

Prof. dr hab. Grażyna Firlit-Fesnak  
Katedra Polityki Społecznej  
Wydział Nauk Politycznych i Studiów Międzynarodowych  
Uniwersytetu Warszawskiego

Warszawa, 22.07. 2023

**Recenzja pracy doktorskiej mgr inż. Moniki Łepkowskiej pt. *Uwarunkowania edukacji ubezpieczeniowej młodzieży w Polsce* napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Tadeusza Szumlicza w Kolegium Ekonomiczno-Społecznym w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie**

Recenzowana praca doktorska jest pracą naukową z zakresu nauki o polityce publicznej z elementami ekonomii i socjologii. Podejmuje temat ważny co najmniej z trzech perspektyw; bezpieczeństwa społecznego obywateli, polityki publicznej państwa oraz publicznego i komercyjnego systemu ubezpieczeń. We wszystkich tych trzech wymiarach usytuowania wagi podjętego przez Doktorantkę tematu można bowiem dostrzec różne poziomy korelacji pomiędzy edukacją ubezpieczeniową a rzeczywistym lub potencjalnym stanem ochrony jednostki przed ryzykiem. Trzeba także zauważyć, że przedmiot badawczy dysertacji jest relatywnie nowym obszarem refleksji naukowej w Polsce. Jego zasadność w obszarze nowych trendów badawczych należy wiązać z jednej strony z rozwojem rynku ubezpieczeniowego po 1989 roku z drugiej zaś ze zmianą narracji wokół roli państwa i obywatela w kształtowaniu bezpieczeństwa społecznego. Istotne znaczenie ma także poszerzenie sfer niepewności egzystencji ludzkiej w dobie gwałtownych zmian technologicznych, ekonomicznych, politycznych i kulturowych, co oddają chociażby nośne w naukach społecznych a spopularyzowane poprzez tytuły publikacji ostatnich dekad takie sformułowania jak „społeczeństwo ryzyka” (U. Becker 2002), „koniec pracy” (J. Ryfkin 2001.), „zderzenie cywilizacji” (S. Huntington 1996), „płynne życie” (Z. Bauman, 2005). Ubezpieczenia – zarówno społeczne jak i komercyjne – lokują się w obszarze istotnych instrumentów wspierania coraz mniej pewnej w niepewnym świecie jednostki. Uzasadnione jest zatem poszerzenie celów edukacji szkolnej o zadanie wykreowania obywatela świadomego wagi

przezorności na wypadek wystąpienia różnorodnego ryzyka i włączenie do podstaw programowych nauczania w szkole wiedzy o ubezpieczeniach.

Odwołując się do treści wstępu rozprawy, można wskazać dwa kluczowe cele recenzowanej dysertacji: poznawczy i aplikacyjny. Pierwszy z nich określono jako: *krytyczna ocena istniejącej sytuacji w zakresie edukacji ubezpieczeniowej młodzieży oraz rozważenie wszystkich uwarunkowań związanych z jej realizacją w systemie szkolnym* (s.6). Rezultaty diagnozy i podjęcia na tej podstawie próby wypracowania - w zamierzeniu autorki rozprawy - wzorcowego modelu edukacji ubezpieczeniowej - miały stanowić podstawę sformułowania wniosków i rekomendacji *dotyczących zmian jakie powinny nastąpić w realizacji tej edukacji w systemie nauki szkolnej, wspomaganey przez działania pozaszkolnych instytucji publicznych i prywatnych* (s. 6).

Teza główna rozprawy zwraca uwagę na zależność pomiędzy edukacją ubezpieczeniową młodzieży a korzystaniem z ubezpieczeń w dorosłym życiu a jej treść jest następująca: *edukacja ubezpieczeniowa młodzieży obejmująca kształtowanie u uczniów świadomości ryzyka, sposobów postępowania z ryzykiem, przezorności ubezpieczeniowej oraz rozumienie ubezpieczeniowej wspólnoty ryzyka zapewni w ich dorosłym życiu prywatnym i zawodowym umiejętne korzystanie z metody ubezpieczenia w zarządzaniu ryzykiem.*

We wstępie nie sformułowano szczegółowych pytań badawczych (obszarów analizy), ukierunkowanych na uzyskanie odpowiedzi prowadzących do weryfikacji tezy głównej i realizacji celu rozprawy.

### **Struktura dysertacji i charakterystyka treści**

Praca liczy 328 stron, obejmuje cztery rozdziały poprzedzone spisem treści i wstępem. Kończy ją podsumowanie, po nim następuje bibliografia obejmująca 152 publikacje zwarte, 18 aktów prawnych, oraz 29 adresy stron internetowych zawierających wykorzystane w pracy publikacje elektroniczne (choć nie wymieniono tu ich tytułów). Ponadto zamieszczono spis tabel i schematów oraz aneks zawierający narzędzia zastosowane w badaniu własnym, tj. kwestionariusze ankiet adresowanych do uczniów i nauczycieli oraz scenariusz badania fokusowego z uczniami.

We wstępie uzasadniono merytorycznie wybór tematyki rozprawy, przedmiot i cele analizy badawczej, sformułowano tezę pracy, omówiono metody, narzędzia i techniki badawcze. Opisana w czterech rozdziałach problematyka pracy jest skupiona na szkolnej edukacji

ubezpieczeniowej, z szerszym jej umiejscowieniem w rozdziale I w szkolnym systemie edukacji ekonomicznej. Taki zakres interpretacji zawartych w tytule rozprawy „uwarunkowań” szkolnej edukacji ubezpieczeniowej został zapisany we wstępie (s. 6), niemniej uzasadnienie znaczenia wiedzy o ubezpieczeniach w programie nauczania szkolnego warto było wzmocnić otwierającym rozprawę rozdziałem erudycyjnym, pokazującym makroekonomiczne, polityczne, społeczne i kulturowe czynniki niepewności i ryzyka we współczesnym świecie, generujące wiele zagrożeń w obszarze kształtowania podstaw egzystencji ludzkiej, erozję koncepcji państwa opiekuńczego, osłabienie roli rodziny i innych wspólnot w kreowaniu bezpieczeństwa jednostek oraz narastającą dynamikę nieprzewidywalnych sytuacji kryzysowych. Istotne wpływ na wzrost zapotrzebowania na wiedzę o ubezpieczeniach ma także rosnące znaczenie rynku ubezpieczeń w polskiej gospodarce. Planowanie zmian w edukacji ubezpieczeniowej wymaga uwzględnienia wielu perspektyw, dlatego pominięcie wymienionych kontekstów analizy tego problemu zubożyło argumentację kierowaną do twórców i organizatorów systemu edukacji ubezpieczeniowej w Polsce.

W rozdziale II opisano wyczerpująco zagadnienia, które wg. autorki „powinny zaistnieć w edukacji szkolnej młodzieży”. Wydaje się jednak, że przekazanie tak kompleksowej wiedzy o istocie ubezpieczeń, rodzajach ryzyka i ubezpieczeń w edukacji szkolnej nie jest ani możliwe w tak szczupłym wymiarze godzin, ani uzasadnione w odniesieniu do populacji, która nie podejmuje jeszcze samodzielnych decyzji w tym obszarze. Warto było zatem po bogatym przedstawieniu kompendium wiedzy o ubezpieczeniach wyodrębnić kluczowe dla edukacji ubezpieczeniowej w szkole zagadnienia, ulokowane bardziej w sferze postaw wobec potencjalnego ryzyka i gotowości działań prewencyjnych i ochronnych, niż samych technik czy zasad ubezpieczenia. Te bowiem podlegają nieustannej modyfikacji, zaś postawy przezorności społecznej ukształtowane na wczesnym etapie edukacji mogą procentować ich trwałością w dorosłym życiu uczniów. Polemizowałabym także ze stanowiskiem autorki dysertacji, że w proces edukacji szkolnej powinny włączyć się szerzej publiczne i prywatne instytucje ubezpieczeniowe, gdyż jak napisano w odniesieniu do tych ostatnich „wysoki poziom wiedzy ubezpieczeniowej klientów zwiększa popyt na produkty ubezpieczeniowe”. Młodzież szkolna nie wydaje się być atrakcyjną dla prywatnych firm grupą klientów, stąd oczekiwania pod adresem obecności rynkowych firm ubezpieczeniowych w edukacji szkolnej wydają się być na wyrost. Zalecałabym też ostrożność w postrzeganiu szkoły i kontaktu z uczniami jako potencjalnego miejsca reklamy i propagowania marki firm ubezpieczeniowych. Znaczącym wkładem autorki w potencjalną narrację o kierunkach reformy szkolnej edukacji

ubezpieczeniowej jest szczegółowa analiza programów nauczania z kilku przedmiotów, w których bezpośrednio lub pośrednio obecna jest problematyka ubezpieczeniowa. Jest ona relatywnie szeroko zawarta w podstawach przedsiębiorczości, a wiele dodatkowych szczegółowych zagadnień na ten temat zawierają programy szkół zawodowych (technik administracji, technik ekonomista, technik rachunkowości, technik handlowiec i inne). Doceniam wkład pracy autorki w realizację tego zadania i wysoką przydatność praktyczną tej analizy, jednakże w końcowej części tego fragmentu pracy zabrakło syntetycznego podsumowania, krytycznej oceny treści programowych i sposobu ich realizacji, wniosków i rekomendacji.

Dopełnieniem szczegółowej analizy programów nauczania z perspektywy obecności w nich problematyki ubezpieczeniowej jest empiryczny rozdział dysertacji (III), przedstawiający wyniki własnego badania empirycznego diagnozującego „stan wiedzy uczniów na temat ubezpieczeń, sposobu nauczania oraz podmiotów odpowiedzialnych za tę edukację” (s.168). Autorka zaplanowała i zrealizowała badanie ilościowe uczniów szkół ponadpodstawowych na Mazowszu na próbie 274 uczniów oraz 15 nauczycieli nauczających przedmiot „podstawy przedsiębiorczości” a także badanie jakościowe wśród 54 uczniów. Trzy grupy respondentów, obszerna problematyka badawcza oraz bogactwo danych ilościowych i jakościowych zasługują na uznanie. Natomiast nieco niżej oceniam Jej umiejętności uporządkowania i należytego naukowego „przetrawienia” uzyskanych danych. Szczegółowa i podwójna (w tabelach i grafikach) prezentacja struktury odpowiedzi na wiele pytań szczegółowych nie została poparta komentarzami analitycznymi, obszerny materiał empiryczny nie został podzielony tematycznie, co umożliwiłoby ustrukturyzowanie wyników wg. kluczowych czynników edukacji ubezpieczeniowej, wyodrębnienie jej mocnych i słabych stron.

Mimo wymienionych niedostatków w interpretacji i prezentacji wyników badania własnego, wniosły one zadawalający materiał dla podjęcia przez autorkę próby wypracowania docelowego modelu edukacji ubezpieczeniowej w Polsce. (r. IV). Jakkolwiek zabrakło graficznego wizerunku takiego modelu, lektura tekstu pozwala na wyodrębnienie dwóch części składowych, tj. zakresu szkolnej edukacji ubezpieczeniowej w obszarze wiedzy, umiejętności i postaw oraz roli głównych aktorów biorących udział w tym procesie (odbiorców i współtwórców edukacji ubezpieczeniowej). Autorski projekt modelu edukacji ubezpieczeniowej jest niewątpliwie cenną propozycją, jednakże wymaga on szerokiej dyskusji w gronie ekspertów wokół takich zagadnień jak pakiet wiedzy podstawowej dla ucznia, liczba godzin dydaktycznych, metody nauczania o ubezpieczeniach, profesjonalne przygotowanie

nauczycieli. W mojej opinii autorka nie precyzuje jasno celów szkolnej edukacji ubezpieczeniowej a jej wizja tej edukacji jest zbyt szeroka w stosunku i do potrzeb uczniów i do możliwości szkoły. Wiedza o ubezpieczeniach to kolejny dodatkowy przedmiot, który nie może być realizowany kosztem innych przedmiotów. Szkoła w tym względzie ma kształtować obywatela świadomego wagi wielu kwestii ekonomicznych i społecznych, natomiast nie może stawiać sobie zadania wyuczenia ścieżek postępowania w coraz trudniejszych do policzenia sytuacjach kryzysowych oraz wyboru konkretnego rodzaju ubezpieczenia. Te kwestie leżą w gestii decyzji indywidualnych jednostek i są zależne od trudnych do przewidzenia na etapie edukacji szkolnej uwarunkowań.

Podsumowując zwróciłabym uwagę, iż zamysł analityczny poszczególnych rozdziałów byłby czytelniejszy, gdyby na ich początku zarysowano jego treść, uzasadniono wybór szczegółowych zagadnień, wskazano związek pomiędzy nimi. Istotnym mankamentem sposobu opisu problemu badawczego jest brak konkluzji cząstkowych podsumowujących ustalenia wynikające z analiz prowadzonych w rozdziałach I, II i IV. Jedynie w rozdziale III prezentującym rezultaty własnego badania empirycznego przedstawiono wnioski z badania w odrębnym podrozdziale, niemniej zabrakło ich syntetycznego ujęcia; nie dokonano klasyfikacji diagnozowanych w badaniu obszarów szkolnej edukacji ubezpieczeniowej (np. postrzeganie roli edukacji ubezpieczeniowej w opinii respondentów, źródła wiedzy o ubezpieczeniach, jakość szkolnego nauczania o ubezpieczeniach, potencjalne znaczenie pozaszkolnych podmiotów w kształtowaniu wiedzy ubezpieczeniowej), i zdiagnozowanych w badaniu cech poszczególnych kontekstów edukacji, co zubożyło czytelność aplikacyjności empirycznego wątku pracy. Sformułowane w zakończeniu ogólne wnioski z pracy obarczone są także niedostatkiem klasyfikacji postulatów odnośnie zmian w szkolnej edukacji ubezpieczeniowej wg. czynników warunkujących zakres i jakość edukacji szkolnej w tym obszarze.

## **Źródła i metodologia badań**

Odwołując się do typologii źródeł Kazimierza Dobrowolskiego można powiedzieć, że mgr Monika Łepkowska wykorzystała zarówno źródła zastane jak i wywołane. Do pierwszej kategorii należy literatura przedmiotu obejmująca źródła z zakresu prawa, ekonomii, zarządzania, polityki społecznej, politologii, pedagogiki, socjologii, statystyki licząca 124 pozycje, dokumenty urzędowe i raporty z badań (strategie rozwoju Polski, raporty PIU, OECD, UNESCO, IBE, NBP) obejmująca 12 pozycji, 18 aktów normatywnych krajowych i

międzynarodowych, oraz adresy 29 stron internetowych. Drugi typ źródeł jest efektem autorskiego badania empirycznego przeprowadzonego wśród dwóch grup respondentów, uczniów klas trzecich siedmiu szkół średnich w województwie mazowieckim (274 uczniów w badaniu ilościowym oraz 54 uczniów w badaniu jakościowym) oraz 15 nauczycieli przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości”. Lektura dysertacji uzasadnia wniosek, iż dobór źródeł był trafny dla realizacji celu i zamierzenia badawczego pracy.

Przytoczona na początku recenzji teza rozprawy ma charakter deterministyczny, odwołuje się bowiem do związku przyczynowego pomiędzy edukacją ubezpieczeniową a świadomością występowania ryzyka i kształtowaniem postaw przezorności na wypadek jego wystąpienia i takie założenie wydaje się być uzasadnione logiką zastosowania wiedzy w organizacji życia człowieka. Jednak wyrażona w tezie pewność autorki co do tego, iż edukacja ubezpieczeniowa zdeterminuje korzystanie z ubezpieczeń jest mocno ryzykowna i trudna do udowodnienia, bowiem weryfikacja tego fragmentu hipotezy będzie możliwa dopiero w czasie przyszłym. Niemniej w badaniu empirycznym można było rozszerzyć kafeterię pytań dotyczących planów uczniów związanych z korzystaniem z ubezpieczeń w ich dorosłym życiu, rozpoznać najbardziej istotne preferencje w tym obszarze, a także skorelować te kafeterię odpowiedzi z poziomem wiedzy ubezpieczeniowej uczniów. Tymczasem zadano tylko jedno pytanie „czy w przyszłości będziesz korzystać z ubezpieczeń w życiu prywatnym i zawodowym”, a jego wyniki są zbyt ogólne, aby można było dokonać na tej podstawie weryfikacji hipotezy pracy i określić prawdopodobieństwo praktycznego wykorzystania szkolnej wiedzy ubezpieczeniowej. Pominięto też inny sposób weryfikacji tej hipotezy, mianowicie wtórną analizę wyników badań zastanych, jak np. „Wiedza i postawy wobec ubezpieczeń społecznych”, Raport ISP, 2016, czy J. Tomasz, „Postawy Polaków wobec oszczędzania w II i III filarze w świetle znajomości systemu emerytalnego, w: ”Ubezpieczenia społeczne. Teoria i praktyka”, 4/2017. W zakończeniu pracy nie określono stopnia realizacji celów badawczych pracy, nie wskazano potencjalnych obszarów pogłębionej analizy podjętego w pracy zagadnienia.

### **Ogólna ocena dysertacji**

Podsumowując powyższe wskazałabym z jednej strony zalety recenzowanej dysertacji z drugiej zaś jej słabsze strony, a także kwestie dyskusyjne.

Do zalet niniejszej dysertacji zaliczam takie, jak:

1. Podjęcie ważnego tematu i jego opracowanie metodami stosowanymi w badaniu problemów naukowych z wykorzystaniem zadawalającego zakresu źródeł zastanych i wywołanych,
2. Przeprowadzenie własnego badania empirycznego identyfikującego zakres i metody szkolnej edukacji ubezpieczeniowej na relatywnie dużej próbie uczniów szkół ponadpodstawowych i wśród nauczycieli prowadzących przedmiot „podstawy przedsiębiorczości”, w ramach którego realizowany jest moduł nauczania o ubezpieczeniach społecznych,
3. Identyfikacja czynników warunkujących zakres i metody szkolnej edukacji ubezpieczeniowej i podjęcie próby wypracowania wzorca modelu szkolnej edukacji ubezpieczeniowej,
4. Sformułowanie rekomendacji w zakresie instrumentów wzmacniających poziom szkolnej edukacji ubezpieczeniowej adresowanych do władz oświatowych i instytucji ubezpieczeniowych.

Do słabych stron niniejszej dysertacji zaliczam następujące kwestie:

1. Pominięcie w rozprawie makroekonomicznych, politycznych, społecznych i kulturowych czynników generujących wzrost niepewności i ryzyka we współczesnym świecie; dyskurs kryzysu i dyskurs traumy (por. Piotr Sztompka 2002) wokół intensywności zmian we wszystkich wymienionych wcześniej obszarach dostarcza bowiem niekwestionowanych argumentów na rzecz lepszego przygotowania obywateli do chronienia siebie i swoich rodzin przed starymi i nowymi zagrożeniami w niepewnym świecie,
2. Brak odwołania w zakończeniu do oceny stopnia realizacji określonych we wstępie celów pracy oraz przyczyn niemożności weryfikacji tezy centralnej pracy,
3. Zdecydowany niedostatek w treści pracy syntetycznych wniosków podsumowujących analizy podejmowane w poszczególnych rozdziałach.

#### **Kwestie zasługujące na polemikę:**

1. Postulaty autorki pod adresem zwiększenia zakresu edukacji ubezpieczeniowej wydają się nie uwzględniać ograniczonej liczby godzin na te zagadnienia w podstawie programowej i niemożności ich zwiększenia kosztem pozostałych ważnych treści programowych. Ważniejszym w moim odczuciu jest ustalenie minimum programowego edukacji ubezpieczeniowej adekwatnej do potrzeb młodzieży. Na polemikę zasługuje także stanowisko

autorki w kwestii szerszego udziału w szkolnej edukacji ubezpieczeniowej instytucji ubezpieczeniowych. Te zagadnienia wymagają dalszego merytorycznego dyskursu władz oświatowych i ekspertów od zarządzania ryzykiem i rynkiem ubezpieczeń.

2. Kolejna kwestia to pytanie o to w jaki sposób zapewnić profesjonalne nauczanie o ubezpieczeniach społecznych w szkołach. Autorka nie rozważa szerzej tej kwestii, pisze o zaangażowaniu nauczyciela, o proponowaniu przez niego dodatkowych form nauki o ubezpieczeniach (konkursy, zajęcia dodatkowe – s. 291). To jednak zbyt mało, aby poprawić jakość nauczania o ubezpieczeniach. Warto było poddać pod rozagę władz oświatowych zaproponowanie pracownikom instytucji ubezpieczeniowych studiów podyplomowych dopełniających ich kompetencje dydaktyczne i rozważenie włączenia ich do realizacji programu szkolnego w obszarze edukacji ubezpieczeniowej. Druga alternatywna ścieżka dotyczyłaby dopełnienia kompetencji nauczycieli specjalizacją ubezpieczeniową także w ramach studiów podyplomowych.

### **Konkluzja końcowa**

Uwagi krytyczne oraz polemika z autorką rozprawy w kilku kwestiach nie kwestionują ogólnej pozytywnej oceny dysertacji. Mgr Monika Łepkowska wykazała zadawalającą umiejętność w formułowaniu problematyki badawczej, wyborze metod i narzędzi analizy naukowej podjętego tematu, samodzielność w planowaniu, przeprowadzeniu i opracowaniu wyników własnego badania empirycznego oraz sformułowaniu końcowych konkluzji i rekomendacji.

Uwzględniając powyższe, stwierdzam, że opiniowana praca doktorska pani mgr Moniki Łepkowskiej spełnia wymagania stawiane rozprawom doktorskim i zgodnie z art. 13 ust.1. Ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. z 2017 poz. 1789 z późn. zm.) wnoszę o dopuszczenie jej do publicznej obrony w Szkole Głównej Handlowej w Warszawie.

