

Warszawa, 11.07.2023

Andrzej Zybała, Prof. SGH  
Katedra Polityki Publicznej, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie  
ul. Wiśniowa 41, Warszawa

## Recenzja

dorobku naukowego, dr. Anny Ciepielewskiej-Kowalik w postępowaniu habilitacyjnym w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie nauka o polityce i administracji na podstawie przedmiotowych regulacji dotyczących stopni naukowych.

### 1. Podstawa wykonania recenzji

Niniejszą recenzję wykonałem na podstawie decyzji Rady Naukowej Instytutu Studiów Politycznych PAN z dnia 17 marca br. dotyczącej powołania komisji habilitacyjnej w postępowaniu w sprawie nadania dr Annie Ciepielewskiej-Kowalik stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie nauki o polityce i administracji. Komisja powołała mnie na recenzenta.

Podstawą dla wykonania recenzji była analiza dorobku dr Annie Ciepielewskiej-Kowalik pod kątem spełnienia kryteriów oceny określonych przez ministra nauki i szkolnictwa wyższego w przedmiotowym rozporządzeniu.

### 2. Sylwetka zawodowa habilitantki,

Habilitantka zatrudniona jest od 2005 r. w Zakładzie Badania Przemian Społecznych i Instytucjonalnych w Instytucie Studiów Politycznych PAN. Obecnie na stanowisku adiunkta. Większość jej kariery zawodowej związana jest z tą placówką. Uzyskała tam tytuł doktora nauk społecznych w 2013 r. Obroniła rozprawę doktorską pt. *Rola organizacji non profit w polityce opieki i edukacji przedszkolnej w Polsce po 1989 roku*. Odnośnie pola zainteresowań i budowy dorobku akademickiego pozostawała głównie w orbicie polityki edukacji, trzeciego sektora, ekonomii społecznej.

Posiada również doświadczenie międzynarodowe, w zakresie pracy badawczej oraz zarządzania projektami, m.in. pełniła funkcję członkini - z wyboru - zarządu reprezentujący badaczy indywidualnych w EMES International Research Network (2015-2020).

Dopracowała się znacznego doświadczenia badawczego. Pełniła funkcję kierownika w dwóch projektach finansowanych ze środków Narodowego Centrum Nauki (Preludium 2011-2013, Sonata 2016-2022). Od końca lat 90. XX w. prowadziła badania porównawcze w obszarze trzeciego sektora, a także w ramach grup seminaryjnych organizowanych takich inicjatyw naukowych, jak PUBSIC (Innovation in Public Services and Public Policy) (2017-2022).

Habilitantka uzyskała cztery nagrody krajowe po osiągnięciu stopnia doktora: (1) wyróżnienie w konkursie Komitetu Nauk o Pracy i Polityce Społecznej PAN na najlepsze prace naukowo-badawcze i dydaktyczne w dziedzinie pracy, polityki społecznej i zarządzania zasobami ludzkimi opublikowane w 2017 r. (za monografię naukową *Koprodukcja w polityce opieki i edukacji*

AZ

przedszkolnej); (2) III nagrodę w konkursie na najlepsze prace doktorskie w dziedzinie pracy i polityki społecznej organizowanym przez Instytutu Pracy i Spraw Socjalnych pod patronatem Ministra Pracy i Polityki Społecznej (2013); (3) nagrodę Dyrektora Instytutu Studiów Politycznych PAN za osiągnięcia naukowe w danym roku kalendarzowym, w tym publikacje naukowe (2015 i 2021); (4) stypendium dla młodych naukowców przyznane dwukrotnie przez Instytut Studiów Politycznych PAN.

### **3. Dorobek naukowy Habilitantki od czasu uzyskania stopnia naukowego doktora,**

Habilitanka - w trakcie dotychczasowej kariery akademickiej - utrzymywała dużą aktywność naukową. Uczestniczyła w realizacji wielu wartościowych przedsięwzięć naukowo-badawczych. Realizowała m.in. badania jako kierownik finansowane przez NCN (2015/19/D/HS5/00514) pt. *Koprodukcja w polityce edukacji i pomocy społecznej w Polsce po 1989 r.* (okresie 12.07.2016 - 11.02.2022 r.). Badania wykorzystała w książce habilitacyjnej.

Habilitanka posiada znaczną liczbę publikacji w różnych typach publikacji. Opublikowała monografię naukową (*Koprodukcja w polityce opieki i edukacji przedszkolnej*, ISP PAN 2016), 3 rozdziały w monografiach naukowych wydanych przez wydawnictwo Routledge oraz 1 rozdział wydany przez wydawnictwo Emerald Group Publishing Limited.

Opublikowała 7 artykułów naukowych punktowanych czasopismach, jak *Policy Futures in Education* (40 pkt), *Studia Polityczne* (100 pkt), *Polityka Społeczna* (70 pkt), *Problemy Polityki Społecznej* (40 pkt), *Nauka* (20 pkt).

### **4. Analiza głównego osiągnięcia naukowego,**

Habilitanka przedstawiała - zgodnie z przedmiotowymi regulacjami - jako osiągnięcie naukowe monografię (2022). Nosi ona tytuł *Obywatelska polityka edukacyjna. Koprodukcja i współtworzenie*. Kraków: ZW NOMOS, ISP PAN.

Monografia dotyczy problematyki polityki i zarządzania w edukacji podstawowej w okresie 2015-2021, jakkolwiek opiera się na odniesieniach do okresu po 1989 r. Korzysta z danych zgromadzonych dzięki wspomnianym wyżej badaniom zrealizowanych w projekcie finansowanym ze środków NCN (2015/19/D/HS5/00514).

Poniżej przedstawiam analizę monografii. Wskazuję na jej zalety, które przeważają, a także na aspekty, które wymagają przemyślenia. Habilitanka poddała wnikliwej analizie przedmiot swojej pracy, czyli system/politykę oświaty ukazanej od strony zarządzania jej kluczowymi aspektami. Przedmiotem jej zainteresowania nie były zasadniczo treści polityki edukacji, a raczej mechanizmy jej zarządzania w tych aspektach, które dotyczą interakcji między jej kluczowymi interesariusza/aktorami polityki (choć jest ograniczone do interakcji władzy z szeroko rozumianym trzecim sektorem. Np. nie obejmuje analizą interakcji między ngo w tym obszarze). Szukała odpowiedzi na pytanie: *czy w Polsce na etapie szkolnictwa podstawowego mamy do czynienia z obywatelską polityką edukacyjną? I jaka, w istocie, jest ta polityka?* Postawiła także pytania szczegółowe: *Czy zbudowany po 1989 r. w Polsce model zarządzania edukacją w odniesieniu do szkolnictwa podstawowego na poziomie makro (kraju), mezo (samorządów gmin) i mikro (szkół podstawowych) włącza/zezwała na udział obywateli i organizacji trzeciego sektora w projektowanie i produkcję usług edukacyjnych? Jaki jest cel, zakres i efekty tego obywatelskiego udziału w zarządzaniu polską edukacją?*

Monografia składa się z ośmiu rozdziałów. Pierwsze cztery rozdziały obejmują część teoretyczną. Zawierają definicje i wyjaśnienia kluczowych pojęć - koprodukcji,

współtworzenia, innowacji, modeli zarządzania publicznego itp. Nadała swojej pracy ramy teoretyczne odnoszące się do koprodukcji i współwytwarzania usług edukacyjnych przez zróżnicowane sektorowo podmioty. Wprowadza liczne dystynkcje m.in. koprodukcję indywidualną, międzyorganizacyjną. Analizuje koprodukcję na gruncie szeregu nauk, w tym polityki publicznej, administracji, socjologii, czy pedagogiki. W analizach posługuje się koncepcjami m.in.: partycypacji publicznej, zaangażowanie obywateli/społeczności, samoorganizacji społeczeństwa, innowacji społecznych, inicjatywy obywatelskie, ruchy miejskie, wielopoziomowe zarządzanie itp.

Przedstawiła tu szeroko zagadnienie koprodukcji (co-production) i współtworzenia (co-creation). Prezentuje zagadnienie w sposób kompleksowy i wieloaspektowy, w tym wskazuje na zróżnicowanie międzynarodowe w podejściu do tych zagadnień. W tym między Polską, a Zachodnią Europą. Przedstawia liczne definicje, dystynkcje wprowadzane przez różnych autorów. Porządkuje je w poręcznej tabeli. Przeprowadziła przegląd współczesnych kierunków rozwoju badań nad koprodukcją, m.in. przywołała koncepcję logiki usługowej.

Następne cztery rozdziały zawierają wyniki autorskich badań empirycznych – typu desk research, jakościowe, ilościowe – oraz konkluzje dotyczące w jakim model zarządzania funkcjonuje oświata.

W tej części znajduje się analiza procesów reformowania systemu edukacji po 1989 r., co jest kluczowe dla całej książki. Korzystając ze zgromadzonych danych empirycznych charakteryzuje reformy wskazując na ich generalny format/model. Ma to miejsce głównie pod kątem zarządzania systemem oświaty, czy ustroju szkolnego, ale także np. pozycji nauczycieli w systemie, współpracy między różnymi podmiotami funkcjonującymi w tym systemie.

x

Habilitantka osadziła analizy systemu oświaty w realiach wiedzy/nauki o zarządzaniu publicznym rozumianym jako model funkcjonowania podmiotów polityki edukacji podstawowej (oświaty), czy model procesów decyzyjnych w tej polityce. Wprowadza dystynkcje czy modele zarządzania publicznego, tj. model tradycyjnej administracji publicznej, nowego zarządzania publicznego (NPM), *governance*, a także model komunitarny.

Pewien znak zapytania można postawić - wśród tych kategorii - kategoria *governance*. Habilitantka nie decyduje się na tłumaczenie. Nie jest to proste, ale warto. Funkcjonują różne tłumaczenia - choćby rządzenie/zarządzanie/kierowanie publiczne. Otóż samo pojęcie *governance* nie oznacza specyficznego modelu zarządzania w państwie, jak to przedstawia.

Wskazuje ono tylko na istnienie pluralizmu podmiotów, które – jak tu domyślnie zakłada się – pozostają w interakcji, z uwagi na to, że wokół tych samych problemów – zwykle złożonych - podejmują różne działania. Np. Pierre i Peters wskazują na 5 modeli *governance*, które znalazły uznanie w literaturze przedmiotu. Można to uznać za modele relacji między podmiotami działającymi na arenie działań publicznych, a w szczególności relacji władzy do innych podmiotów (2005<sup>1</sup>). Wskazuje na model etatystyczny, liberalno-demokratyczny, państwowo-centriczny, holenderski, zarządzania bez rządu. Np. w przypadku model etatystycznego, opiera się on na założeniu, że scentralizowana władza zasadniczo w

---

<sup>1</sup> Pierre, J., Peters, B.G. (2005). *Governing Complex Societies: Trajectories and Scenarios*. New York: Palgrave Macmillan.

jednostronny sposób podejmuje decyzje. Realizuje cele za pomocą głównie podporządkowanej jej administracji publicznej i wytwarzaniem prawa (legislacji). Nie przejawia zainteresowania udziałem interesariuszy pozarządowych. Ma bowiem przekonanie, że posiada wystarczające zasoby i wiedzę, aby w „pojedynek” decydować i realizować cele (Zybała 2014<sup>2</sup>).

Krańcowo odmiennym jest model „zarządzanie bez rządu”. W tym modelu żaden aktor – nawet rząd – nie posiada autorytatywnej władzy nad innymi. Zdaniem rządzących jest „tylko” stworzenie areny, na której różni aktorzy spotykają się, aby programować, decydować o podjęciu działań publicznych i je implementować. Podstawą do uformowania polityk publicznych jest konsensus. Aktorzy w konsensusie posiadają więcej legitymizacji do działań publicznych niż samo państwo.

Ponadto autorka w specyficzny sposób prezentuje model zarządzania, który nazywa model tradycyjnej administracji publicznej. Samo sformułowanie razi nienaturalnością. Obciąża administrację publiczną, która jest przecież technokratycznym rdzeniem nowoczesnego państwa. Wywody wskazują, że chodzi raczej o model, który za Pierre i Peters można nazwać właśnie etatystyczny. W jego ramach rządzący wykazują skłonność do jednostronnego decydowania, a administracja jest dla nich tylko narzędziem. Nie sięgają po partycypację, deliberację. Uważają bowiem, że posiadają wszystkie niezbędne instrumenty aby decydować i implementować swoje pomysły dotyczące rozwiązania wyłaniających się problemów.

x

Jak wcześniej zostało nadmienione, Habilitantka przeprowadzała dość rozległe badania. Uwiarygadniają jej wnioski i stawiane tezy. Analizuje w nich udział obywateli i organizacji trzeciego sektora w projektowaniu i produkcji usług edukacyjnych. Badania istotnie wzbogacają wiedzę w obszarze polityki edukacji, i generalnie polityki publicznej (szereg stwierdzonych zjawisk i prawidłowości widoczna jest również w innych politykach sektorowych). Zrealizowała badania jakościowe w postaci wywiadów pogłębionych (*individual in-depth interview*) z 15 ekspertami zajmującymi się sprawami szeroko rozumianej oświaty w Polsce – ze środowiska akademickiego, jak i organizacji nauczycielskich, korporacji samorządowych oraz osób, które pełniły funkcje w różnych rządach, w których odpowiadali za oświatę (po 1989 r.). Przeprowadziła również indywidualne wywiady pogłębione z 42 przedstawicielami organizacji trzeciego sektora, a 32 z przedstawicielami samorządów gmin. Trzecia grupa badań obejmowała ankiety wśród rodziców (n=292), których dzieci uczęszczały do szkół podstawowych prowadzonych przez ngo oraz rodziców, których dzieci uczęszczały do szkół prowadzonych przez samorządy gmin. Przeprowadziła także wywiady z nauczycielami (n=165) pracującymi w obu typach szkół (2018/2019) z 4 województw. Wytworzyła liczne statystyki opisowe.

x

Badania posłużyły Habilitantce do wypracowania obrazu sytuacji i przedstawienia własnych konkluzji odnośnie funkcjonowania systemu oświaty w zakresie charakteru, rozmiaru występowania zjawiska koprodukcji i współtworzenia. Ustaliła, że na poziomie krajowym oraz lokalnym (samorządów gmin) „dominuje koprodukcja instrumentalna i instrumentalna polityka edukacyjna. Z kolei w edukacji na poziomie mikro, czyli w organizacjach produkujących usługi jakimi są szkoły podstawowe, instrumentalna koprodukcja

---

<sup>2</sup> Zybała, A. (2014). Wokół modelu i praktyki zarządzania publicznego w Polsce. *Prakseologia* 155.

dominuje w szkołach samorządowych, a w szkołach trzeciosektorowych występuje częściej koprodukcja transformacyjna”.

Dużą wartość posiadają analizy reform oświatowych w zakresie zarządzania systemem szkolnym/ustrojem szkolnym (struktura szkół na poziomie podstawowym, pozycja kuratorów oświaty, autonomia szkół i nauczycieli). Habilitantka stawia tezę dotyczącą charakterystyki modelu zarządzania edukacją w Polsce po 1989 r. Uznaje go za hybrydę samorządowo-rządowo-rynkową. Dostrzega w niej cechy pochodzące z dwóch modeli: nowego zarządzania publicznego i z – jak to określa - tradycyjnej administracji publicznej. Oba zakładają zasadę bierności obywateli w projektowaniu systemów społecznych. Píše: „notoryczne pomijanie obywateli i reprezentujących ich organizacji trzeciego sektora” (s. 196).

Polski model uznaje za daleki jest od modelu typu *governance* czyli model zakładający pluralizm w kształtowaniu decyzji o kluczowych cechach systemu edukacji. Píše, że krótko po 1990 r. rządy odeszły od „idei uspołecznienia systemu rozumianego jako wzmocnienie roli obywateli i organizacji obywatelskich na rzecz usamorządowienia oświaty i form niedających obywatelom realnego wpływu, jak rady rodziców w szkołach” (s. 197).

Twierdzi, że rola obywateli i ngo jest postrzegana wąsko, to znaczy, że jest ograniczana [przez władze?] do produkcji usług. Partycypacja ma charakter działalności „ekskluzywnej”, w sensie – rzadkiej.

Posłużyła się pojęciem logiki reform po 1989 r. Sprawiała ona, że użytkownicy usług edukacyjnych mieli wybór usługodawcy (szkoły), ale nie uzyskali wpływu na treść usług. Wskazuje na „etatystyczną” postawę rządu (brak wsparcia dla rozwijania społecznych organów oświaty), ale także kwestię umiejętności i kompetencji obywatelskich do udziału w programowaniu polityki edukacji (brak zasobów ekonomicznych, kadrowych i organizacyjnych). Píše: „Obywatelska aktywność ograniczona jest do korekty bieżącego funkcjonowania systemu oświaty, ale nie zmiany paradygmatu zarządzania tym systemem. Realnym obszarem działań obywatelskich jest produkcja usług publicznych, ale nie współdecydowanie o ich kształcie” (s. 292).

Zdaniem Habilitantki, po 1989 r. cechą systemu oświaty i reform oświatowych w Polsce było (jest) notoryczne pomijanie obywateli i organizacji trzeciego sektora w sferze współprogramowania systemu oświaty. Jako dowody przytacza:

- słabość społecznych organów oświaty – od rad oświatowych gmin (niewiele samorządów je powołało), po poziom krajowy (wciąż nie utworzono Krajowej Rady Oświatowej),
- organy oświatowe mają charakter konsultacyjno-doradczy, a nie decyzyjny, a zatem wg Arnstein znalazłyby się w najlepszym wypadku na średnim poziomie drabiny partycypacyjnej. Nie posiadają realnego wpływu na kluczowe decyzje w polityce oświatowej,
- fasadowość organów konsultacyjno-doradczych, które tworzą kolejne ekipy rządowe. Podlegają politycznej instrumentalizacji,
- brak zaplecza merytorycznego w systemie oświaty, brakuje produktów analizy poczynszy od etapu programowania reform po ewaluację. Wskazuje na słabość

procesów monitorowania reform (stąd brak możliwości bieżącego korygowania niezamierzonych skutków/efektów),

- brak rzetelnej wiedzy na temat długofalowych skutków reform oświatowych,
- instrumentalizacja wyników badań edukacyjnych przez rządzących,
- odgórny styl działania w programowaniu i implementowaniu zmian w oświacie. Opiera się na gloryfikacji tzw. menedżeryzmu, przy celowym pomijaniu wpływu, który potencjalnie mogłyby wywierać różne grupy obywatelskie w trakcie konsultacji publicznych oraz poprzez inicjatywy obywatelskie.

Autorka kompleksowo ocenia reformy. Nie wiąże ich z określoną formacją polityczną, która miała okres rządzenia. Reformy posiadają raczej cechy niezależnie od rządzącej formacji. Zgromadzone dane empiryczne potwierdzają, że reformy „były wprowadzane pospiesznie, często bez należytego rozpoznania finansowego i merytorycznego” (s.178). Wskazuje na niespójności w systemie finansowania, brak otwarcia na dialog z ekspertami edukacyjnymi i obywatelami. Píše: „kolejne reformy nie są kontynuacją już zaczętych zmian, ale często stoją do nich w opozycji” (s. 178).

Reformy nie miały – w związku z ich powierzchownością – charakteru transformacyjnego. Nie zmieniały paradygmatu zarządzania systemem edukacji. Stawia tezę, że „jedynie manipulują dwoma podstawowymi zmiennymi, tj. decentralizacją i hierarchią. W efekcie polską edukację można uznać za przykład opisanych w literaturze reform wahadłowych (...), tzn. takich, które naukowcy, praktycy, ale też społeczeństwo odbierają jako „recyklingowanie” wciąż tych samych, mających te same wady, pomysłów” (s.178).

Jak wyżej wskazywałem, że za największą słabość reform uznaje notoryczne ignorowanie głosu obywateli. Miało to miejsce na różne sposoby. Wskazuje głównie na osłabienie znaczenia konsultacji społecznych i inicjatyw obywatelskich. Miało to miejsce w każdej z największych reform oświaty po 1989 r., czyli:

- tzw. reformy Handkego (z 1999 r.),
- obniżenie wieku szkolnego i objęciu obowiązkiem wychowania przedszkolnego dzieci pięcioletnich (z 2009 r.),
- podwyższenie wieku szkolnego i cofnięciu obowiązku przedszkolnego dla dzieci pięcioletnich (2015) oraz
- zmianie ustroju szkolnego (2016).

Dostrzega, że ignorowanie głosu obywateli ma miejsce w jeszcze większym nasileniu po 2015 r. „Konsultacje albo w ogóle nie były stosowane dzięki zastosowaniu poselskiego trybu wnoszenia projektów ustaw, który nie przewiduje ich zorganizowania, albo ich wykorzystanie było fasadowe, miało wyłącznie legitymizować decyzje wcześniej podjęte przez rząd” (s. 181).

Habilitantka zaznacza, że nie doszło w Polsce do przełamania modelu zarządzania usługami edukacyjnymi, który zakłada i podtrzymuje bierność obywateli w programowaniu polityki edukacji. Przynosi to poważne koszty, ponieważ oznacza zubożenie potencjału do generowania i wprowadzania innowacji. Jeśli mają one w ogóle miejsce, to w modelu drobnych projektów dostosowawczych (innowacje narastające, inkrementalne). Natomiast niezwykle rzadkie są

innowacje kolaboratywne/transformacyjne/totalne, które pozwoliłyby system gruntownie przebudować. Autorka przytacza tylko 3 przypadki takich innowacji.

Monografia posiada liczne wartości analityczne, na co wskazałem, ale jednocześnie warto wskazać na pewne aspekty, które wymagają przemyślenia, czy uzupełnień w przyszłych badaniach. Otóż Habilitantka ogranicza analizę polityki edukacji głównie do relacji między interesariuszami, głównie rządzących z sektorem pozarządowym, obywatelami. Zarządzanie w systemie kojarzy z wymiarem partycypacji, kwestią włączania obywateli i ngo w proces decyzyjny.

Partycypacja z pewnością ma ona olbrzymie znaczenie, ale można również przecenić rolę tych procesów i zjawisk. Autorka wskazuje wprawdzie na inne aspekty, jak znaczenie potencjału analitycznego wśród interesariuszy, ale nie nadaje im odpowiedniego znaczenia.

Nie do końca dogłębna wydaje się analiza powodów, które sprawiają, że partycypacja, współzarządzanie nie są odpowiednio silne. W tym wymiarze rażąco wydaje się brak odniesień historycznych. Oświata jest tą dziedziną, która posiada wyraźne trajektorie i ścieżki (path dependency). Często decyzje, które są podejmowane w ostatnich latach w systemie stają się zrozumiałe w zestawieniu z trajektoriami przeszłości, czy ich wypadkową. Pewne menu koncepcyjne (policy menu), w ramach którego poruszają się rządzący jest wynikiem ograniczeń, które są skutkami trajektorii mających początek w czasach odległym czasie historycznym.

Ponadto dojrzałe współzarządzanie jest często wynikiem silnego potencjału do programowania i realizacji procesów dostosowawczych (reform). W Polsce wielu interesariuszy znajduje powody, aby podtrzymywać status quo, czasami z obawy, że „nowe” może być jeszcze gorsze pod względem m.in. zgodności z interesami grupowymi. Stąd interesariusze pozostają przy tzw. wąskim menu programowym/ideowym (policy menu). W Polsce widoczne jest to, że również pozarządowi interesariusze, zwłaszcza korporacyjni (korporacja nauczycieli) nie sięgają po pomysły, które mają moc transformacyjną. Nie formułowali koncepcji, które adresowały kluczowe problemy widoczne w oświacie, jak choćby po sferę zagadnień wychowawczych (poza dydaktycznymi). W efekcie szkoły łatwiej porzucały ten wymiar zamieniając szkoły w placówki skoncentrowane na transferze wiedzy encyklopedycznej. Nie podejmowały zagadnień typu etos nauczycielski, czy sprawa rekrutowania do tego zawodu (np. obniżanie wymogów w przyjęciach do szkół pedagogicznych).

Autorka pomija również kwestie tak fundamentalne, jak procesy tworzenia podstaw programowych, sposobu powstawania podręczników szkolnych, ich jakości. Wytłumaczeniem może być to, że Habilitantka przedmiotem analiz uczyniła bardziej procesy zarządcze niż treść samej polityki oświaty. Niemniej warto było na to spojrzeć.

## **5. Ocena osiągnięć dydaktycznych i innych osiągnięć w zakresie działalności naukowej i popularyzacji wiedzy**

Habilitantka ma w miarę bogatą karierę akademicką. Współpracuje z licznymi ośrodkami akademickimi, w kraju i za granicą. Od 2009 r. współpracuje z licznymi uczonymi w ramach międzynarodowej sieci badawczej EMES International Research Network. Pełniła w tej sieci

funkcję członka zarządu (2015-2020), a od 2021 r. pełni funkcję kierownika grupy tematycznej ds. Europy Środkowo-Wschodniej (EMES Affinity Group/ CEE Countries).

Dzięki swoim wysiłkom i umiejętności współpracy ma na koncie artykuły w wysoko punktowanych czasopismach naukowych, a także recenzje dla pisma wysoko punktowanych. Warto wymienić 3 rozdziały w monografiach naukowych, m.in. pod red. J. Defourny, M. Nyssens, pt. Social Enterprise in Eastern Europe: Theory, Models and Practice (London & New York: Routledge), czy współautorstwo rozdziału w monografii pod red. E. Costa, L. D. Parker, M. Andreaus, (2014) pt. Accountability and Social Accounting for Social and Non-Profit Organizations (Bingley: Emerald Publishing). Współredagowała anglojęzyczny numeru Polityki Społecznej (1 ENG/2015) pt. Co-production – A desirable choice or an inevitable necessity.

Brała udział w projektach naukowo-badawczych, m.in.:

(1) Program COST (Action CA16206) Empowering the next generation of social enterprise scholars (Empower-SE), zrealizowany przez sieć EMES International Research Network w latach 2017-2021 na zlecenie Komisji Europejskiej,

(2) projekt International Comparative Social Enterprise Models (ICSEM Project) zrealizowany przez EMES (2013-2017). Obejmował badania terenowe polskich przedsiębiorstw społecznych,

(3) dwa projekty EU Mapping – Mapping study on social enterprise eco-system (sieć EMES i instytut badawczy EURICSE na zlecenie Komisji Europejskiej) w latach 2016-2020. Dzięki temu powstały recenzowane publikacje o zasięgu międzynarodowym, a także monografia i raport dla Komisji Europejskiej i raport dla OECD.

W okresie 2015-2021 wzięła udział w łącznie 21 międzynarodowych konferencjach naukowych, organizowane głównie przez zagraniczne ośrodki naukowe. Była członkiem w międzynarodowych komitetach naukowych konferencji. W 5 wygłosiła wykład plenarny/na zaproszenie zagranicznego ośrodka naukowego organizującego wydarzenie.

Habilitantka angażowała się w aktywność ekspercką i popularyzującą naukę. Przygotowywała ekspertyzy i opracowania na zlecenie instytucji i organizacji zagranicznych (4) i polskich (7), m.in. dla Komisji Europejskiej, OECD raport czy dla EMES International Research Network raport.

### **Podsumowanie**

Monografia oraz dorobek Habilitantki uzasadniają poparcie wniosku o nadanie dr Annie Ciepielewskiej-Kowalik stopnia doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie nauka o polityce i administracji.

Habilitantka posiada kompetencje akademickie na wystarczającym poziomie, w sensie potencjału do analizy specyficznej w naukach akademickich. W dojrzały sposób analizuje skomplikowane procesy reformowania polityki oświaty, wskazuje na kluczowe jej wymiary.

Dorobek naukowy można uznać za znaczny wkład w rozwój nauki o polityce i administracji. W tym obszarze widoczny jest wciąż znaczny deficyt wiedzy i danych, który sprawia, że wiele zjawisk w polityce publicznej pozostaje nierozpoznanych. Ma do



prawdopodobny wpływ na „realną politykę”, w której wiele podejmowanych decyzji  
rzeczywiście można uznać za suboptymalnych.

Andry Zybośa

