



JAKA PIĘKNA KATASTROFA

W poszukiwaniu pól sprawczości nauczyciela akademickiego wobec inercji systemu

1. Czy wiesz ile godzin w tygodniu (średnio) przeznaczasz na pracę zawodową? Ile?
2. Na ile wiadomości służbowych odpowiadasz w ciągu tygodnia (średnio)?
3. Czy zdarza Ci się wykonywać zadania zawodowe podczas urlopu, wolnych dni? Jaka to skala?

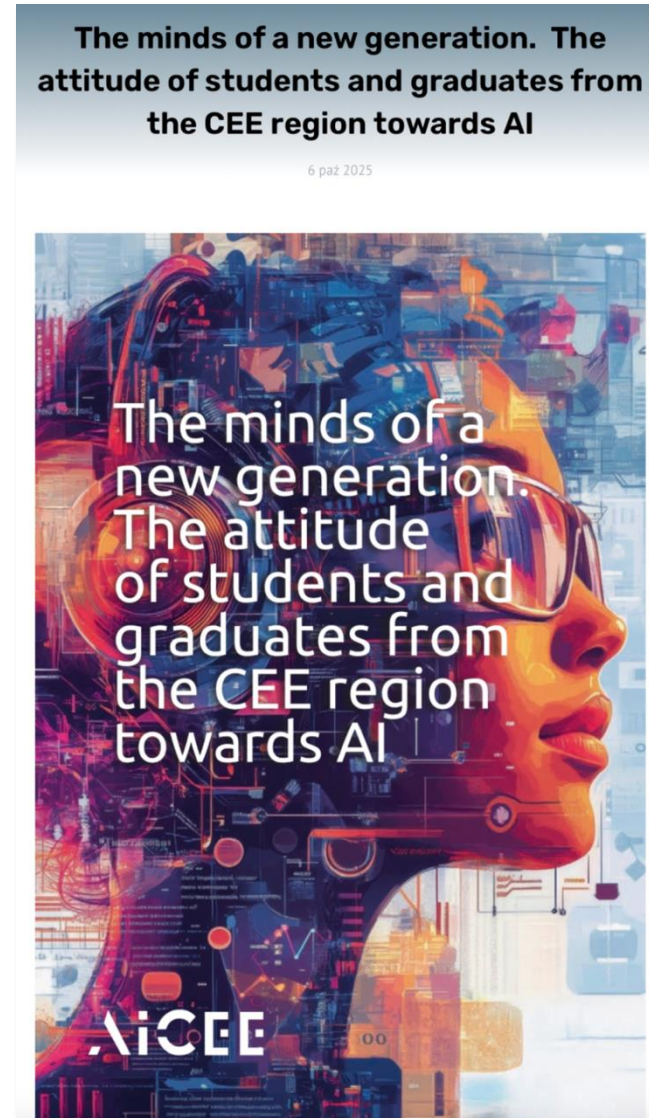
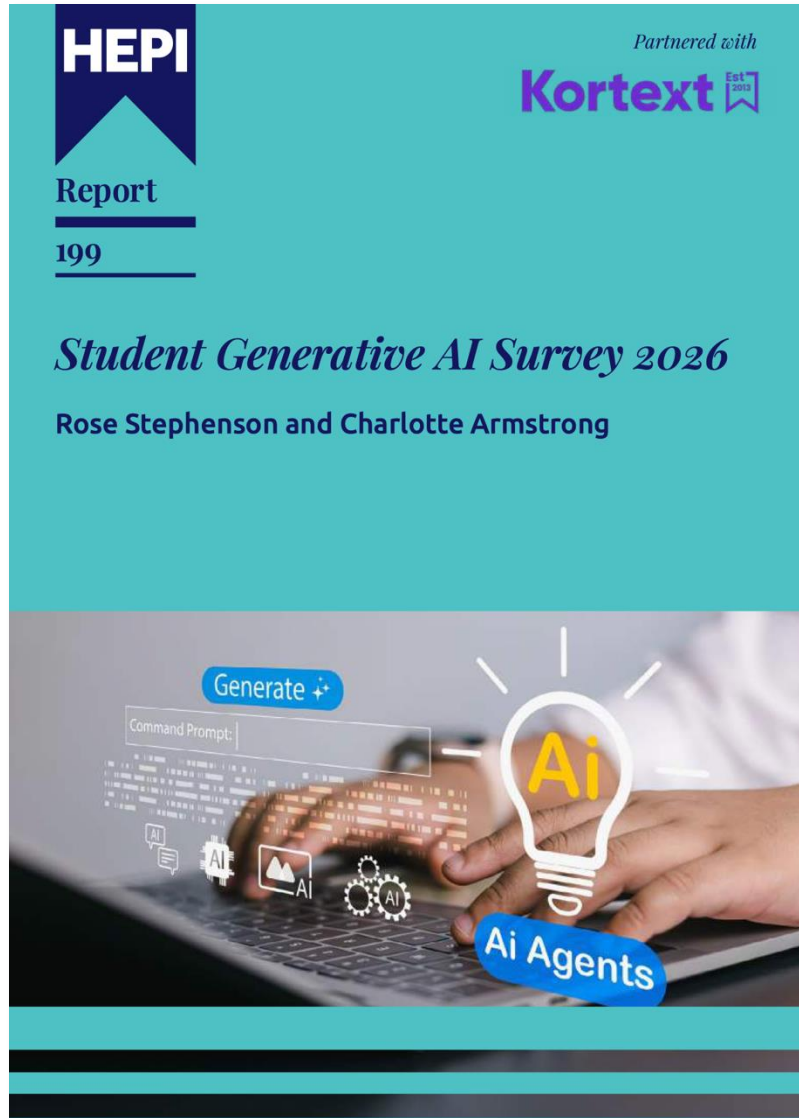


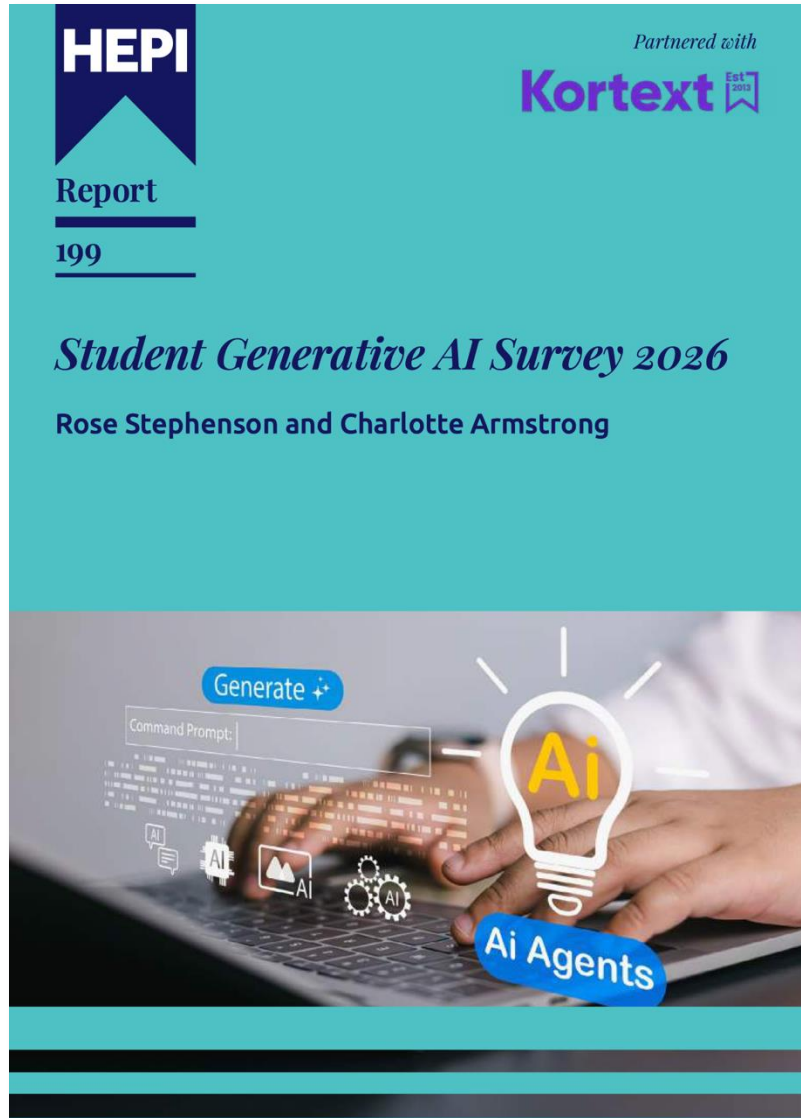
Plan wykładu

1 Jak funkcjonują studenci w epoce post-AI?

2 Jak na zmianę w świecie reagują uniwersytety?

3 Na co masz wpływ?

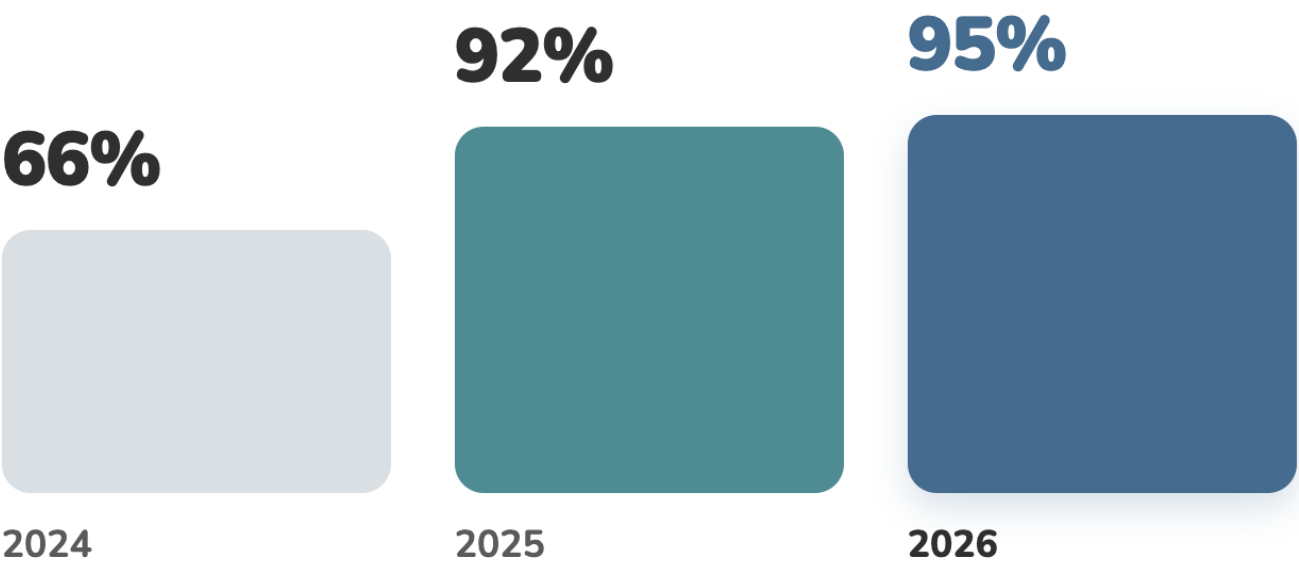




1054 studentów studiów I stopnia Wielka Brytania,
grudzień 2025

KORZYSTANIE Z AI W JAKIMKOLWIEK CELU

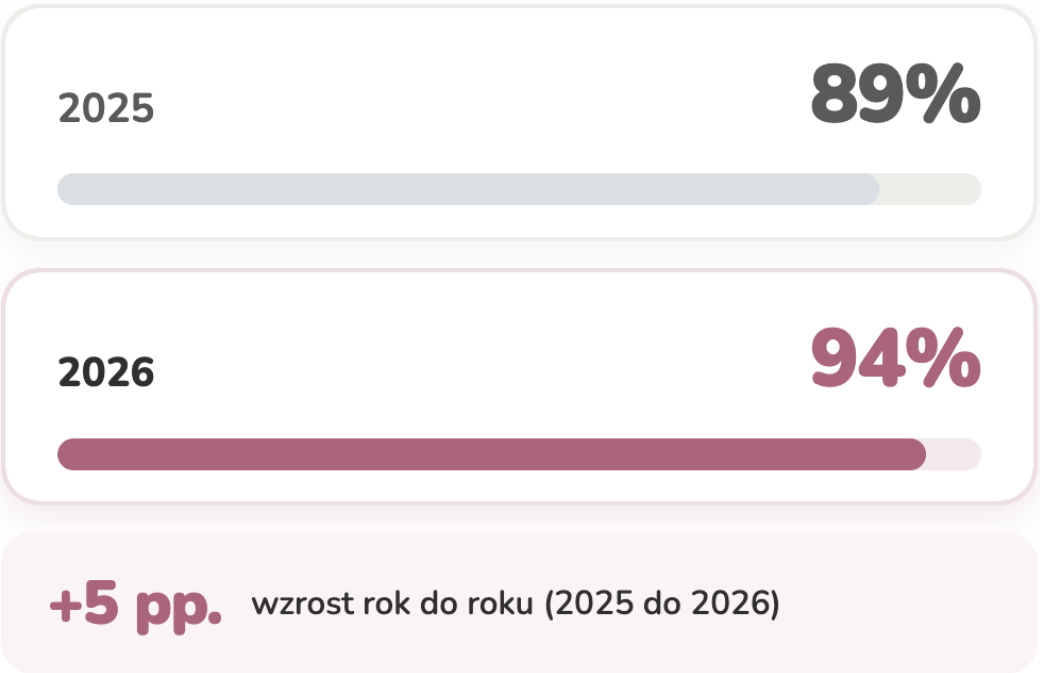
odsetek studentów

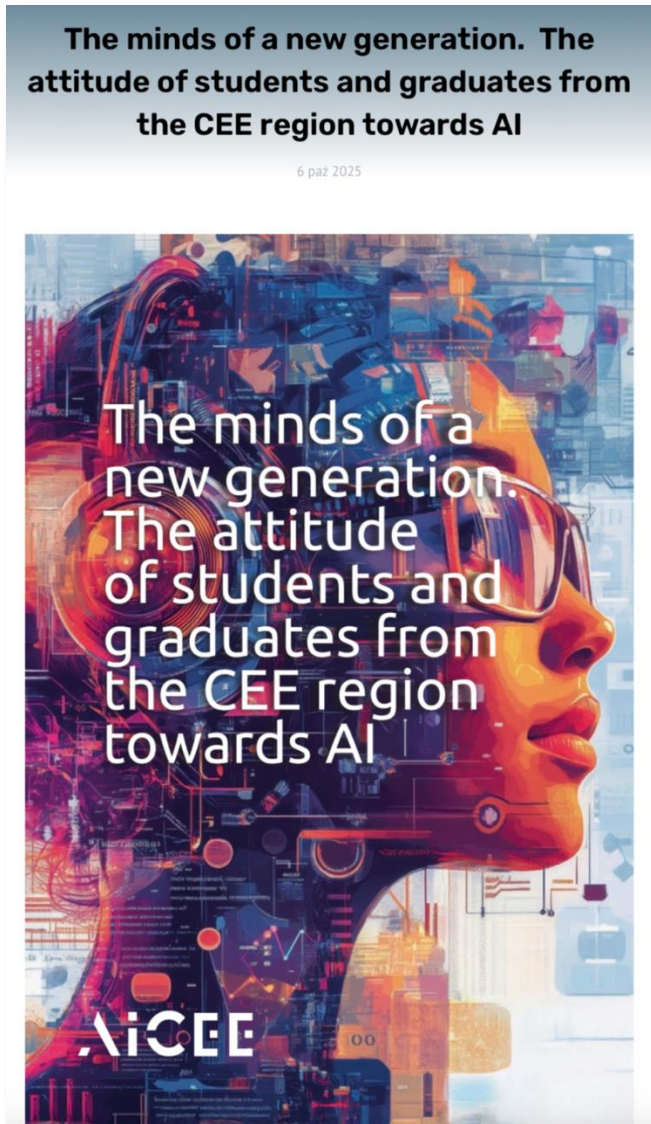


Źródło: HEPI Student Generative AI Survey 2026

PRACE PODLEGAJĄCE OCENIE

użycie GenAI przy zadaniach ocenianych





Badanie 3010 studentów i absolwentów uczelni wyższych z regionu CEE: Polski, Litwy, Czech, Słowacji, Słowenii i Rumunii

82%

aktywnie korzysta z narzędzi AI

61%

wyraża lęk przed utratą pracy na rzecz AI

54%

uważa, że nadmierne korzystanie z AI prowadzi do bezradności życiowej i obniżenia jakości kształcenia

! Lęk przed utratą pracy jest drugorzędny, **większy niepokój budzi ryzyko plagiatu.**



Gallup & Walton Family Foundation i GSV Ventures
Badani: 3 465 osób z USA w wieku 13-28 lat (2025)

79%

korzystało z narzędzi typu ChatGPT
przynajmniej raz

47%

używa ich regularnie, przynajmniej
kilka razy w tygodniu

41%

mówi, że narzędzia AI sprawiają, że
czują się niespokojni lub
zaniepokojeni

Kobiety częściej niż mężczyźni deklarowały lęk i
niepewność wobec AI.

52%

chciałoby, aby **szkoły i uczelnie uczyły, jak
bezpiecznie i etycznie używać AI.**



BROWN

Generative AI in Teaching and Learning (GAITL) Committee Final Report and Recommendations

July 2026

Brown University, 2025

693 respondentów ze społeczności uczelni
(studenci I i II stopnia, doktoranci, nauczyciele
akademiccy i pracownicy).

Badanie niereprezentatywne, wyniki dotyczą osób,
które wypełniły formularz.

88%

obawia się ograniczenia zdolności
długoterminowego uczenia się

87%

obawia się negatywnych skutków dla zdolności
poznawczych

Studenci intensywnie korzystają z GenAI i jednocześnie **obawiają się jego wpływu na własne uczenie się.**

Time, emotions and moral judgements: how university students position GenAI within their study

Margaret Bearman^a, T. Fawns^b, T. Corbin^a, M. Henderson^c, Y. Liang^d, G. Oberg^d, J. Walton^a and K. E. Matthews^d

^aCentre for Research in Assessment and Digital Learning (CRADLE), Deakin University, Melbourne, Australia; ^bMonash Education Academy, Monash University, Melbourne, Australia; ^cFaculty of Education, Monash University, Melbourne, Australia; ^dOffice of the Deputy Vice-Chancellor (Academic), University of Queensland, Brisbane, Australia

ABSTRACT

The emergence of Generative AI (GenAI) in higher education has prompted considerable discussion within the research community. Despite their centrality, students’ perspectives remain underexplored. We investigated how students position GenAI in relation to their studies, conducting focus groups with 79 students across four Australian universities. Taking a sociotechnical stance and employing reflexive thematic analysis, we identified three primary themes: (1) studying with and without GenAI; (2) mixing messages and assumptions; and (3) ‘coming from me’: self-trust and resistance to dependency. Crossing these themes were axial threads of time, emotions, and moral judgement. Our findings illuminate a complex, dynamic and uncertain landscape of relationships in which students prioritise their developing values and moral positions over institutional messaging. Amongst diverse and changing practices, students generally conveyed a sense that their educational work should come from, and be owned by, themselves. This concept of ownership could productively inform academic integrity discussions. Institutions may need to move beyond rules and restrictions, to foster environments where students can develop nuanced relationships with GenAI whilst maintaining academic autonomy. This research demonstrates the value of centring student voices in shaping scholarly practice and policy, particularly in contexts of significant technological change.

ARTICLE HISTORY

Received 4 November 2024
Accepted 12 October 2025

KEYWORDS

Artificial intelligence; generative artificial intelligence; sociotechnical; qualitative methods; academic integrity; higher education

grupowe wywiady fokusowe online
o charakterze eksploracyjnym

OBAWY

Studenci obawiają się uzależnienia od AI

- **lęk** przed utratą umiejętności
- **obawa**, że AI „rozleniwi”
- **strach**, że na egzaminie zostaną bez narzędzi i „to się wyda”

POTRZEBY

Chcą przewodnictwa, ale nie kontroli

- jasnych zasad
- wskazówek, jak uczyć się z AI
- zrozumienia, czego uczelnia od nich oczekuje

Uczelnie są postrzegane jako spóźnione, niepewne, często milczące

Uczelnie są postrzegane jako spóźnione, niepewne, często milczące

Czy Twoja uczelnia zaproponowała nowe standardy oceniania?

Czy Twoja uczelnia dała pracownikom dostęp do zamkniętego modelu?

Czy masz dostęp do szkoleń z AI (nie tylko narzędziowych)?

A studenci?

Technologia AI zmienia sposób prowadzenia badań oraz nauczanie i uczenie się, dlatego pilnie potrzebujemy **zdecydowanego przywództwa** w tym zakresie.

Uniwersytetom i szkołom wciąż brakuje **refleksji**, **spójnej i strategicznej wizji** oraz stanowczych **działań** dotyczących sztucznej inteligencji.

Największym wyzwaniem dla szkolnictwa wyższego jest instytucjonalna inercja w kontekście nowych technologii.

Uniwersytet w epoce post-AI

95%

studentów korzysta z AI

88%

obawia się skutków dla własnego uczenia się

52%

oczekuje, że uczelnia nauczy korzystać z AI

1 Jak funkcjonują studenci w epoce post-AI?

2 Jak na zmianę w świecie reagują uniwersytety?

3 Na co masz wpływ?

Rekomendacje Politechniki Gdańskiej do projektu Strategii Rozwoju Szkolnictwa Wyższego w Polsce do 2035 r.



**POLITECHNIKA
GDAŃSKA**

- 1 Profesjonalizacja dydaktyki akademickiej
- 2 Zdefiniowanie polityki AI w uczelni
- 3 Redefinicja oceniania i egzaminowania
- 4 Zwiększenie adaptacyjności programów studiów
- 5 Nowe podejście do form zajęć i kształcenia hybrydowego
- 6 Odejście od pensum dydaktycznego jako anachronizmu systemowego
- 7 Reforma systemu zapewniania jakości i redefinicja roli PKA
- 8 Dywersyfikacja form dyplomowania
- 9 Nowy model kwalifikacji oparty na weryfikowalnych kompetencjach
- 10 Uznanie neuroróżnorodności jako cechy społeczności akademickiej oraz przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu u wszystkich pracowników
- 11 Gruntowna reforma kształcenia przyszłych nauczycieli

Nauczyciele akademicy mają znaczną autonomię
w ustalaniu zasad korzystania z AI na swoich przedmiotach.

Zaleta i ryzyko: autonomia umożliwia eksperymentowanie
i dostosowanie AI do specyfiki dyscypliny, ale prowadzi do
niespójności doświadczenia studentów.

Student może więc w tym samym semestrze doświadczać
różnych :

- przedmiot A: „korzystaj z GenAI”
- przedmiot B: „korzystaj, ale dokumentuj użycie”
- przedmiot C: „GenAI jest zabroniona”

**Standaryzacja ram odpowiedzialności, autonomia
w sposobie dydaktycznego wykorzystania AI.**

Innovative Higher Education (2025) 50:665–684
<https://doi.org/10.1007/s10755-024-09749-x>



Artificial Intelligence Integration: Pedagogical Strategies and Policies at Leading Universities

Naifa Alqahtani^{1,2} · Zarina Wafula¹

Accepted: 20 September 2024 / Published online: 22 October 2024
© The Author(s), under exclusive licence to Springer Nature B.V. 2024, corrected publication 2024

Abstract

The academic landscape is evolving with the integration of generative AI technologies, creating a new era in teaching and learning processes. This study investigates the integration of artificial intelligence (AI) within pedagogical strategies and policies at leading universities. It delves into how higher education institutions are amending and shaping policies regarding AI implementation, focusing on pedagogical, ethical, and privacy considerations. By thoroughly analyzing AI policies across 25 top-ranked universities, this study identifies the dominant approaches and challenges institutions face in utilizing AI. Our findings reveal diverse strategies ranging from embracing AI tools to enhance teaching efficiency and student engagement to addressing ethical concerns such as academic integrity and data privacy. However, in almost all universities, faculty can determine how these tools are used in their courses. This approach could encourage innovation and creativity in AI implementation. On the other hand, it could lead to inconsistency in students' learning experiences in different courses due to a lack of standardization. The results emphasize the necessity for a balanced approach to fostering innovation while safeguarding academic values and ethical standards, considering instructors' and learners' voices. This study contributes to the ongoing discourse on AI in education by providing insights into the dynamic interaction between AI technology and educational policy, proposing guidelines for institutions to navigate this evolving landscape effectively.

Keywords Artificial intelligence · AI · Policy · Higher education · Pedagogy

✉ Naifa Alqahtani
naifaa@iastate.edu

✉ Zarina Wafula



Zdefiniuj na nowo kryteria oceniania

Proces **stawania się.**

Jak osoba ucząca się myślała? Jak się zmieniła?
Widzieć **wysięk, decyzje, kryzysy i rozwój.**

Ocenianie jako czytanie śladów przemiany.

Tradycyjny model oceniania skoncentrowany na **efekcie końcowym** traci swoją **funkcję rozwojową i diagnostyczną** (i nie jest to nowy problem).

Modele językowe potrafią wygenerować poprawne odpowiedzi, ale dają **iluzję mistrzostwa** i tworzą rusztowanie **zastępujące proces głębokiego myślenia**.

Detektory AI zawodzą (nawet sale egzaminacyjne nie gwarantują autentyczności), **nie można już mieć pewności co do autorstwa**.

Potrzebujesz od nowa pomyśleć o **ocenianiu** efektów uczenia się.

Czy i jak oceniasz:

- drogę dojścia do celu
- refleksyjne myślenie
- etyczne użycie AI



Zdefiniuj zasady AI dla każdego zadania

Dozwolone użycie nie oznacza dowolnego użycia.

The AI Assessment Scale (AIAS) v.2.1

1	BEZ UŻYCIA AI	Zadanie jest wykonywane w kontrolowanych warunkach uniemożliwiających korzystanie z AI. Student samodzielnie wykazuje swoją wiedzę, rozumienie i umiejętności, które podlegają ocenie.
2	PLANOWANIE Z AI	Zadanie koncentruje się na planowaniu pracy, na przykład rozpoznaniu tematu, opracowaniu struktury oraz wstępnym wyszukiwaniu informacji. Na tym etapie można korzystać z AI. Ocenie podlegają jakość planowania oraz sposób rozwijania pomysłów, niezależnie od tego, czy wykorzystano AI.
3	WSPÓŁPRACA Z AI	Z AI można korzystać podczas wykonywania zadania, m.in. do generowania pomysłów, przygotowania wersji roboczej, uzyskania informacji zwrotnej i doskonalenia pracy. Zadanie jest zaprojektowane tak, aby rezultat wygenerowany wyłącznie przez AI nie spełniał wymaganych kryteriów. Ocenie podlegają zarówno efekt końcowy, jak i sposób oceniania, modyfikowania i integrowania wygenerowanych treści.
4	PEŁNE WSPARCIE AI	Wykorzystanie AI jest oczekiwanym elementem wykonania zadania. Osiągnięcie celu w dostępnym czasie wymaga połączenia pracy studenta z możliwościami AI. Ocenie podlegają krytyczne myślenie, wiedza dziedzinowa oraz decyzje podejmowane podczas planowania i nadzorowania wykorzystania AI.
5	POZNAWANIE MOŻLIWOŚCI AI	Zadanie jest ukierunkowane na twórcze wykorzystanie AI do rozwiązywania problemów, formułowania nowych wniosków lub opracowywania innowacyjnych rozwiązań w danej dyscyplinie. Sposób realizacji zadania może być współprojektowany przez studentów i prowadzących.

Czy mój sposób oceniania wspiera rozwój studentów?

Refleksja nad moim procesem oceniania

Oceniam nie tylko efekt końcowy, ale również proces dochodzenia do efektu.

Udzielam studentom informacji zwrotnej, która zawiera konkretne wskazówki rozwojowe.

Pozwalam studentom pracować nad wersjami roboczymi i poprawkami swoich prac.

Stosuję kryteria oceny, które uwzględniają refleksję, strategie uczenia się i zaangażowanie poznawcze.

Zachęcam studentów do samooceny i autorefleksji nad procesem uczenia się.

Uwzględniam rozwój kompetencji etycznych i poznawczych, nie tylko treści merytorycznych.

Umożliwiam studentom ujawnienie, w jaki sposób korzystali z narzędzi AI.

Daję studentom przestrzeń na rozmowę o kryteriach, celach i sensie oceniania.

nigdy

zawsze



Wspieraj w czytaniu

Jak wspierasz studentów w czytaniu?

Jak wspierasz studentów w czytaniu?

- w sylabusie **ograniczona** liczba pozycji, wskaż **rozdziały** (strony)
- wysyłaj krótki materiał do **samodzielnego** zapoznania się
- polecaj książki **popularno-naukowe**
- oceniaj **ustne** wypowiedzi
- **ucz, jak** czytać artykuły naukowe (wybierz fragment, zadaj pytania do niego, daj pola na odpowiedzi pisane ręcznie)

BIOL 3201: Cell Biology Fall 2007**Tentative Lecture and Exam Schedule:**

Lecture/Exam	Date	Subject	Readings*
Lecture 1	Mon Sept 10	Introduction to cells	Chapter 1
Lecture 2	Wed Sept 12	Microscopy	Chapter 1 MBoC Chapter 9
Lecture 3	Mon Sept 17	Macromolecules review	Chapter 2 and 4
Lecture 4	Wed Sept 19	Nucleus I	Chapter 5 and 7
Lecture 5	Mon Sept 24	Nucleus II	Chapter 5 p. 183 Chapter 7 pp. 241-2 Chapter 15 pp. 504-6 Chapter 17 pp. 575-8 MBoC Chapter 12 pp. 669-677
Lecture 6	Wed Sept 26	Membranes	Chapter 11
Lecture 7	Mon Oct 1	Membrane transport I	Chapter 12
Lecture 8	Wed Oct 3	Membrane transport II	Chapter 12
Lecture 9	Wed Oct 10	Membrane physiology	Chapter 12
Lecture 10	Mon Oct 15	Organelles I	Chapter 14 and 15
Lecture 11	Wed Oct 17	Organelles II	Chapter 14 and 15
Lecture 12	Mon Oct 22	Midterm review	
Midterm Exam	Wed Oct 24	Covers Lectures 1-12	
Lecture 13	Mon Oct 29	Protein sorting I	Chapter 15
Lecture 14	Wed Oct 31	Protein sorting II	Chapter 15
Lecture 15	Mon Nov 5	Vesicle transport I	Chapter 15
Lecture 16	Wed Nov 7	Vesicle transport II	Chapter 15
Lecture 17	Mon Nov 12	Endocytosis	Chapter 15
Lecture 18	Wed Nov 14	Cytoskeleton I	Chapter 17
Lecture 19	Mon Nov 19	Cytoskeleton II	Chapter 17
Lecture 20	Wed Nov 21	Cell cycle I	Chapter 18
Lecture 21	Mon Nov 26	Cell cycle II	Chapter 19
Lecture 22	Wed Nov 28	Cancer Biology	Chapter 18 and 21
Lecture 23	Mon Dec 3	Exam review	
Final Exam	TBA	Covers Lectures 1-24 (all)	

*ECB: Essential Cell Biology, 2nd edition (2004), edited by Alberts, Bray, Hopkin, Johnson, Lewis, Raff, Roberts and Walter (a.k.a. "little" Alberts).

MBoC: Molecular Biology of the Cell, 4th edition (2002), edited by Alberts, Johnson, Lewis, Raff, Roberts, and Walter (a.k.a. "big" Alberts).

Jak wspierasz studentów w czytaniu?

- w sylabusie **ograniczona** liczba pozycji, wskaż **rozdziały** (strony)
- wysyłaj krótki materiał do **samodzielnego** zapoznania się
- polecaj książki **popularno-naukowe**
- oceniaj **ustne** wypowiedzi
- **ucz, jak** czytać artykuły naukowe (wybierz fragment, zadaj pytania do niego, daj pola na odpowiedzi pisane ręcznie)

Zamiast: „przeczytaj artykuł”:

- wypisz **trudne pojęcia** i sprawdź je w parze / na forum
- zaznacz i **skomentuj**: „Czego nie rozumiem?”, „Co mnie zaskoczyło?”
- dyskusja: **co autor** miał na myśli, a **co ja** zrozumiałem/am?
- znajdź fragment, który budzi **twój sprzeciw** i **uzasadnij** dlaczego
- jakie pytania z tego tekstu **warto zadać AI**?
- przygotuj **3 pytania** na bazie tego tekstu do dyskusji grupowej
- wykonaj **mapę myśli** / notatkę Cornella
- **streść** jeden akapit w 15 słowach
- napisz **10 słów kluczowych** do artykułu
- **sparafrazuj** sens akapitu
- **Porównaj** z odpowiedzią AI. Przeanalizuj różnice, przedyskutuj, wyciągnij wnioski.



Wspieraj refleksyjne myślenie

Refleksja studenta

- **samoocena (skala)**
- **samoocena (pytania otwarte)**
- **dziennik refleksji (regularne wpisy)**
- **refleksja do zadania**
 - do czego użyłem/am i dlaczego,
 - w czym AI pomogła-w czym przeszkadzała,
 - moje decyzje o użyciu/braku użycia AI



Wspieraj krytyczne myślenie



Myślenie bez AI

Co potrafię zrozumieć, odtworzyć, wyjaśnić i rozwiązać samodzielnie?



Myślenie z AI

Jak wykorzystuję AI, żeby rozszerzyć własne możliwości poznawcze?



Myślenie o AI

Czy potrafię ocenić, kiedy AI pomaga mojemu myśleniu, a kiedy zaczyna je zastępować?

13 krótkich aktywności dydaktycznych (10-20 min)
opartych na klasycznym modelu critical thinking
Roberta Ennisa (2015):
analiza argumentów, ocena wiarygodności źródeł,
rozpoznawanie założeń i błędów rozumowania,
radzenie sobie z niejednoznacznością,
zadawanie pytań wyjaśniających.

EDUCATIONAL AI SERIES

Critical Thinking Activities for the Age of AI

Hands-On Exercises for Faculty and Students

Dr. Med Kharbach, PhD

educatorstechnology.com

2026



NR	AKTYWNOŚĆ	CO ROBI STUDENT
1	Push-Back Protocol	Rozbiera odpowiedź na twierdzenia, żąda dowodów, szuka założeń i kontrargumentów
2	Hallucination Detective	Weryfikuje twierdzenia, cytowania, liczby
3	Human vs. AI Blind Comparison	Porównuje tekst człowieka i GenAI
4	AI Output Audit with Rubric	Ocenia wynik według sześciu kryteriów
5	Text Annotation Exercise	Oznacza błędy, braki, założenia i proponuje poprawki
6	Google vs. ChatGPT	Porównuje wyszukiwanie i odpowiedź chatbota
7	Pricing Exercise	Analizuje odpowiedź powstałą z niedookreślonego promptu
8	Socratic Questioning with AI	Systematycznie podważa kolejne odpowiedzi
9	AI Debate, Multiple Perspectives	GenAI generuje argumenty za i przeciw, student je audytuje
10	Assignment Redesign Workshop	Nauczyciel ustala, które elementy zadania można delegować AI
11	Prompt Engineering for Quality	Porównuje prompt ogólny i precyzyjny
12	Funhouse Mirror	Audytuje AI w swojej dziedzinie eksperckiej
13	Critical Evaluation Checklist	Najpierw ocenia tekst, potem dowiaduje się, że wygenerowała go AI

Sam Illingworth, PhD

[Home](#)

[About](#)

[Institutions](#)

[Speaking](#)

[Slow AI](#)

[Research](#)

[Resources](#)

[Poems](#)

Sam Illingworth, PhD

Knowing when to use AI, and when to leave it the hell alone.

I am a Full Professor of Critical AI Literacy. I teach
this to individuals, to institutions, and from the stage.

[Read Slow AI, free](#)

[Bring this to your institution →](#)

New posts two to three times a week. Joining 22,000+ readers across 177
countries.



Slow AI

🌐 Przetłumacz >

The Evidence-Based Guide to AI: When to Use It, When to Stop, and How to Tell the Difference

17 research-backed lessons on when AI earns its place, and when it quietly steals something from you.



DR SAM ILLINGWORTH AND FRANK ANDRADE

MAR 14, 2026

♡ 172

💬 71

🔄 48

Share

Most AI guidance is written by people who want you to use more AI. This piece takes a different approach.

It is an attempt to be honest about what the evidence actually says, rather than what the industry wants you to hear. Each lesson below is backed by peer-reviewed research, most of which purposefully pre-dates the 2022 emergence of ChatGPT. Where a study shows AI genuinely helps, we say so. Where it shows harm or loss, we say that too.

Seventeen lessons. A framework you can return to.

This post is written in collaboration with Frank Andrade AKA The PyCoach. Frank is the writer behind *Artificial Corner*, a publication dedicated to helping non-technical professionals learn AI. He breaks down complex topics into practical, step-by-step guides. Check out his [best work here](#).

Part One: When Not to Use It

1. Not when you are trying to learn something.

Nie używaj AI

- 1 kiedy próbujesz się czegoś nauczyć
- 2 kiedy to proces jest celem
- 3 kiedy musisz coś zapamiętać
- 4 kiedy jesteś w stanie emocjonalnej podatności
- 5 kiedy wynik może wpłynąć na życie innych ludzi
- 6 kiedy kształtujesz własną opinię
- 7 kiedy istotą usługi jest odpowiedzialność za jej rezultat
- 8 kiedy podejmujesz nieodwracalną decyzję
- 9 kiedy dana umiejętność stanowi rdzeń Twoich kompetencji zawodowych
- 10 kiedy nie masz wystarczającej wiedzy, aby zweryfikować wynik

Używaj AI

- 1 kiedy jesteś ekspertem lub ekspertką i wiesz, jak powinien wyglądać dobry rezultat
- 2 kiedy zadanie jest powtarzalne i dobrze zdefiniowane
- 3 kiedy potrzebujesz większej liczby możliwości, a nie gotowej odpowiedzi
- 4 kiedy zadanie polega na rozpoznawaniu wzorców na dużą skalę
- 5 kiedy rzeczywistą barierą jest dostępność
- 6 kiedy chcesz poddać własne myślenie próbie, szukasz kontrargumentów, słabych punktów, alternatywnych interpretacji
- 7 kiedy realną alternatywą jest niezrobienie niczego



Pomagaj budować relacje z innymi



I zadbaj o siebie





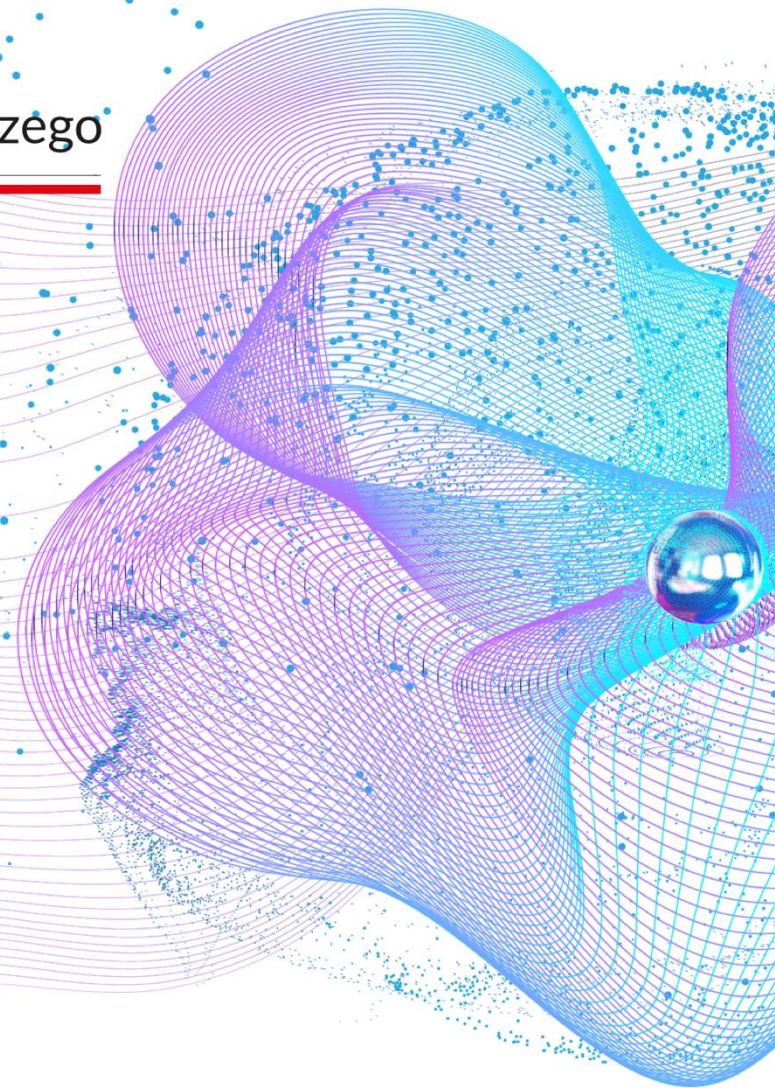
**OŚRODEK
PRZETWARZANIA
INFORMACJI**
PAŃSTWOWY INSTYTUT BADAWCZY



**Minister Nauki
i Szkolnictwa Wyższego**

Wypalenie zawodowe wśród osób pracujących w systemie szkolnictwa wyższego i nauki

Warszawa, grudzień 2025 r.



Pracownicy badawczo-dydaktyczni: deklaracje satysfakcji i realia obciążenia

SATYSFAKCJA

57% jest zadowolonych z pracy

67% jest zadowolonych z harmonogramu pracy

JEDNOCZEŚNIE

75% pracuje w czasie wolnym

74% odpowiada na służbowe wiadomości lub telefony poza pracą

55% deklaruje przeciążenie dydaktyką

51% jest niezadowolonych z równowagi między pracą a życiem prywatnym

54% często lub bardzo często martwi się problemami zawodowymi poza pracą

KUMULACJA RÓL

Pracownik badawczo-dydaktyczny znajduje się w punkcie przecięcia kilku systemów wymagań jednocześnie.

dydaktyka

badania

publikacje

granty

praca administracyjna

rozwój zawodowy

Nauczyciele akademicki według stanowiska

DANE GUS

STANOWISKO	OGÓŁEM	KOBIETY	% KOBIET
Nauczyciel akademicki, ogółem	96 084	47 081	49,0%
Profesor*	28 217	10 744	38,1%
w tym z tytułem profesora	9 426	2 799	29,7%
Adiunkt	42 649	21 850	51,2%
Asystent	14 619	8 128	55,6%
Pozostałe stanowiska	10 599	6 359	60,0%

Obliczenia na podstawie tabeli GUS, Główny Urząd Statystyczny

Pracownicy uczelni i instytucji naukowych

Raporty o liczebności pracowników uczelni i instytucji naukowych. Z raportów w tej sekcji dowiesz się między innymi:

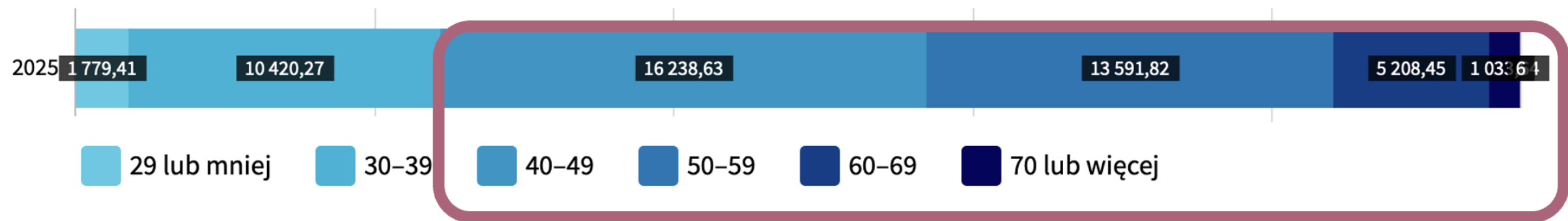
- ilu nauczycieli akademickich i na jakich stanowiskach zatrudniały polskie uczelnie w poszczególnych latach;
- jaki procent pracowników naukowych stanowią osoby z tytułem profesora;
- ilu jest cudzoziemców wśród pracowników wspierających badania naukowe.

Raporty w tej sekcji są aktualizowane raz do roku.

Lista raportów



- Nauczyciele akademicy
- Nauczyciele akademicy w poszczególnych województwach
- Nauczyciele akademicy cudzoziemcy
- Państwa pochodzenia nauczycieli akademickich cudzoziemców
- Kadra instytucji naukowych



- **74,7% nauczycielek akademickich w Polsce ma co najmniej 40 lat.**
- **Kobiety 40-59 lat:** 61,8% wszystkich nauczycielek akademickich



Co charakteryzuje grupę kobiet 40-59?

Perimenopauza

1 HORMONY

Silnie zmienia się środowisko hormonalne

Stężenia estradiolu i progesteronu początkowo silnie się wahają, a następnie obniżają.

2 NEUROCHEMIA

Hormony płciowe oddziałują na mózg

Estradiol oraz progesteron i jego metabolity modulują między innymi układy serotoninergiczny, dopaminergiczny, noradrenergiczny i GABA-ergiczny.

Zwiększona podatność na **obniżenie nastroju, lęk, drażliwość i zaburzenia snu**.

3 POZNANIE I METABOLIZM

Zmienia się funkcjonowanie poznawcze i metabolizm mózgu

Badania wskazują na zmiany metabolizmu energetycznego, struktury i łączności niektórych sieci mózgowych, a u części kobiet na niewielkie, lecz mierzalne **zmiany pamięci**.

Bardzo częsta jest „**mgła mózgowa**”: subiektywne trudności z koncentracją, przypominaniem sobie informacji i płynnością myślenia.

4 Mózg adaptuje się do nowych warunków hormonalnych

Perimenopauza

OBJAWY POZNAWCZE

problemy z pamięcią
zaburzenia koncentracji, mgła mózgowa

OBJAWY PSYCHICZNE I EMOCJONALNE

stany lękowe
stany depresyjne
ataki paniki
zmęczenie, ogólne osłabienie
zaburzenia snu, bezsenność, wybudzanie

OBJAWY KARDIOLOGICZNE I KRAŻENIOWE

zaburzenia rytmu serca, ból serca
zawroty głowy
migreny

OBJAWY SOMATYCZNE

bóle stawów
bóle mięśni
osteoporoza
zmiany w regulacji temperatury
nocne poty, uderzenia gorąca
zmiana wagi
problemy żołądkowo-jelitowe
zaburzenia ze strony układu moczowego
alergie

> [Womens Midlife Health](#). 2022 Jun 5;8(1):6. doi: 10.1186/s40695-022-00076-9.

Complaints of reduced cognitive functioning during perimenopause: a cross-sectional analysis of the Japan Nurses' Health Study

Kunihiko Hayashi ¹, Yuki Ideno ², Kazue Nagai ³, Jung-Su Lee ⁴, Toshiyuki Yasui ⁵, Takumi Kurabayashi ⁶, Kiyoshi Takamatsu ⁷

Affiliations + expand

PMID: 35659793 PMCID: [PMC9167506](#) DOI: [10.1186/s40695-022-00076-9](#)

Abstract

Background: Many women experience various symptoms during the period of menopausal transition, including complaints of reduced cognitive functioning. However, these complaints are not necessarily recognized as core menopausal symptoms. In this study, we sought to characterize subjective complaints of reduced cognitive functioning by analyzing cross-sectional data from the Japan Nurses' Health Study (JNHS).

Methods: The JNHS 4-year follow-up questionnaire containing a 21-item climacteric symptom checklist, which included a question about "poor memory or forgetfulness", was mailed between 2005 and 2011 to all JNHS participants, regardless of their age at the time of the survey. We estimated the prevalence of slight and severe complaints in 5-year age-groups. We used principal component analysis to explore the underlying factors among the 21 symptoms during the menopausal transition period in women aged 45–54 years at the time of the survey. We also examined risk factors for complaints using multivariable modified Poisson regression analysis.

Results: In total, 12,507 women responded to the 4-year survey. The mean age at the time of the 4-year survey was 46.5 years (range 27–82). "Poor memory or forgetfulness" showed a peak prevalence of 81.7% (severe 27.9%; slight 53.8%) at 50–54 years, and gradually decreased after 55 years. Principal component analysis indicated that "poor memory or forgetfulness" belonged to somatic symptoms and was close to psychological symptoms in women aged 45–54 years. In women aged 45–54 years, the complaint was also significantly associated with hot flashes and

Subiektywne problemy z pamięcią osiągały
maksimum w wieku **50-54 lat**

81,7% kobiet zgłaszało

„poor memory or forgetfulness”,

w tym **27,9%** określało problem jako **nasilony**.

Problemy poznawcze, niedobór snu, nasilone
objawy wazomotoryczne.

Bezsennaś:

39,7% kobiet w wieku 40-44 lata

45,2% kobiet w wieku 55-59 lat

Problemy ze snem + nasilenie objawów
wazomotorycznych, depresyjnych i
lękowych, istotnie gorsza jakością życia

> [Maturitas](#). 2012 Aug;72(4):359-66. doi: 10.1016/j.maturitas.2012.05.011. Epub 2012 Jun 18.

A multinational study of sleep disorders during female mid-life

Juan E Blümel ¹, Antonio Cano, Edward Mezones-Holguín, Germán Barón, Ascanio Bencosme, Zully Benítez, Luz M Bravo, Andrés Calle, Daniel Flores, María T Espinoza, Gustavo Gómez, José A Hernández-Bueno, Fiorella Laribezcoa, Mabel Martino, Selva Lima, Alvaro Monterrosa, Desiree Mostajo, Eliana Ojeda, William Onatra, Hugo Sánchez, Konstantinos Tserotas, María S Vallejo, Silvina Witis, María C Zúñiga, Peter Chedraui

Affiliations + expand

PMID: 22717489 DOI: [10.1016/j.maturitas.2012.05.011](#) [↗](#)

Abstract

Background: Although sleep disturbances are common during female mid-life, few studies have described in detail the prevalence of this problem and related risk factors.

Objective: To determine the prevalence of sleep disturbances in mid-aged women using validated tools. Assessment of determinants capable of influencing the prevalence of insomnia and poor sleep quality was also performed.

Methods: A total of 6079 women aged 40-59 of 11 Latin American countries were invited to fill out the Athens Insomnia Scale (AIS), the Pittsburgh Sleep Quality Index (PSQI), the Goldberg Anxiety and Depression Scale, the Menopause Rating Scale (MRS), the Brief Scale of Abnormal Drinking and a general socio-demographic questionnaire.

Results: Overall, 56.6% of surveyed women suffered of either insomnia, poor sleep quality, or both. Specifically, 43.6% and 46.2% presented insomnia and poor sleep quality in accordance to the AIS and the PSQI respectively. The prevalence of insomnia increased with female age (from 39.7% in those aged 40-44 to 45.2% in those aged 55-59, $p<0.0001$) and menopausal stage (from 39.5% in premenopausal aged 40-44 to 46.3% in late postmenopausal ones, $p<0.0001$). "Awakening during the night" (AIS: Item 2) was the most highly rated of all items and contributing in a higher degree

MENOPAUZA BEZ TABU

NIEWIDZIALNE



RAPORT Z BADANIA ILOŚCIOWEGO
WŚRÓD PRACUJĄCYCH KOBIET 40 – 55 LAT.
BADANIE ZREALIZOWANE NA ZLECENIE
KULCZYK FOUNDATION

W PRACY

Sierpień 2024

MENOPAUZA
BEZ TABU



#MENOPAUZABEZTABU

ADHD i spektrum autyzmu

Osoby neuroróżnorodne pracujące w akademii były dotąd praktycznie **niewidoczne** w literaturze naukowej.

CO SPRZYJA

Niektóre cechy związane z ADHD lub autyzmem mogą sprzyjać wyborowi pewnych karier akademickich

- intensywne zainteresowania
- długotrwałe zagłębianie się w niszowy problem
- poszukiwanie nowości
- hiperfokus
- niezależność poznawcza

W literaturze pojawia się też sugestia większego zainteresowania niektórych osób autystycznych STEM (Wei i in. 2013).

CO WYPYCHA

Cechy akademii jako środowiska pracy

networking

wielozadaniowość

granty

niejasne kryteria awansu

funkcje administracyjne

duże wymagania wykonawcze

mogą **wypychać część osób neuroróżnorodnych z kariery akademickiej**, nawet jeśli sam charakter pracy badawczej bardzo im odpowiada.

Pakiet reform 2010-2011: powiązanie finansowania uczelni z oceną okresową pracowników i sztywnymi punktami za publikacje w konkretnych czasopismach.

Sandra Jones (2022), badanie
**37 autystycznych osób pracujących jako
nauczyciele akademicy i/lub badacze z
różnych dyscyplin i krajów.**

Celowo dobrana grupa osób autystycznych.

Sage Journals Search this journal ▾ Enter search terms...  [Advanced search](#)

Browse by discipline ▾ Information for ▾

Autism

 **National Autistic Society** Impact Factor: **5.7** / 5-Year Impact Factor: **7.**

 Restricted access | Research article | First published online August 11, 2022 | [Re-use permissions](#) 

Autistics working in academia: What are the barriers and facilitators?

[Sandra C Jones](#)   [View all authors and affiliations](#)

[Volume 27, Issue 3](#) | <https://doi.org/10.1177/13623613221118158>

 Contents |  Get access |  Cite |  Share options |  Information, rights and permissions 

Abstract

Autistic people are under-represented in university student populations, but their numbers are growing, and the barriers to their inclusion are being recognised. Outside of the student body, autistic people in academia are often overlooked, although this is starting to change with the growth in inclusive autism research. However, they remain absent from the academic literature, despite the evident synergies between autistic strengths and academic careers. This study explored the perceptions of 37 autistic academics from various disciplines: what are the positives of working in academia for autistic people, and what are the negatives? Participants reported many positive aspects of an academic career, including the fit with the strengths, characteristics and motivations of autistic people. However, they also noted barriers and challenges – social, environmental and structural – many of which could be addressed by greater awareness and acceptance of autism. Given the considerable benefits that autistic teachers and researchers bring to higher education, there is a clear need for universities and colleges to implement changes to the physical and social environment to make academia more inclusive.

Autism



Impact Factor: **5.7** / 5-Year Impact Factor: **7.1**



Open access



Research article

First published online April 24, 2026

“Tell Me What My Job Is”: A Qualitative Exploration of the Experiences of Autistic Academic Staff in Ireland

[Neil Kenny](#) , [Alison Doyle](#), [...], and [Stuart Neilson](#) [View all authors and affiliations](#)

[Volume 30, Issue 7](#) | <https://doi.org/10.1177/13623613261440799> | [View article versions](#)

Contents



PDF/EPUB



Cite



Share options



Information, rights and permissions



Abstract

This co-produced study explores the experiences of autistic staff working in higher education in Ireland, a group largely overlooked in existing research. While much attention has been given to autistic students, little research has explored how autistic academics navigate their professional roles. This study investigates the challenges and strengths autistic staff encounter within academic environments. Eleven autistic participants took part in semi-structured interviews, conducted flexibly to respect individual preferences and communication needs. Data were analysed using the Reflexive Thematic Analysis. Four key themes emerged: (1) Discovering being autistic, (2) Role ambiguity and institutional invisibility, (3) Stress, burnout, and workplace unpredictability, and (4) Autistic strengths. Participants described strengths such as hyper-focus, problem-solving, and deep commitment to teaching while also highlighting barriers such as unclear expectations, a lack of visibility, and high emotional labour. The findings underscore the need for more inclusive institutional practices that reduce the pressure to mask and protect against burnout. Supporting

Kenny i in. (2026), badanie obejmujące
**11 autystycznych pracowników
akademickich w Irlandii**

Bressman i in. (2026)
badanie 66 pracowników akademickich
identyfikujących się jako osoby
neuroróżnorodne.

93,3% badanych przekraczało próg
wysokiego wypalenia w wymiarze
cynizmu,
73,3% w wymiarze wyczerpania.

Ukrywanie neuroróżnorodności wiązało
się z gorszym dobrostanem
i większym wypaleniem.

> Integr Comp Biol. 2026 Jan 12;66:icag019. doi: 10.1093/icb/icag019.

Strengths, Challenges, and Experiences of Neurodivergent Faculty in Academia

Noah R Bressman¹, Heidi L Fritz², Angela R Freeman¹, Christina J Bradley¹, M A R Koehl^{3 4},
Ulrike K Müller⁵, Hannah N Carlson^{6 7}

Affiliations + expand

PMID: 41955436 DOI: [10.1093/icb/icag019](https://doi.org/10.1093/icb/icag019) [↗](#)

Abstract

Recently, there has been increasing attention to neurodiversity in academia, with focus on supporting neurodivergent (ND) students. The experiences of ND faculty, however, are often overlooked in neurodiversity research, leading to a lack of support. In this study, we quantitatively and qualitatively surveyed self-identified ND faculty (n = 66) about their experiences in academia to learn more about their perceived strengths and weaknesses, coping strategies, and advice for other ND academics and neurotypical (NT) peers. Overall, 93.3%, 73.3%, 27.1% of our participants met or exceeded clinical thresholds for high-level burnout regarding cynicism, exhaustion, and accomplishment dimensions, respectively. Participants indicated feeling high levels of psychological distress and emotional labor demands at work in comparison to their NT peers. Furthermore, participants that needed to hide their ND identity due to limited support or acceptance reported poorer well-being and higher rates of burnout. Conversely, participants that reported higher levels of collegiate and institutional support were found to have improved well-being and lower rates of burnout, stressing the importance of a supportive academic environment. Whereas most ND faculty felt their conditions confer both strengths (78.5%) and weaknesses (92.2%) compared to NT peers, they felt that the strengths generally outweighed the weaknesses. Commonly reported strengths included creativity, empathy, hyperfocus, pattern recognition, and

empatia

Czy **modelujesz** troskę o zdrowie?

Czy swoim zachowaniem pokazujesz, że dbanie o zdrowie (fizyczne i psychiczne) jest ważne?

W poszukiwaniu pól sprawczości nauczyciela akademickiego wobec inercji systemu

SIEDEM OBSZARÓW

1

Zdefiniuj zasady AI dla każdego zadania

2

Zdefiniuj na nowo kryteria oceniania

3

Pomagaj budować relacje z innymi

4

Wspieraj w czytaniu

5

Wspieraj krytyczne myślenie

6

Wspieraj refleksyjne myślenie

7

I zadbaj o siebie



24/5/2000 7 p.m.
1 man \$

pythily REVIEWS
np. 1 2 probl. miller
pr. istina
stadler
Copa 2 EO. Wilma?
Belmont
Naviel
-skuse
Copa A1
Belmont
(199)

— stolose
(opa Al
ver moer
184)

1. we may write

as read (as NA)

- wypolene: raport
problem optyczny

- more sootier
- perinewspare

- plötzliche Dysdylitien
ne wachen

1 - myślenie
↳ krytyczne myślenie
↳ intencje

- precipitation: hydrolysis

OECD PISA '15

- ↓ 55%
bis lemmetiga wöl
me dyol sam w. solb

↳ pointers
o dialog in memory

- libo pyroclastic

↔ sprawstwo
• rozum

- ne uceluje
(učinimo porion 16
ne uceluje)

- body may,

contacting people N -
more popular now w/

the 2 was prov. no 1/2