematycznym monitorowaniem trendów zawodowych jest jednym z kluczowych komponentów „idealnego curriculum” obok celów kształcenia, doboru metod dydaktycznych i ewaluacji efektów³¹. Na tym tle fakt, że w próbie mniej niż połowa uczelni deklaruje takie działania, sugeruje, że podejście oparte na LMI/analizie rynku pracy wciąż nie stało się standardem.

3.2.9. Czy Uczelnie wykorzystuje rozwiązania oparte na sztucznej inteligencji w obszarach niezwiązanych bezpośrednio z procesem kształcenia, na przykład w administracji lub innych aspektach funkcjonowania jednostki?

W badanej próbie około 45% deklaruje wykorzystywanie rozwiązań opartych na sztucznej inteligencji w obszarach niezwiązanych bezpośrednio z kształceniem (np. administracja, obsługa studentów, zarządzanie). Oznacza to, że zastosowania AI poza

²⁸ Bukartaite R, Hooper D (2023), "Automation, artificial intelligence and future skills needs: an Irish perspective". European Journal of Training and Development, Vol. 47 No. 10 pp. 163–185, doi: <https://doi.org/10.1108/EJTD-03-2023-0045>

²⁹ OECD (2023), OECD Employment Outlook 2023: Artificial Intelligence and the Labour Market, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/08785bba-en>.

³⁰ <https://www.eua.eu/publications/reports/digital-skills-where-universities-matter.html> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

³¹ <https://www.eua.eu/publications/reports/curriculum-design.html> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

głównym nurtem działań funkcjonowania uczelni np. w administracji, procesach organizacyjnych czy usługach dla studentów, są już stosunkowo rozpowszechnione, ale nie stanowią jeszcze standardu systemowego. Mamy raczej do czynienia z fazą „wczesnej większości”: spora grupa uczelni eksperymentuje i wdraża, ale nieco ponad połowa wciąż pozostaje po stronie bardziej tradycyjnego modelu działania.

W globalnych raportach AI w edukacji podkreśla się, że potencjał sztucznej inteligencji dotyczy nie tylko nauczania i uczenia się, lecz także zarządzania, administracji i organizacji systemu. UNESCO w dokumentach poświęconych AI i edukacji wskazuje, że AI może wspierać systemy zarządzania kształceniem, planowanie zasobów, analitykę danych i szeroko rozumiane procesy organizacyjne uczelni – przy jednoczesnej konieczności zachowania kontroli nad danymi, przejrzystości i zgodności z prawami człowieka³². Z kolei biała księga UNESCO–ICHEI dotycząca szkolnictwa wyższego w erze AI wyraźnie akcentuje rolę administracji uczelnianej i władz jako aktorów odpowiedzialnych za wprowadzanie rozwiązań AI, nie tylko w dydaktyce, ale również w sferze organizacyjnej (polityki, systemy wsparcia studentów, zarządzanie procesami³³. Równoległe prace Europejskiego Stowarzyszenia Uniwersytetów (EUA) nad cyfrową transformacją i AI w uczelniach podkreślają, że technologie te powinny obejmować całość misji uniwersytetu w tym zarządzanie i administrację przy zachowaniu autonomii instytucji oraz kontroli nad narzędziami i danymi.

Badania naukowe z ostatnich lat pokazują, że jednym z najbardziej dynamicznie rozwijających się obszarów jest *robotic process automation* (RPA) (pol. Zrobotyzowana automatyzacja procesów). Przeglądy literatury z lat 2020–2024 pokazują, że uczelnie wykorzystują RPA do automatyzacji powtarzalnych zadań (np. wprowadzanie danych, obsługa dokumentów, rozliczenia), co przynosi wymierne korzyści w postaci oszczędności czasu, redukcji błędów i poprawy satysfakcji zarówno pracowników, jak i studentów.

Z perspektywy projektowania polityk można więc powiedzieć, że zastosowania AI poza dydaktyką są jednym z kluczowych obszarów transformacji uczelni. Biorąc pod uwagę tempo rozwoju narzędzi AI oraz rosnącą presję na efektywność organizacyjną, można oczekiwać, że w najbliższych latach różnice między uczelniami, które aktywnie inwestują w „administracyjną AI”, a tymi, które tego nie robią, będą coraz bardziej widoczne, zarówno w jakości obsługi studentów, jak i w możliwościach zarządzania skomplikowanymi procesami w warunkach niepewności.

³² <https://www.educause.edu/ecar/research-publications/2024/2024-educause-ai-landscape-study/the-future-of-ai-in-higher-education> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

³³ <https://en.ichei.org/> (Dostęp z dnia: 20.11.2025 r.)

3.3. Podsumowanie

Na podstawie zebranych danych widać wyraźnie, że polskie szkolnictwo wyższe jest w fazie „wczesnej dojrzałości” wobec AI. Dużo dzieje się oddolnie, ale system jako całość nie ma jeszcze spójnych ram. Rekomendacje dla poziomu krajowego powinny więc wzmacniać to, co już się dzieje na uczelniach, a jednocześnie ograniczać przypadkowość i nierówności.

Po pierwsze, potrzebne są ogólnokrajowe ramy dla strategii AI w uczelniach – nie po to, by wszystko ujednolicić, ale by wyznaczyć minimalne standardy. Ministerstwo i instytucje odpowiedzialne za politykę wobec szkolnictwa wyższego powinny przygotować wytyczne, które jasno wskażą standard zastosowania AI w szczególności w dydaktyce, ocenianiu, badaniach i administracji. Idealną sytuacją byłoby, gdyby standardy dotyczące AI były powiązane z procesami jakościowymi (np. akredytacją, parametryzacją czy konkursami projakościowymi).

Po drugie, warto na poziomie systemowym wesprzeć rozwój uczelnianych regulacji AI, tak żeby nie każda instytucja musiała tworzyć ich od początku. Zaproponowanie zestawu „modelowych polityk” – pakiet wzorcowych zapisów dotyczących korzystania z AI w pracach zaliczeniowych i dyplomowych, wzory oświadczeń studentów, przykładowe procedury oznaczania treści generowanych przez AI, rekomendacje dla kodeksów etycznych. Uczelnie mogłyby je adaptować do własnej specyfiki, ale zyskałyby wspólny punkt odniesienia. To ograniczyłoby dzisiejszy chaos normatywny zarówno na poziomie uczelni czy instytutów jak i na poziomie wydziałów.

Po trzecie, wyniki badania bardzo mocno sugerują, że kompetencje kadry są wąskim gardłem całego procesu. Tutaj rola systemu byłaby podwójna - z jednej strony finansowa (konkursy czy programy centralne finansujące cykle szkoleń, centra kompetencji, uczelniane „AI academy”), z drugiej – programowa (zachęcanie, by w ramach rozwoju zawodowego nauczycieli obowiązkowo pojawiała się ścieżka pracy z AI – zarówno narzędziowo, jak i etyczno-prawnie). Takie programy nie muszą być identyczne wszędzie, ale dobrze, by były dostępne w sposób systemowy.

Czwarty kierunek dotyczy studentów i doktorantów. Skoro część uczelni oferuje już zajęcia z kompetencji cyfrowych i wykorzystania AI można by je wpisać w krajowe ramy kwalifikacji, wytyczne dla programów studiów i konkursy na innowacyjne programy. Celem jest zadbanie, by każdy absolwent – niezależnie od dyscypliny – kończył studia z podstawową biegłością w pracy z AI, rozumieniem jej ograniczeń i konsekwencji społecznych.

Piąta rekomendacja dotyczy powiązania AI z polityką rynku pracy. To, że mniej niż połowa uczelni monitoruje wpływ automatyzacji i AI na wymagania zawodowe, pokazuje wyraźny brak reaktywności na zmieniający się rynek. Na poziomie krajowym można stworzyć wspólną infrastrukturę *labour market intelligence*: system, który zbiera i udostępnia uczelniom dane o zmianach kompetencji w różnych sektorach (oferty pracy, analizy branżowe, prognozy). W połączeniu z wymogiem odwoływania się do takich danych przy projektowaniu nowych programów i specjalności mogłoby to realnie zmienić sposób myślenia o ofercie dydaktycznej – z reaktywnego na oparty o dane i scenariusze.

Szósty obszar to predykcja ryzyka rezygnacji ze studiów. Prawie żadna z badanych uczelni nie korzysta jeszcze z AI w tym celu, choć światowe doświadczenia pokazują, że dobrze zaprojektowane systemy wczesnego ostrzegania mogą znacząco poprawić retencję. Tutaj sensowne byłoby uruchomienie kilku krajowych pilotaży np. w ramach specjalnego programu z bardzo mocnym akcentem na etykę, ochronę danych i partycypację studentów. Narzędzie sygnalizujące, które na wcześniejszym etapie będzie w stanie zaoferować wsparcie np. tutoring, pomoc finansową, doradztwo. Po przetestowaniu takich rozwiązań można by wypracować rekomendacje dla całego sektora.

Siódmy kierunek dotyczy wykorzystania AI w administracji. Skoro niemal połowa uczelni w ogóle nie korzysta z AI poza dydaktyką, system mógłby wesprzeć rozwój współdzielonych rozwiązań – np. chatbotów studenckich, inteligentnego obiegu dokumentów, narzędzi do analizy danych instytucjonalnych. Wspólne projekty (np. konsorcja uczelni) zmniejszają koszty i ryzyko, a jednocześnie pozwalają budować kompetencje po stronie administracji.

Podsumowując należy wskazać, że system polskiego szkolnictwa wyższego potrzebuje nie tyle „więcej AI”, ile bardziej świadomego i wyrównanego zarządzania AI poprzez strategię, regulacje, inwestycje w ludzi, wykorzystanie danych o rynku pracy, pilotaże predykcji drop-outu, rozwój administracyjnych zastosowań oraz regularny monitoring. Wszystko to po to, by AI nie była kolejną technologiczną modą, ale narzędziem realnie wzmacniającym jakość kształcenia, równość szans i sprawczość uczelni.

4. Analiza porównawcza regulacji dotyczących wykorzystania sztucznej inteligencji w uczelniach w Polsce

4.1. Metodologia badania

W ramach przeprowadzonych badań dokonano także analizy aktów prawa wewnętrznego dotyczących wykorzystania narzędzia sztucznej inteligencji przez studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich. Dynamicznie zmieniająca się rzeczywistość związana z rozwojem sztucznej inteligencji stawia przed polskimi uczelniami kolejne wyzwania, również w obszarze prawnym. Na gruncie prawa krajowego nie zdecydowano się do tej pory na wprowadzenie systemowych rozwiązań odnoszących się do wykorzystania sztucznej inteligencji w szkolnictwie wyższym. W związku z czym konieczne jest odniesienie się do aktów prawa wewnętrznego wydawanych w ramach autonomii szkół wyższych. Warto w tym zakresie wskazać, że przepisy ustawowe powinny pozostawiać oznaczony zakres swobody w formułowaniu postanowień aktów wewnętrznych³⁴. Brak rozwiązań proponowanych przez polskiego ustawodawcę nie powinno być przyczyną bierności uczelni. Wiele podmiotów dostrzegając konieczność wprowadzenia mechanizmów zabezpieczających rzetelność akademicką, ochronę danych oraz transparentność procesu uczenia się.

Wskazać należy, że regulacje te wprowadzone zostały w większości w formie zarządzeń Rektora (np. Zarządzenie nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji; Zarządzenie Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad wykorzystania sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie). Inną możliwą formą są rekomendacje i kodeksy etyki uchwalane przez odpowiednie organy, które mają za zadanie stanowić wytyczne i wskazówki w zakresie korzystania ze sztucznej inteligencji (np. Rekomendacje dotyczące korzystania z systemów generatywnej sztucznej inteligencji w Politechnice Warszawskiej – załącznik do stanowiska nr 1/L/2024 Senatu Politechniki Warszawskiej z dnia 27 marca 2024 r.; Wytyczne dotyczące odpowiedzialnego wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie kształcenia w społeczności akademickiej AGH). Poszczególne podmioty wskazują także na aspekty związane ze sztuczną inteligencją w innych aktach prawnych, które nie są bezpośrednio z nią związane (tak np. Kodeks Etyki Pracowników

³⁴ W. Kielbasiński, B. Pietrzyk-Tobiasz, w: W. Kielbasiński, B. Pietrzyk-Tobiasz, M. Kuliński (red.), Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce dla studenta i doktoranta. Komentarz praktyczny, kom. do art. 205, Legalis

Akademii Nauk Stosowanych w Elblągu). W niektórych uczelniach wystosowane zostały również pisma okólne rektora odnoszące się do zagadnień sztucznej inteligencji (tak np. Pismo okólne Nr 9 Rektora Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie z dnia 7 grudnia 2024 r. w sprawie sposobu oznaczania fragmentów tekstu oraz obiektów prac wygenerowanych przez narzędzia sztucznej inteligencji, Pismo okólne Rektora Politechniki Gdańskiej nr 29/2024 z 19 sierpnia 2024 r. w sprawie zmiany Załącznika do Pisma okólnego Rektora Politechnik Gdańskie nr 24/2024 z 24 czerwca 2024 r. w sprawie ustalenia wytycznych dotyczących stosowania narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji na Politechnice Gdańskiej w procesie kształcenia).

Analiza pozwala na określenie głównych obszarów regulacji obowiązujących w uczelniach dotyczących sztucznej inteligencji. Są to: 1) ogólne zasady obowiązujących członków społeczności akademickiej, 2) obowiązki członków społeczności akademickiej korzystających z narzędzi sztucznej inteligencji, 3) sztuczna inteligencja w dydaktyce, 4) wykorzystywanie sztucznej inteligencji w przygotowaniu pracy dyplomowej, 5) sztuczna inteligencja a prawo autorskie.

W wielu miejscach podkreśla się także kwestie związane z ochroną danych osobowych.

4.2. Analiza wyników badania

4.2.1. Definicja sztucznej inteligencji

W części analizowanych aktów prawnych znalazły się definicje sztucznej inteligencji czy też narzędzi opartych na AI. Definicja AI pokrywa się³⁵ z określeniem użytym przez unijnego prawodawcę w rozporządzeniu Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2024/1689 z dnia 13 czerwca 2024 r. w sprawie ustanowienia zharmonizowanych przepisów dotyczących sztucznej inteligencji oraz zmiany rozporządzeń (WE) nr 300/2008, (UE) nr 167/2013, (UE) nr 168/2013, (UE) 2018/858, (UE) 2018/1139 i (UE) 2019/2144 oraz dyrektyw 2014/90/UE, (UE) 2016/797 i (UE) 2020/1828 (akt w sprawie sztucznej inteligencji), tekst mający znaczenie dla EOG (Dz. U. UE. L. z 2024 r. poz. 1689). W akcie tym wskazuje się, że system AI oznacza system maszynowy, który został zaprojektowany do działania z różnym poziomem autonomii po jego wdrożeniu oraz który może wykazywać zdolność adaptacji po jego wdrożeniu, a także który – na potrzeby wyraźnych lub dorozumianych celów – wnioskuje, jak generować na podstawie otrzymanych danych wejściowych wyniki, takie jak predykcje, treści, zalecenia

³⁵ Tak np. w §2 pkt 1 Zarządzenia nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

lub decyzje, które mogą wpływać na środowisko fizyczne lub wirtualne. Z kolei narzędzia oparte na AI definiowane są jako programy, aplikacje lub usługi działające z wykorzystaniem mechanizmów sztucznej inteligencji (m.in. modele generatywne, takie jak chatboty np. ChatGPT, asystenci kodu np. GitHub Copilot, modele multimodalne np. Google Gemini)³⁶.

Z kolei Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie³⁷ wskazuje, że AI to zaawansowana technologia informatyczna, wykorzystująca algorytmy i systemy komputerowe do wspierania procesów analizy, podejmowania decyzji oraz rozwiązywania problemów, które tradycyjnie wymagają ludzkiej inteligencji. Obejmuje narzędzia umożliwiające rozpoznawanie wzorców, przetwarzanie języka naturalnego, analizę danych oraz generowanie treści. AI wspiera procesy twórcze, analityczne i krytyczne myślenie, jednak nie zastępuje człowieka, a jej wykorzystanie wymaga odpowiedzialnego podejścia oraz zachowania zasad rzetelności dydaktycznej i naukowej, w tym etyki.

Ciekawe podejście prezentuje Uniwersytet Medyczny w Łodzi wskazując, że poprzez systemy sztucznej inteligencji rozumie się narzędzia wykorzystujące algorytmy uczenia maszynowego, modele przetwarzania języka naturalnego (NLP) oraz inne technologie komputerowe do analizy, generowania i przetwarzania informacji. Do systemów AI zaliczają się m.in.: 1) modele językowe (np. ChatGPT, Bard); 2) systemy analizy danych i wizualizacji (np. Power BI, Tableau z funkcjami AI); 3) narzędzia do automatycznej korekty tekstu i analizy językowej (np. Grammarly, DeepL); 4) systemy do generowania i analizy kodu (np. GitHub Copilot); 5) automatyczne narzędzia bibliometryczne (np. Connected Papers, Semantic Scholar)³⁸.

Jeszcze szerzej do zagadnienia podchodzi Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie, wskazując trzy różne ujęcia: sztucznej inteligencji, generatywnej sztucznej inteligencji oraz narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji.³⁹ Według tych definicji sztuczna inteligencja to technologia umożliwiająca systemom wykonywanie zadań, które zazwyczaj wymagają zdolności poznawczych charakterystycznych dla ludzkiej inteligencji, takich jak rozumienie, wnioskowanie, uczenie się i podejmowanie decyzji. Z kolei

³⁶ §2 pkt 2 Zarządzenia nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

³⁷ Preambuła Zarządzenia Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad wykorzystania sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie.

³⁸ §1 załącznika do zarządzenia nr 89/2025 z dnia 22 lipca 2025 r. Rektora Uniwersytetu Medycznego w Łodzi – Regulamin korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji (AI w pracach pisemnych przygotowywanych w toku studiów w Uniwersytecie Medycznym w Łodzi).

³⁹ Wytyczne dotyczące odpowiedzialnej wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie kształcenia w społeczności akademickiej AGH, s. 1-2.

pod pojęciem generatywna sztuczna inteligencja rozumie się podkategorię AI, która specjalizuje się w tworzeniu nowych danych na podstawie istniejących wzorców. Może ona generować tekst, obrazy, dźwięki, wideo, a nawet kod programistyczny. Narzędzie generatywnej sztucznej inteligencji rozumiane są jako aplikacje i platformy wykorzystujące zaawansowane technologie, które umożliwiają automatyzację i kreatywne wspomaganie różnych działań, takich jak: 1) tworzenie tekstów, np. Grammarly, DeepL Write, ChatGPT (korekta, tłumaczenia, generowanie treści), 2) tworzenie grafik i obrazów, np. DALL-E, MidJourney, Leonardo.AI (wizualizacje, ilustracje), 3) przygotowanie prezentacji, np. Beautiful.ai, Tome, Synthesia (slajdy, materiały wideo), 4) produkcja muzyki i dźwięków, np. Soundraw, AIVA (ścieżki dźwiękowe, efekty), 5) wsparcie w programowaniu, np. GitHub Copilot, CodeWhisperer (generowanie i poprawa kodu), 6) badania naukowe, np. Elicit, ChatPDF, Undermind, Storm, Perplexity (przegląd literatury, analiza tekstu).

Podobnie definicje tych trzech pojęć określiła Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach⁴⁰. Zgodnie z nimi sztuczna inteligencja jest dziedziną informatyki zajmującą się tworzeniem systemów i programów komputerowych, które potrafią naśladować ludzkie myślenie. Z kolei generatywna sztuczna inteligencja jest dziedziną sztucznej inteligencji zajmującą się tworzeniem modeli i algorytmów zdolnych do generowania nowych treści, takich jak teksty, obrazy, wideo czy dźwięki. Robi to na podstawie danych, na których się uczyła. W przeciwieństwie do tradycyjnych systemów AI, które przede wszystkim rozpoznają i klasyfikują dane, generatywna AI skupia się na tworzeniu czegoś nowego. Generatywna sztuczna inteligencja może być wykorzystywana do: 1) tworzenia realistycznych obrazów i grafiki komputerowej, 2) generowania tekstu, np. artykułów, opowiadań, poezji, 3) komponowania muzyki, 4) tworzenia deepfake'ów, czyli realistycznych, ale fałszywych obrazów i wideo, 5) symulacji danych w celu testowania i treningu innych modeli AI.

4.2.2. Ogólne zasady obowiązujące członków społeczności akademickiej

Interesującym zagadnieniem jest wprowadzenie zasad obowiązujących członków społeczności akademickich korzystających z narzędzi sztucznej inteligencji. Podkreślenia wymaga również fakt, że takie osoby mogą podlegać odpowiedzialności dyscyplinarnej w przypadku nieprzestrzegania zasad obowiązujących w danej uczelni. Jak wskazuje

⁴⁰ Załącznik 1 do Zarządzenia Nr 30/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach z dnia 31 marca 2025 r. w sprawie transparentnego, bezpiecznego, odpowiedzialnego i ekologicznego wykorzystania sztucznej inteligencji w działalności AWF Katowice, s.1.

Politechnika Warszawska, obecnie wykorzystywane narzędzia sztucznej inteligencji są niedoskonałe a ponadto pojawiają się wątpliwości w zakresie ich użycia⁴¹.

Uniwersytet Jagielloński podkreśla, że stosowanie tych narzędzi powinno odbywać się z uwzględnieniem: 1) niezależności umysłowej i myślenia krytycznego, 2) autentyczności i rzetelności akademickiej, 3) ochrony prywatności danych, 4) proporcjonalnego i rozsądnego korzystania z technologii oraz 5) dostępności⁴².

Kluczowe wydaje się stwierdzenie zawarte w akcie obowiązującym w Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie. Stwierdzono w nim, że korzystanie z narzędzi sztucznej inteligencji powinno być niejako dodatkiem do codziennej pracy, a z pewnością nie może zastępować samodzielności oraz elementu twórczego autora. Sztuczna inteligencja nie powinna być potraktowana jako substytut dla pogłębionej refleksji czy samodzielnego myślenia i twórczego podejścia do rozważanego tematu czy problemu⁴³.

Rekomendacje zawarte zostały w Akademii Górniczo-Hutniczej im. Stanisława Staszica w Krakowie⁴⁴. Osoby studiujące powinny: 1) poznawać narzędzia AI i aktywnie uczyć się ich funkcjonalności, 2) brać odpowiedzialność za wygenerowane treści i weryfikować je, 3) zachować transparentność w swoim wykorzystaniu AI, 4) stosować się do ograniczeń wyznaczonych przez osoby prowadzące zajęcia oraz 5) korzystać z AI, aby rozwijać swoje umiejętności przy jednoczesnym zachowaniu równowagi i samodzielności w nauce.

Z kolei wśród rekomendacji dla kadry dydaktycznej wymienia się: 1) podawanie przykładów odpowiedzialnego używania AI w pracy dydaktycznej zgodnie z rekomendacjami dla osób studiujących, 2) pokazywanie przykładów wartościowego wykorzystania AI w ramach swojego przedmiotu, 3) zwracanie uwagi na ograniczenia i konsekwencje nadmiernego polegania na narzędziach AI, 4) określanie w jasny sposób ograniczeń i zaleceń dotyczących używania AI w ramach swoich zajęć przy jednoczesnym unikaniu trudnych do weryfikacji zakazów na rzecz edukacji i dialogu, 5) zaadaptowanie dotychczasowych metod oceny celem uwzględnienia możliwości AI.

Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach wśród kluczowych zasad korzystania z generatywnej AI wymienia zwrócenie uwagi na: 1) ochronę

⁴¹ Preambuła Rekomendacji dotyczących korzystania z systemów generatywnej sztucznej inteligencji w Politechnice Warszawskiej, Załącznik do stanowiska nr 1/L/2024 Senatu PW z dnia 27 marca 2024 r.

⁴² §3 ust. 2 Zarządzenia nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁴³ §1 ust. 1 Zarządzenia Nr 9/2024/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie z dnia 14 października 2024 r.

⁴⁴ Wytyczne dotyczące odpowiedzialnej wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie kształcenia w społeczności akademickiej AGH, s. 2-3.

i bezpieczeństwo danych Uczelni, 2) kwestie dotyczące własności intelektualnej, 3) stronnictwo i kwestie etyczne, 4) ostrożność w podejmowaniu decyzji o krytycznym znaczeniu dla nauki i badań, 5) obowiązkowe wewnętrzne ujawnianie wykorzystania generatywnej AI w wytwarzanych materiałach, 6) wsparcie ze źródeł zewnętrznych i informacje zwrotne, 7) ocenę i dokumentację wpływu generatywnej sztucznej inteligencji, 8) zgłaszanie nadużyć i wątpliwości⁴⁵. Co ciekawe materiał został opracowany ze wsparciem Claude AI i Microsoft Copilot.

Warto również zwrócić uwagę na wytyczne określone przez Politechnikę Gdańską, do których należą: 1) utrzymywanie najwyższych standardów uczciwości akademickiej podczas wykorzystywania narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji, 2) konieczność zapoznania się z najlepszymi praktykami stosowania narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji oraz potencjalnym ryzykiem przed ich użyciem⁴⁶.

Jednocześnie Uczelnia zobowiązuje się do wspierania pracowników i studentów w zdobywaniu wiedzy z tego obszaru.

Z kolei Uniwersytet Przyrodniczy we Wrocławiu wśród podstawowych zasad wymienia: 1) odpowiedzialność, 2) transparentność, 3) krytyczną weryfikację, 4) ochronę danych⁴⁷.

4.2.3. Obowiązki członków społeczności akademickiej korzystających z narzędzi sztucznej inteligencji

W analizowanych aktach prawnych pojawiają się liczne obowiązki skierowane do członków społeczności akademickiej. Istotne w tym zakresie jest ich odpowiednie respektowanie przez studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich.

Szczegółowe obowiązki członków społeczności akademickiej Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie wskazane zostały w zarządzeniu rektora⁴⁸. Autorzy prac pisemnych zobowiązani są do: 1) respektowania zasad określonych przez osoby prowadzące zajęcia; 2) świadomego korzystania z narzędzi AI, z uwzględnieniem potencjalnych zagrożeń

⁴⁵ Załącznik 1 do Zarządzenia Nr 30/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach z dnia 31 marca 2025 r. w sprawie transparentnego, bezpiecznego, odpowiedzialnego i ekologicznego wykorzystania sztucznej inteligencji w działalności AWF Katowice, s. 2-5.

⁴⁶ Załącznik do Pisma okólnego Rektora PG nr 29/2024 z 19 sierpnia 2024 r. – Wytyczne dotyczące stosowania narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji na Politechnice Gdańskiej w procesie kształcenia, s. 2.

⁴⁷ Ogólne wytyczne dotyczące wykorzystania generatywnej sztucznej inteligencji (GenAI) na Uniwersytecie Przyrodniczym we Wrocławiu, s. 1-3.

⁴⁸ §3-4 Zarządzenia Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad wykorzystania sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie.

oraz aspektów etycznych i prawnych oraz konieczności weryfikacji wygenerowanych treści; 3) wskazania, które treści zostały przygotowane z wykorzystaniem narzędzi AI, 4) przestrzegania przepisów prawa oraz zasad rzetelności akademickiej, 5) zapoznania się przed zastosowaniem konkretnego narzędzia z zasadami jego działania, ograniczeniami i ryzykiem jego stosowania, 6) bieżącego analizowania generowanych wyników, zapobiegając i eliminując powstawanie błędów a błędne wyniki nie powinny być użyte w dalszych działaniach, 7) precyzyjnego określania na jakich etapach powstawania pracy pisemnej skorzystał z AI i jednocześnie zapewniając, że sztuczna inteligencja nie została użyta do działań niezgodnych z prawem lub nieetycznych.

Uniwersytet Jagielloński wśród obowiązków wskazuje: 1) respektowanie zasad korzystania z narzędzi opartych na SI określonych przez osoby prowadzące zajęcia, 2) świadome i odpowiedzialne korzystanie z narzędzi opartych na SI, uwzględniając potencjalne zagrożenia oraz kwestie etyczne i prawne, 3) oznaczanie treści pracy, które zostały wygenerowane z wykorzystaniem narzędzi opartych na sztucznej inteligencji⁴⁹.

Wiele obowiązków pojawia się także w rekomendacjach Politechniki Warszawskiej⁵⁰. W pierwszej kolejności należy zwrócić uwagę na konieczność weryfikacji i krytycznego podejścia do wytworzonych materiałów. Związane jest to z faktem, że narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji mogą być niedokładne, wprowadzające w błąd a nawet nieprawdziwe. Ponadto zaznacza się konieczność wykorzystania tych narzędzi zgodnie z prawem. W odniesieniu do ochrony danych osobowych stwierdza się, że w zapytaniach do tych systemów nie można podawać danych osobowych, w tym danych wrażliwych lub innych informacji o charakterze niepublicznym (np. szczegółowych danych finansowych). Wyjątkiem są systemy, które nie udostępniają informacji podmiotom trzecim (np. działają w infrastrukturze obliczeniowej uczelni, bez komunikacji z serwerami zewnętrznymi). Ponadto osoba korzystająca powinna upewnić się, że planowane użycie wygenerowanych treści nie narusza praw autorskich osób trzecich. Podobnie jak we wcześniej omawianych regulacjach konieczna jest oznaczanie materiałów wygenerowanych wraz z podaniem źródła pozyskiwania informacji.

Szczegółowe obowiązki określone zostały także w Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu⁵¹. Studenci zobowiązani są do: 1) przestrzegania określonych w Uczelni zasad

⁴⁹ §6 Zarządzenia nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁵⁰ Rekomendacje dotyczące korzystania z systemów generatywnej sztucznej inteligencji w Politechnice Warszawskiej, Załącznik do stanowiska nr 1/L/2024 Senatu PW z dnia 27 marca 2024 r.

⁵¹ §5 Załącznika do Zarządzenia Nr 117/2025 Rektora ANS w Nowym Sączu z dnia 4 września 2025 r. – Zasady korzystania z systemów sztucznej inteligencji w procesie kształcenia i dyplomowania studentów w Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu.

korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji, 2) świadomego i odpowiedzialnego korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji – w szczególności do weryfikowania uzyskanych wyników oraz unikania przekazywania informacji nieprawdziwych lub wprowadzających w błąd, 3) zachowania transparentności w ujawnianiu wykorzystania narzędzi sztucznej inteligencji, jeśli ma to wpływ na ocenę ich wkładu twórczego, 4) umieszczenia na pierwszej stronie pracy zaliczeniowej informacji dotyczącej wykorzystania narzędzia sztucznej inteligencji w procesie jej przygotowania, 5) dokładnego oznaczania treści, które powstały przy użyciu sztucznej inteligencji poprzez wskazanie narzędzia, przy pomocy którego powstały, daty dostępu, zrzut ekranu zawierający rezultat wyszukiwania – jako załącznik do pracy. Z kolei osoby prowadzące zajęcia powinny podejmować działania ukierunkowane na: 1) przejrzyste określenie zasad wykorzystywania narzędzi sztucznej inteligencji na swoich zajęciach, a także w trakcie przygotowania prac pisemnych, projektów, prac dyplomowych, 2) informowanie studentów o zagrożeniach wynikających z niewłaściwego korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji oraz o konsekwencjach takiego działania, 3) podejmowanie dyskusji na temat etycznych i prawnych aspektów korzystania ze sztucznej inteligencji, 4) dobór metod i form zaliczeń, które pozwalają weryfikować realną wiedzę i samodzielność studentów, 5) zgłaszanie przypadków nieuprawnionego użycia narzędzi sztucznej inteligencji zgodnie z obowiązującymi regulacjami.

Bardziej szczegółowo poszczególne obowiązki omówione zostały w kolejnych podrozdziałach.

4.2.4. Sztuczna inteligencja w dydaktyce

Sztuczna inteligencja coraz częściej jest również wykorzystywana przez nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia ze studentami. Konieczne jest więc uregulowanie kwestii obowiązków tej grupy społeczności akademickiej, a także reguł korzystania z narzędzi AI.

Szczegółowe rozwiązania w omawianym zakresie zostały wprowadzone przez Uniwersytet Jagielloński⁵², który wskazał na obowiązki prowadzącego zajęcia dydaktyczne. Taka osoba powinna po pierwsze określić w sylabusie oraz przekazać uczestnikom na pierwszych zajęciach z danego przedmiotu transparentne zasady korzystania z narzędzi opartych na SI na swoich zajęciach, w szczególności wyraźnie wskazywać dozwolone i zakazane formy korzystania z takich narzędzi. Ponadto zadaniem tej grupy jest uświadamianie osobom uczestniczącym w zajęciach o potencjalnych zagrożeniach związanych ze sztuczną

⁵² §4 Zarządzenia nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

inteligencją, w tym o możliwych konsekwencjach nadmiernego lub nieodpowiedniego korzystania z narzędzi opartych na SI. Bardzo istotne jest także stosowanie odpowiednich metod i form zaliczeń oraz egzaminów, które umożliwiają właściwe weryfikowanie efektów uczenia się oraz samodzielność pracy osób kształcących się. Jednocześnie Uniwersytet Jagielloński pozwala osobom prowadzącym zajęcia dydaktyczne na pomocnicze wykorzystywanie narzędzi informatycznych umożliwiających identyfikację treści generowanych przy użyciu sztucznej inteligencji w pracach przedkładanych przez osoby kształcące się w celu ułatwienia weryfikacji ich samodzielności.

Rozbudowane regulacje w tym zakresie obowiązują także na Uniwersytecie Medycznym im. Karola Marcinowskiego w Poznaniu⁵³. To nauczyciel akademicki decyduje o sposobie i zakresie stosowania narzędzi AI podczas procesu dydaktycznego, a jego obowiązkiem jest przedstawienie transparentnych reguł obowiązujących w tym zakresie. Konieczne jest stosowanie wyłącznie narzędzi dających gwarancję zachowania dyskrecji i poufności lub przekazywanie instrukcji w tym zakresie. Jednocześnie nauczyciel akademicki posiada prerogatywę, aby zabronić stosowania tych narzędzi w wybranych sytuacjach. Jeżeli dana osoba decyduje się na wykorzystanie tych narzędzi to musi ukierunkować studentów i doktorantów na ich właściwe wykorzystanie zgodnie z obowiązującymi zasadami. Niezależnie jednak od tej decyzji konieczne jest podjęcie przez nauczyciela akademickiego dyskusji na temat problemów etycznych, społecznych i prawnych (w tym w zakresie prawa autorskiego) związanych z wykorzystaniem narzędzi AI. Wśród obowiązków nauczyciela akademickiego wymienia się również zapobieganie ich użyciu w sposób mogący zaburzyć uczciwą weryfikację procesów kształcenia i oceny samodzielności osób uczących się. Jednocześnie ma on prawo i obowiązek weryfikowania użycia sztucznej inteligencji z użyciem odpowiednich narzędzi. Dokument ten określa również obowiązki studentów, którzy przed wykorzystaniem AI powinni uzyskać zgodę nauczyciela akademickiego. Powinni jednocześnie wykazywać w pracy użyte narzędzia AI, a autor pracy ponosi pełną odpowiedzialność za zamieszczone treści.

Obowiązki osób prowadzących zajęcia określa także Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie⁵⁴. Wskazuje się, że przedstawiciele tej grupy społeczności akademickiej powinni:

⁵³ §1 Uchwały nr 115/2025 Senatu Uniwersytetu Medycznego im. Karola Marcinowskiego w Poznaniu z dnia 18 czerwca 2025 roku w sprawie ustalenia zasad wykorzystywania w nauce, dydaktyce i aktywności organizacyjnej narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁵⁴ §2 Zarządzenia Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad wykorzystania sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie.

1) określać i jasno komunikować zasady korzystania z narzędzi AI podczas zajęć, biorąc pod uwagę specyfikę przedmiotu i efekty oraz cele uczenia się; 2) uświadamiać autorów prac pisemnych o potencjalnych zagrożeniach związanych z AI w szczególności w zakresie rzetelności akademickiej, ochrony danych i prawa autorskiego; 3) promować zasady rzetelności akademickiej, w szczególności poprzez wskazywanie znaczenia krytycznego myślenia, świadomego korzystania z narzędzi AI oraz umiejętności oceny wyników z uwzględnieniem kontekstu metodologicznego badań w danej dyscyplinie; 4) stosować odpowiednie metody i formy weryfikacji osiągniętych efektów uczenia się umożliwiające sprawdzenie rzeczywistej wiedzy i umiejętności, a w szczególności wspierające autorów prac w samodzielności przygotowania pracy pisemnej; 5) promować dyskusję w kwestiach etycznych i prawnych związanych z korzystaniem z AI, w szczególności związanych z ochroną danych osobowych, ochroną praw autorskich, odpowiedzialnością dyscyplinarną, etyką prowadzenia badań naukowych, zniekształceniem ludzkiego zachowania, dyskryminacją, manipulacją i kontrolą społeczną; 6) poinformować autorów o konieczności zawarcia w pracy pisemnej informacji o zastosowanych / wykorzystanych w tej pracy narzędziach AI.

Na mocy Zarządzenia Rektora Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie⁵⁵ wprowadzono zalecenia związane z wykorzystaniem sztucznej inteligencji, w tym również w dydaktyce. W pierwsze kolejności zwraca się uwagę na regularne szkolenia dotyczące wykorzystania narzędzi sztucznej inteligencji na poziomie wydziałowym oraz centralnym. Wprowadza się także zadania dla zespołów programowych oraz Wydziałowych Zespołów ds. Jakości Kształcenia, które powinny przeprowadzić dyskusje dotyczące wykorzystania narzędzi AI w procesie kształcenia na właściwych kierunkach studiów oraz dokonać analizy obowiązujących zasad dyplomowania. Z kolei prowadzący zajęcia powinni w sylabusie przedmiotu określić fakt wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie kształcenia. Ponadto osoby te nie mogą wymagać od uczestników zajęć, aby posiadali dostęp do płatnych narzędzi sztucznej inteligencji. Szczególna uwaga została także zwrócona na kwestie przetwarzania danych osobowych.

Mniej restrykcyjne rozwiązania przyjęto na Politechnice Warszawskiej, w której jedynie rekomenduje się, aby nauczyciele akademicy i inne osoby prowadzące zajęcia rozważyli wprowadzenie do regulaminów przedmiotów informacji czy i w jaki sposób systemy generatywnej sztucznej inteligencji mogą być wykorzystywane. Co ciekawe nauczyciele

⁵⁵ §2 Zarządzenia Nr 27/2024 Rektora Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie z dnia 4 kwietnia 2024 r. w sprawie wytycznych dotyczących wykorzystywania narzędzi sztucznej inteligencji w procesie kształcenia na studiach wyższych.

akademiści mogą również całkowicie zakazać wykorzystywania narzędzi sztucznej inteligencji.

4.2.5. Wykorzystywanie sztucznej inteligencji w przygotowaniu pracy zaliczeniowych i dyplomowych

Bardzo istotnym zagadnieniem, zarówno ze strony studentów i doktorantów, jak i nauczycieli akademickich jest konieczność uregulowania zasad wykorzystywania sztucznej inteligencji w przygotowywaniu i procesie oceny prac zaliczeniowych i dyplomowych. Wydaje się konieczne, aby regulacje w tym obszarze były przygotowane w każdej uczelni. W tym zakresie dokonano analizy dostępności polityki dot. korzystania z narzędzi AI w procesie oceny prac zaliczeniowych i dyplomowych.

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie wśród zagrożeń w wykorzystaniu AI przy przygotowywaniu prac pisemnych wskazuje na plagiat i niewłaściwe korzystanie z zasobów, niezachowana prywatność i bezpieczeństwo danych, uzależnienie od technologii oraz nieprzestrzegana etyka i odpowiedzialność⁵⁶.

Szczegółowe regulacje zawarte zostały w Uniwersytecie Medycznym w Łodzi⁵⁷. Podczas przygotowania pracy dyplomowej wykorzystanie systemów AI powinno ograniczać się do: 1) ideacji polegającej na identyfikacji nurtów i problemów badawczych, 2) pozyskiwania wiedzy i przeglądu literaturowego polegających na: a) rozmowie w celu zrozumienia obszaru badawczego, b) generowaniu słów kluczowych służących do wyszukiwania literatury, c) wyszukiwaniu literatury, d) zautomatyzowanym tworzeniu bazy literatury związanej z tematem pracy, e) streszczaniu tekstów w celu zrozumienia danego obszaru literatury, f) automatycznym przeprowadzaniu analiz bibliometrycznych służących do zobrazowania wyników w formie graficznej (tabele, wykresy, mapy, itp.); 3) operacji na tekście polegających na: a) automatycznym tworzeniu tabel na podstawie treści stworzonej przez autora; b) automatycznym formatowaniu bibliografii; c) korekcie językowej i stylistycznej; 4) tworzenia schematów, wykresów, diagramów według szczegółowych instrukcji sformułowanych przez autora; 5) analizy danych polegających na: a) wyszukiwaniu danych; b) generowaniu kodu na potrzeby analizy danych; c) eksploracji danych oraz dokonaniu

⁵⁶ Preambuła Zarządzenia Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad korzystania z sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie.

⁵⁷ Załącznik do zarządzenia nr 89/2025 z dnia 22 lipca 2025 r. Rektora Uniwersytetu Medycznego w Łodzi – Regulamin korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji (AI w pracach pisemnych przygotowywanych w toku studiów w Uniwersytecie Medycznym w Łodzi).

obliczeń; d) wizualizacji danych pomagającej w lepszym zrozumieniu ich znaczenia. Jednocześnie nie dopuszcza się: 1) generowania treści bez autorskiej, 2) używania systemów AI do fabrykowania źródeł a cytowane źródła muszą pochodzić z rzetelnych publikacji naukowych, 3) przetwarzania danych osobowych bez zgody, 4) ukrywania wykorzystania systemów AI. Przykłady użycia sztucznej inteligencji znajdują się także w Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie przy jednoczesnym wskazaniu, że mogą one mieć wyłącznie charakter pomocniczy⁵⁸. Wśród przykładów wskazuje się w szczególności: 1) uzupełnianie wiedzy, 2) wyszukiwanie literatury, 3) korekta językowa, 4) tłumaczenia, 5) redagowanie tabel, 6) tworzenie wykresów, diagramów, grafik na podstawie danych już zebranych i utworzonych przez autora, 7) wykorzystywanie pomocniczo przy analizie danych. Jednocześnie niedozwolone jest generowanie: 1) koncepcji pracy, 2) opisów, 3) argumentacji, 4) wnioskowania, 5) prezentowanych wyników oraz 6) interpretacji wyników. Wśród niedozwolonych działań wymienia się także generowanie tekstu w całości lub w części generowanie pierwszej wersji tekstu i następnie jego własna edycja oraz rozszerzanie istniejącej treści⁵⁹.

Bardzo szczegółowo do dozwolonych i niedozwolonych działań podeszła Szkoła Główna Handlowa w Warszawie wskazując poszczególne obszary tematycznie i ich reguły⁶⁰. Wśród zagadnień w obrębie, których dokonano wyliczenia znalazły się takie etapy pracy jak: 1) ideacja, 2) pozyskiwanie wiedzy i przegląd literatury, 3) pisanie, 4) operacje na tekście, 5) tworzenie grafik, 6) programowanie, 7) analiza danych, 8) modelowanie ekonomiczne i matematyczne, 9) sztuczna inteligencja jako przedmiot badań, 10) raportowanie wykorzystania sztucznej inteligencji.

Z kolei w Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu niedopuszczalne jest generowanie kluczowych elementów pracy, do których należą: 1) opisy głównych założeń, metod, koncepcji badawczych, 2) argumentacja (w tym wywody logiczne, uzasadnienia), 3) generowanie i przedstawianie wyników (np. w badaniach empirycznych, pracach zawierających pomiary i analizy statystyczne), 4) interpretacja i omówienie wyników,

⁵⁸ §2 ust. 2 Zarządzenia Nr 9/2024/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie z dnia 14 października 2024 r.

⁵⁹ Szczegółowe rekomendacje w zakresie korzystania z narzędzi SI w AWF Warszawa - Załącznik do zarządzenia Rektora AWF Warszawa Nr 9/2024/2025 z dnia 14 października 2024 r.

⁶⁰ Załącznik do zarządzenia nr 5 Rektora Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie z dnia 5 lutego 2024 r.

5) sformułowanie wniosków końcowych, 6) całościowe tworzenie rozdziałów pracy w sposób automatyczny⁶¹.

W zakresie sprawowania odpowiedniego nadzoru nad przygotowaniem pracy dyplomowej podkreśla się istotną rolę promotora oraz komisji przeprowadzającej egzamin dyplomowy. Na Uniwersytecie Jagiellońskim to na barkach tych osób spoczywa obowiązek czuwania nad samodzielnym przygotowaniem pracy. W tym zakresie promotor sprawuje nadzór nad etapami powstawania pracy dyplomowej, jest zobowiązany do regularnego monitorowania postępów w jej przygotowywaniu, przeprowadzania cyklicznych konsultacji oraz weryfikowania kolejnych fragmentów lub wersji pracy. Z kolei komisja może weryfikować samodzielność autora poprzez zadawanie pytań dotyczących treści pracy dyplomowej lub przebiegu procesu jej powstawania⁶².

Podobnie na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu istotna jest rola opiekuna naukowego, który w uzgodnieniu ze studentem podejmuje decyzje w sprawie korzystania z systemów sztucznej inteligencji w przygotowaniu pracy dyplomowej⁶³. Powinien on określić zakres i sposób wykorzystania sztucznej inteligencji z zachowaniem regulacji obowiązujących na Uczelni, a także przedstawić studentom konsekwencje etyczne i prawne wynikające z nieuprawnionego wykorzystania AI. Ponadto konieczne jest zapewnienie bieżącego monitoringu postępów studenta w przygotowaniu pracy dyplomowej. To również rolą opiekuna naukowego jest zweryfikowanie pracy dyplomowej pod kątem nieujawnionego użycia systemów sztucznej inteligencji. W szczególności zwraca się uwagę w tym kontekście na aspekt weryfikacji efektów uczenia się. Ważne jest też to, że Uniwersytet zobowiązuje studentów do oznaczenia i opisanie wszystkich fragmentów pracy, które powstały przy wykorzystaniu narzędzi sztucznej inteligencji. Co ciekawe konieczne jest podanie zastosowanych komend (promptów) lub otrzymanych danych wyjściowych (np. przypisy dolne, załącznik do pracy).

Szczegółowo kwestie dotyczące oznaczania fragmentów tekstu oraz obiektów prac wygenerowanych przez narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji opisano w Szkole

⁶¹ §3 ust. 2 załącznika do Zarządzenia Nr 117/2025 Rektora ANS w Nowym Sączu z dnia 4 września 2025 r. – Zasady korzystania z systemów sztucznej inteligencji w procesie kształcenia i dyplomowania studentów w Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu.

⁶² §5 Zarządzenia nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁶³ §2 ust. 1-4 Zarządzenia nr 426/2023/2024 Rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu z dnia 20 marca 2024 r. w sprawie zasad korzystania z systemów sztucznej inteligencji w procesie kształcenia studentów.

Główniej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie⁶⁴. Jak wskazuje §1 tego dokumentu dotyczy ono wykorzystania narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji do tworzenia koncepcji i planu pracy, prowadzenia analiz i konstruowania tekstu pracy oraz wykorzystania w pracy wygenerowanych przez narzędzia generatywnej sztucznej inteligencji fragmentów tekstu oraz obiektów pracy (tabele, wykresy, ilustracje i inne).

Interesującym zagadnieniem jest zobowiązanie autorów prac do złożenia oświadczenia o samodzielnym wykonaniu pracy⁶⁵. W oświadczeniu obowiązującym w Politechnice Rzeszowskiej wskazuje się w szczególności, że wszystkie treści wygenerowane przy pomocy GenAI oraz wykorzystane narzędzia i obszary wykorzystania zostały udokumentowane w tabeli stanowiącej załącznik do pracy dyplomowej.

Konieczne jest ustalenie również zakresu odpowiedzialności osoby, które nie respektuje przepisów wewnętrznych i w sposób nieuprawniony korzysta z narzędzi sztucznej inteligencji. W tym zakresie należy zaznaczyć, że Jednolity System Antyplagiatowy posiada nową funkcjonalność, która ma na celu identyfikację fragmentów pracy, które prawdopodobnie zostały wygenerowane przez narzędzia AI. Coraz więcej jednostek zobowiązuje promotorów do używania tego narzędzia. Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie wprowadziła taki obowiązek względem nauczycieli akademickich⁶⁶. Co ciekawe jednocześnie zalecono korzystanie z innych, powszechnie dostępnych narzędzi pozwalających na wykrycie nieujawnionego użycia systemów AI. Osoby, które skorzystają z narzędzi sztucznej inteligencji w sposób nieuprawniony nie zostaną dopuszczone do obrony lub nie uzyskają zaliczenia a ponadto zwracana jest uwaga na potencjalną odpowiedzialność prawną, w tym dyscyplinarną⁶⁷. Przypomnieć w tym zakresie należy bowiem, że stosownie do art. 307 ust. 1 ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce - student podlega odpowiedzialności dyscyplinarnej za naruszenie przepisów obowiązujących w uczelni oraz za czyn uchybiający godności studenta. Możliwymi karami są: 1) upomnienie, 2) nagana, 3) nagana z ostrzeżeniem, 4) zawieszenie w określonych prawach studenta na okres do 1 roku, 5) wydalenie z uczelni.

⁶⁴ Pismo okólne Nr 9 Rektora Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie z dnia 7 grudnia 2024 r. w sprawie sposobu oznaczania fragmentów tekstu oraz obiektów prac wygenerowanych przez narzędzia sztucznej inteligencji.

⁶⁵ Tak np. Załącznik nr 1 do zarządzenia nr 4/2021 Rektora Politechniki Rzeszowskiej im. Ignacego Łukasiewicza z dnia 12 stycznia 2021 r. w sprawie zasad i trybu wykonania oraz archiwizacji prac dyplomowych na Politechnice Rzeszowskiej (ze zm.).

⁶⁶ §3 ust. 2 Zarządzenia Nr 9/2024/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie z dnia 14 października 2024 r.

⁶⁷ §3 ust. 1 Zarządzenia Nr 9/2024/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie z dnia 14 października 2024 r.

Z punktu widzenia studentów konieczne jest więc zapoznanie się z aktami prawnymi obowiązującymi w danym podmiocie i ich przestrzeganie.

4.2.6. Sztuczna inteligencja a prawo autorskie

W zakresie korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji ważne jest poszanowanie zasad wynikających z prawa autorskiego. Jak już wskazano wśród obowiązków członków społeczności akademickiej pojawia się oznaczanie treści pracy, które zostały wygenerowane z wykorzystaniem narzędzi opartych na sztucznej inteligencji. Ponadto podkreśla się także inne aspekty związane z licencjami, czy też regulaminami.

Szczegółowo do tych kwestii odnosi się Uniwersytet Jagielloński wskazując na konieczność zwrócenia uwagi na kwestię praw autorskich związanych z treściami generowanymi przy użyciu sztucznej inteligencji⁶⁸. W szczególności podkreśla się: 1) przestrzeganie warunków licencji oraz regulaminów korzystania z narzędzi opartych na SI, w tym postanowień dotyczących praw do wygenerowanych wytworów lub innych treści, 2) upewnienie się, że wykorzystanie, udostępnianie lub publikacja treści wygenerowanych przy użyciu narzędzi opartych na SI nie narusza praw autorskich ani praw pokrewnych osób trzecich, 3) traktowanie treści wygenerowanych przez sztuczną inteligencję analogicznie do treści pochodzących z innych źródeł chronionych prawem, w szczególności w zakresie oznaczania ich oraz podawania informacji o ich pochodzeniu, 4) posiadanie świadomości, że w przypadku korzystania z narzędzi opartych na SI niedostarczanych przez Uniwersytet – Uczelnię nie zapewnia licencji związanych z korzystaniem z tych narzędzi ani praw do wygenerowanych przy ich użyciu treści, a ryzyko związane z wykorzystaniem takich treści obciąża wyłącznie osobę z nich korzystającą. Jednocześnie nie dopuszcza się powoływania na odpowiedzi wygenerowane przez modele językowe sztucznej inteligencji jako źródła wiedzy naukowej.

4.2.7. Podsumowanie

Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie wskazała, że AI nie zastępuje relacji międzyludzkich ani profesjonalnej pomocy psychologicznej, a w przypadku potrzeby wsparcia psychologicznego zaleca się korzystanie z usług wykwalifikowanych specjalistów⁶⁹. Wydaje się, że te kwestie powinny być podkreślane przez wszystkie uczelnie w Polsce. Dobrym pomysłem jest wskazywanie na konkretne rekomendacje dotyczące użycia

⁶⁸ §7 Zarządzenia nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁶⁹ Wytoczne dotyczące odpowiedzialnej wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie kształcenia w społeczności akademickiej AGH, s. 4.

AI w poszczególnych obszarach. W tym zakresie dobrą praktykę prezentuje Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach, która opracowała rekomendacje dotyczące wykorzystania AI w takich obszarach jak: 1) generowanie pomysłów, 2) tworzenie treści edukacyjnych, 3) korekta językowa i stylistyczna, 4) personalizacja nauczania, 5) wsparcie dla studentów z niepełnosprawnościami, 6) zarządzanie procesem nauczania, 7) interdyscyplinarne projekty, 8) pomoc w badaniach, 9) weryfikacja informacji, 10) wsparcie administracyjne oraz 11) etyka i odpowiedzialność⁷⁰. Pomimo różnego podejścia polskich uczelni do wykorzystania sztucznej inteligencji widać zdecydowany rozwój regulacji prawnych dotyczących tego zakresu – począwszy od kwestii ogólnych, jak zasady obowiązujące członków społeczności akademickiej, czy też obowiązki członków społeczności akademickiej korzystających z narzędzi sztucznej inteligencji, po te bardziej szczegółowe, dotyczące sztucznej inteligencji w dydaktyce, czy wykorzystaniu sztucznej inteligencji w przygotowaniu pracy dyplomowej. Wśród istotnych zagadnień podkreśla się także kwestie prawo autorskie oraz ochronę danych osobowych.

⁷⁰ Załącznik 2 do Zarządzenia Nr 30/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach z dnia 31 marca 2025 r. w sprawie transparentnego, bezpiecznego, odpowiedzialnego i ekologicznego wykorzystania sztucznej inteligencji w działalności AWF Katowice.

5. Rekomendacje

Poniżej przedstawiono rekomendacje dla sektora szkolnictwa wyższego opracowane na podstawie przeprowadzonego badania.

1. **Niezbędne jest systemowe włączenie AI do programów studiów**, gdyż aktualnie edukacja w tym zakresie ma charakter incydentalny. Uczelnie powinny opracować spójne strategie dydaktyczne łączące wiedzę teoretyczną z praktycznymi umiejętnościami wykorzystania AI.
2. **Uczelnie powinny rozwijać ofertę pozaprogramową**, obejmującą warsztaty, mentoring, webinary i dostęp do narzędzi premium. Takie działania zwiększą dostępność i równowagę w zdobywaniu kompetencji technologicznych.
3. **Należy położyć nacisk na rozwój kompetencji transferowalnych** – krytyczne myślenie, etyczne korzystanie z technologii oraz zdolność analizy informacji powinny stać się rdzeniem edukacji akademickiej w erze AI.
4. **Konsekwentne wzmacnianie kompetencji kadry dydaktycznej** jest warunkiem skutecznego wdrażania AI. Bez przygotowania nauczycieli akademickich nawet najlepsze narzędzia pozostaną niewykorzystane.
5. **Rozwój infrastruktury cyfrowej i zwiększenie dostępu do narzędzi AI (w tym premium) na uczelniach** stanowi kluczowy krok w kierunku modernizacji szkolnictwa wyższego i poprawy jakości kształcenia.
6. **Etyka i bezpieczeństwo cyfrowe** powinny stać się nieodłącznym elementem nauczania o AI, by minimalizować ryzyka związane z plagiatem, dezinformacją oraz nieodpowiedzialnym wykorzystaniem narzędzi.
7. **Studenci i doktoranci są gotowi do zmian**, ale potrzebują wsparcia instytucjonalnego i klarownych zasad korzystania z technologii. Ich oczekiwania wobec uczelni stanowią silny impuls do modernizacji procesów dydaktycznych i badawczych.
8. **Konieczne jest opracowanie wewnętrznych regulacji dotyczących wykorzystania narzędzi AI w uczelniach wyższych**. Analizy pokazują, że wiele uczelni nie jest przygotowana do pełnego wykorzystania narzędzi AI w działalności studentów, doktorantów i nauczycieli akademickich. Jest to szczególnie istotne z punktu widzenia praw i obowiązków tych grup społeczności akademickiej.
9. **Warto na poziomie systemowym wesprzeć rozwój uczelnianych regulacji AI**, tak żeby nie każda instytucja musiała wymyślać je od zera.

10. **Należy szczególną uwagę zwrócić na zagrożenia prawne.** Należą do nich kwestie związanych z ochroną danych osobowych, a także prawem autorskim.
11. **Potrzebne są ogólnokrajowe ramy dla strategii AI w uczelniach** – nie po to, by wszystko ujednolicić, ale by wyznaczyć minimalne standardy.
12. **Konieczne jest organizowanie dodatkowych szkoleń** dla całego środowiska akademickiego dotyczącego wdrażania narzędzi AI.
13. **Niezbędne jest powiązanie AI z polityką rynku pracy.**
14. **Warto rozważyć wprowadzenie narzędzi AI w zakresie monitorowania ryzyka rezygnacji studentów ze studiowania, jak również w obszar zarządzania i administracji.**

6. Bibliografia

6.1. Publikacje

- ¹ Bączyk-Lesiuk, K., Patkowski, K., Zieliński, M. (2024). Polska edukacja w cieniu AI. Poznań: Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Oddział w Poznaniu / Collegium Da Vinci.
- ⁶ Ally, Mohamed & Mishra, Sanjaya. (2025). Policies for Artificial Intelligence in Higher Education: A Call for Action. *Politiques sur l'intelligence artificielle en enseignement supérieur: un appel à l'action. Canadian Journal of Learning and Technology.* 50. 1-12. 10.21432/cjlt28869.
- ⁷ Benjamin Luke Moorhouse, Marie Alina Yeo, Yuwei Wan. Generative AI tools and assessment: Guidelines of the world's top-ranking universities. *Computers and Education Open.* Volume 5 (2023), 100151, ISSN 2666-5573,
- ⁸ Humble, Niklas. (2025). Higher Education AI Policies - A Document Analysis of University Guidelines. *European Journal of Education.* 60. 10.1111/ejed.70214.
- ¹³ Yueqiao Jin, Lixiang Yan, Vanessa Echeverria, Dragan Gašević, Roberto Martinez-Maldonado. Generative AI in higher education: A global perspective of institutional adoption policies and guidelines. *Computers and Education: Artificial Intelligence.* Volume 8 (2025). 100348, ISSN 2666-920X
- ¹⁴ Al-Ali, Sebah & Miles, Rob. (2025). Upskilling teachers to use generative artificial intelligence: The TPTP approach for sustainable teacher support and development. *Australasian Journal of Educational Technology.* 10.14742/ajet.9652.
- ¹⁶ Chen, Si & Tang, Xiuxiu & Cheng, Alison & Chawla, Nitesh & Ambrose, G. & Metoyer, Ronald. (2025). Teaching the Teachers: Building Generative AI Literacy in Higher Ed Instructors. 10.48550/arXiv.2509.11999.
- ¹⁷ Sumaya Mustofa, Yousuf Rayhan Emon, Sajib Bin Mamun, Shabnur Anonna Akhy, Md Taimur Ahad. A novel AI-driven model for student dropout risk analysis with explainable AI insights, *Computers and Education: Artificial Intelligence.* Volume 8 (2025), 100352, ISSN 2666-920X.
- ¹⁹ Janahi, Yusuf and Obeidat, Muhammad, Predictive Analytics and AI in Education A Systematic Literature Review on Identifying and Supporting At-Risk Students (May 01, 2025).
- ²⁰ [https://westminsterresearch.westminster.ac.uk/download/46cdcd1c8d84755677825587bb21230b6e983c57594c68eeec3f626aaee1fffa/543168/Using%20Predictive%20Analytics%20to%](https://westminsterresearch.westminster.ac.uk/download/46cdcd1c8d84755677825587bb21230b6e983c57594c68eeec3f626aaee1fffa/543168/Using%20Predictive%20Analytics%20to%20)

20Support%20Students%20and%20Reduce%20Attrition%20A%20Rapid%20Evidence%20Assessment.pdf

²⁷ Green, A. (2024), "Artificial intelligence and the changing demand for skills in the labour market", OECD Artificial Intelligence Papers, No. 14, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/88684e36-en>.

²⁸ Bukartaite R, Hooper D (2023), "Automation, artificial intelligence and future skills needs: an Irish perspective". European Journal of Training and Development, Vol. 47 No. 10 pp. 163–185, doi: <https://doi.org/10.1108/EJTD-03-2023-0045>

²⁹ OECD (2023), OECD Employment Outlook 2023: Artificial Intelligence and the Labour Market, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/08785bba-en>.

³⁴ W. Kiełbasiński, B. Pietrzyk-Tobiasz, w: W. Kiełbasiński, B. Pietrzyk-Tobiasz, M. Kuliński (red.), Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce dla studenta i doktoranta. Komentarz praktyczny, kom. do art. 205, Legalis

6.2. Strony internetowe

² Młodzi entuzjastycznie podchodzą do AI, ale edukacja nie nadąża za zmianą, <https://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/7221-mlodzi-entuzjastycznie-podchodza-do-ai-ale-edukacja-nie-nadaza-za-zmiana>

³ AI na rynku pracy: od ChatGPT do prompt engineeringu - jakie kompetencje będą kluczowe w 2025 roku, <https://www.polskaskola.ai/artykuly-ai/ai-na-ryнку-pracy-od-chatgpt-do-prompt-engineeringu-jakie-kompetencje-będa-kluczowe-w-2025-roku>

⁴ AI literacy, czyli o odpowiedzialnym korzystaniu ze sztucznej inteligencji, <https://en.parp.gov.pl/component/content/article/89129:ai-literacy-czyli-o-odpowiedzialnym-korzystaniu-ze-sztucznej-inteligencji>

⁵ <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research>

⁹ <https://www.kcl.ac.uk/about/strategy/learning-and-teaching/ai-guidance>

¹⁰ <https://www.qaa.ac.uk/sector-resources/generative-artificial-intelligence/how-can-generative-ai-be-used-in-learning-and-teaching-external>

¹¹ <https://www.russellgroup.ac.uk/policy/policy-briefings/principles-use-generative-ai-tools-education>

¹² <https://www.uu.se/en/staff/organisation-and-governance/regulations/guidelines-on-the-use-of-generative-ai-in-teaching-and-assessment>

- ¹⁵ <https://www.uni.lu/wp-content/uploads/sites/9/2025/09/22084834/guidelines-use-generative-ai-tools-for-learning-and-teaching-2025-09.pdf>
- ¹⁸ <https://www.xenonstack.com/blog/predictive-analytics-student-retention-rates>
- ²¹ <https://www.unesco.org/en/articles/ai-competency-framework-students>
- ²² <https://news.osu.edu/ohio-state-launches-bold-ai-fluency-initiative-to-redefine-learning-and-innovation/>
- ²³ <https://theaseanmagazine.asean.org/article/unesco-guidance-for-generative-ai-in-education-and-research>
- ²⁴ https://www.russellgroup.ac.uk/sites/default/files/2025-01/Russell%20Group%20principles%20on%20generative%20AI%20in%20education.pdf?utm_source=chatgpt.com
- ²⁵ <https://www.theguardian.com/education/2025/feb/26/uk-universities-warned-to-stress-test-assessments-as-92-of-students-use-ai>
- ²⁶ <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/>
- ³⁰ <https://www.eua.eu/publications/reports/digital-skills-where-universities-matter.html>
- ³¹ <https://www.eua.eu/publications/reports/curriculum-design.html>
- ³² <https://www.educause.edu/ecar/research-publications/2024/2024-educause-ai-landscape-study/the-future-of-ai-in-higher-education>
- ³³ <https://en.ichei.org/>

6.3. Akty prawne

- ³⁵ Zarządzenie nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.
- ³⁶ Zarządzenie nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.
- ³⁷ Preambuła Zarządzenia Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad wykorzystania sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie.
- ³⁸ Załącznik do zarządzenia nr 89/2025 z dnia 22 lipca 2025 r. Rektora Uniwersytetu Medycznego w Łodzi – Regulamin korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji (AI w pracach pisemnych przygotowywanych w toku studiów w Uniwersytecie Medycznym w Łodzi).
- ³⁹ Wytyczne dotyczące odpowiedzialnej wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie kształcenia w społeczności akademickiej AGH, s. 1-2.

⁴⁰ Załącznik 1 do Zarządzenia Nr 30/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach z dnia 31 marca 2025 r. w sprawie transparentnego, bezpiecznego, odpowiedzialnego i ekologicznego wykorzystania sztucznej inteligencji w działalności AWF Katowice, s.1.

⁴¹ Preambuła Rekomendacji dotyczących korzystania z systemów generatywnej sztucznej inteligencji w Politechnice Warszawskiej, Załącznik do stanowiska nr 1/L/2024 Senatu PW z dnia 27 marca 2024 r.

⁴² Zarządzenie nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁴³ Zarządzenie Nr 9/2024/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie z dnia 14 października 2024 r.

⁴⁴ Wytyczne dotyczące odpowiedzialnej wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie kształcenia w społeczności akademickiej AGH, s. 2-3.

⁴⁵ Załącznik 1 do Zarządzenia Nr 30/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach z dnia 31 marca 2025 r. w sprawie transparentnego, bezpiecznego, odpowiedzialnego i ekologicznego wykorzystania sztucznej inteligencji w działalności AWF Katowice, s. 2-5.

⁴⁶ Załącznik do Pisma okólnego Rektora PG nr 29/2024 z 19 sierpnia 2024 r. – Wytyczne dotyczące stosowania narzędzi generatywnej sztucznej inteligencji na Politechnice Gdańskiej w procesie kształcenia, s. 2.

⁴⁷ Ogólne wytyczne dotyczące wykorzystania generatywnej sztucznej inteligencji (GenAI) na Uniwersytecie Przyrodniczym we Wrocławiu, s 1-3.

⁴⁸ Zarządzenie Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad wykorzystania sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie.

⁴⁹ Zarządzenie nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁵⁰ Rekomendacje dotyczące korzystania z systemów generatywnej sztucznej inteligencji w Politechnice Warszawskiej, Załącznik do stanowiska nr 1/L/2024 Senatu PW z dnia 27 marca 2024 r.

⁵¹ Załącznik do Zarządzenia Nr 117/2025 Rektora ANS w Nowym Sączu z dnia 4 września 2025 r. – Zasady korzystania z systemów sztucznej inteligencji w procesie kształcenia i dyplomowania studentów w Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu.

⁵² Zarządzenie nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁵³ Uchwała nr 115/2025 Senatu Uniwersytetu Medycznego im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu z dnia 18 czerwca 2025 roku w sprawie ustalenia zasad wykorzystywania w nauce, dydaktyce i aktywności organizacyjnej narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁵⁴ Zarządzenie Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad wykorzystania sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie

⁵⁵ Zarządzenie Nr 27/2024 Rektora Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie z dnia 4 kwietnia 2024 r. w sprawie wytycznych dotyczących wykorzystywania narzędzi sztucznej inteligencji w procesie kształcenia na studiach wyższych.

⁵⁶ Preambuła Zarządzenia Rektora Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr R.0211.12.2025 z dnia 24 lutego 2025 roku w sprawie zasad wykorzystania sztucznej inteligencji przy przygotowywaniu prac pisemnych w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie.

⁵⁷ Załącznik do zarządzenia nr 89/2025 z dnia 22 lipca 2025 r. Rektora Uniwersytetu Medycznego w Łodzi – Regulamin korzystania z narzędzi sztucznej inteligencji (AI w pracach pisemnych przygotowywanych w toku studiów w Uniwersytecie Medycznym w Łodzi.

⁵⁸ Zarządzenie Nr 9/2024/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie z dnia 14 października 2024 r.

⁵⁹ Szczegółowe rekomendacje w zakresie korzystania z narzędzi SI w AWF Warszawa - Załącznik do zarządzenia Rektora AWF Warszawa Nr 9/2024/2025 z dnia 14 października 2024 r.

⁶⁰ Załącznik do zarządzenia nr 5 Rektora Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie z dnia 5 lutego 2024 r.

⁶¹ Załącznik do Zarządzenia Nr 117/2025 Rektora ANS w Nowym Sączu z dnia 4 września 2025 r. – Zasady korzystania z systemów sztucznej inteligencji w procesie kształcenia i dyplomowania studentów w Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu.

⁶² Zarządzenie nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁶³ Zarządzenie nr 426/2023/2024 Rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu z dnia 20 marca 2024 r. w sprawie zasad korzystania z systemów sztucznej inteligencji w procesie kształcenia studentów.

⁶⁴ Pismo okólne Nr 9 Rektora Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie z dnia 7 grudnia 2024 r. w sprawie sposobu oznaczania fragmentów tekstu oraz obiektów prac wygenerowanych przez narzędzia sztucznej inteligencji.

⁶⁵ Załącznik nr 1 do zarządzenia nr 4/2021 Rektora Politechniki Rzeszowskiej im. Ignacego Łukasiewicza z dnia 12 stycznia 2021 r. w sprawie zasad i trybu wykonania oraz archiwizacji prac dyplomowych na Politechnice Rzeszowskiej (ze zm.).

⁶⁶ Zarządzenie Nr 9/2024/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie z dnia 14 października 2024 r.

⁶⁷ Zarządzenie Nr 9/2024/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie z dnia 14 października 2024 r.

⁶⁸ Zarządzenie nr 115 Rektora Uniwersytetu Jagiellońskiego z dnia 27 listopada 2025 roku w sprawie wykorzystywania w dydaktyce narzędzi opartych na sztucznej inteligencji.

⁶⁹ Wytyczne dotyczące odpowiedzialnej wykorzystania sztucznej inteligencji w procesie kształcenia w społeczności akademickiej AGH, s. 4.

⁷⁰ Załącznik 2 do Zarządzenia Nr 30/2025 Rektora Akademii Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach z dnia 31 marca 2025 r. w sprawie transparentnego, bezpiecznego, odpowiedzialnego i ekologicznego wykorzystania sztucznej inteligencji w działalności AWF Katowice.



eDoktorant 5.0

