



UNI WERSYTET
O P O L S K I

Instytut Językoznawstwa
pl. Kopernika 11, 45-040 Opole
tel. 775416003
www.ij.uni.opole.pl
ij@uni.opole.pl

Opole, 17-06-2025

dr hab. Mirosława Podhajecka, prof. UO

Instytut Językoznawstwa

Uniwersytet Opolski

**Recenzja dorobku naukowego mgr Benghalema Boualema
w procedurze nostryfikacyjnej**

1. Informacje na temat Wnioskodawcy

Benghalem Boualem jest narodowości algierskiej. Jego językiem ojczystym jest arabski, pierwszym językiem obcym jest angielski, a drugim językiem obcym – francuski. Wnioskodawca podaje, że językiem angielskim posługuje się na poziomie zaawansowanym (Advanced/Proficiency), co zgodnie z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego odpowiada poziomom C1/C2.

2. Informacje dotyczące realizowanego toku studiów

System szkolnictwa wyższego Algierii obejmuje trzy cykle kształcenia: studia licencjackie, magisterskie oraz doktorskie.¹ Benghalem Boualem podjął 4-letnie studia licencjackie na Uniwersytecie Djilali Liabes University w Sidi Bel Abbes (Algieria) w 2006 r. i w 2010 r. uzyskał tam dyplom licencjacki. We wrześniu 2011 r. rozpoczął na tej samej uczelni studia magisterskie. W czerwcu 2013 r. uzyskał dyplom magisterski na Wydziale Literatury, Języków Obcych i Sztuki z oceną B, odpowiadającą ocenie dobrej w polskim systemie szkolnictwa.

We wrześniu 2014 r. Wnioskodawca zaangażował się w przygotowanie rozprawy doktorskiej. Nie mamy żadnych danych na temat toku studiów, być może robił więc doktorat z tzw. wolnej stopy. Zgodnie z Polską Ramą Kwalifikacyjną jest to forma kształcenia dopuszczalna w Polsce. W 2018 r. Wnioskodawca obronił (z wyróżnieniem) rozprawę doktorską przygotowaną po kierunku naukowym prof. Mohameda Melouka.

¹ Dane uzyskano ze strony: <https://kwalifikator.nawa.gov.pl>.

W latach 2012–2018 mgr Boualem pracował na niepełnym etacie jako nauczyciel angielskiego w macierzystej jednostce. W październiku 2019 r. uzyskał na innej uczelni w Algierii stanowisko wykładowcy klasy B, a w czerwcu 2022 r. – wykładowcy klasy A. Awans ten nie jest jednak równoznaczny – wbrew adnotacji podanej w życiorysie – z uzyskaniem habilitacji.

3. Ocena ilościowa dorobku naukowego

Publikacje

- 1 monografia – rozprawa doktorska (niewydana drukiem)
- 2 artykuły opublikowane przed obroną
 - Boualem, B. (2015). The effects of using Microsoft Power Point on EFL learners' attitude and anxiety. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(6).
 - Boualem, B. (2016). The Effects of Using ICT on EFL Learners' Motivation Case Study of Master 2 Students of Didactics of English as a Foreign Language, Djillali Liabes University, Sidi Bel Abbes. *ICT for language learning*. (pp 233-238). Florence, Italy: Pixel.

Liczba wystąpień konferencyjnych – brak danych

4. Ocena jakościowa dorobku naukowego

Najważniejszą publikację Wnioskodawcy stanowi jego niepublikowana rozprawa doktorska pt. „The Effects of Using ICT on EFL Teachers' Attitude and Anxiety. Case study of Djillali Liabes University, Sidi Bel Abbes” [Efekty wykorzystywania technologii informacyjno-komunikacyjnych na postawy i lęk nauczycieli języka angielskiego jako obcego. Studium przypadku Uniwersytetu Djillali Liabes w Sidi Bel Abbes]. Rozprawa obejmuje 242 strony i składa się z czterech rozdziałów: rozdział 1 omawia aspekty metodologiczne, rozdział 2 stanowi przegląd literatury przedmiotu, rozdział 3 obejmuje analizę danych i dyskusję, natomiast rozdział 4 przedstawia wynikające z pracy implikacje i rekomendacje. Każdy rozdział kończy się konkluzjami, a całą rozprawę wieńczą konkluzje ogólne. Praca obejmuje 20 tabel oraz 55 rysunków. Bardzo obszerna jest bibliografia (20 stron) oraz aneksy w części końcowej (40 stron). Podane w niniejszej recenzji fragmenty rozprawy przedstawiam we własnym tłumaczeniu.

Wątpliwości można mieć już do samego tytułu pracy: skoro Autor zamierzał ocenić postawy nauczycieli akademickich wobec technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT),

nieuzasadnione wydaje się wyróżnienie emocji negatywnych (lęku), tym bardziej, że we wstępie Autor przyznaje otwarcie, że jego grupę badawczą stanowiły osoby „zainteresowane nauczaniem przy wykorzystaniu ICT” (s. 7). Już sam ten fakt podważa obiektywizm i zasadność problemu badawczego.

Rozdział metodologiczny zawiera rozważania na temat łączenia metod ilościowych i jakościowych, a także szacunki dotyczące wielkości populacji, jaką należy objąć badaniem w celu uzyskania miarodajnych wyników. Tymczasem okazuje się, że wybrana grupa badawcza liczyła zaledwie 32 osoby (18 kobiet i 14 mężczyzn) zatrudnione na wydziale Autora. Nie była to grupa reprezentatywna dla całego uniwersytetu, a wszak to on miał stanowić studium przypadku. Jeśli chodzi o metodę badawczą, zastosowano dwa narzędzia typowe dla tzw. metody mieszanej: kwestionariusz oraz wywiad, przy czym na potrzeby wywiadu zmniejszono liczbę respondentów do 15. Do opracowania danych nie zastosowano żadnych metod statystycznych.

W rozdziale 2 Autor dokonał przeglądu literatury poświęconej ICT w dydaktyce języka obcego. Nowe technologie otwierają przed osobami uczącymi się języków obcych bogatą ofertę możliwości, które w krajach rozwiniętych doczekały się już analiz z różnych perspektyw badawczych. Algieria stosunkowo niedawno wkroczyła w fazę cyfryzacji. Jak podaje Autor, rząd algierski podejmuje wysiłki w celu popularyzacji technologii komputerowych w różnych sferach życia, także w środowisku dydaktycznym; w 2002 r. reformę tę wyceniono na trzy miliardy dinarów (s. 42). W oparciu o opracowanie Kennewella (2004) Autor omawia skrupulatnie typy sieci, sprzętu i oprogramowania komputerowego, w tym specjalistyczne programy stosowane w księgowości czy marketingu. Można mieć wątpliwości co do celowości takich informacji, ponieważ kwestionariusz badawczy dotyczy tak banalnych zadań, jak włączenie komputera, użycie klawiatury czy przygotowanie prezentacji komputerowej (PowerPoint) lub konspektu lekcji (s. 205–206). Zabrakło mi tu informacji, do jakich pomocy naukowo-dydaktycznych mają dostęp wykładowcy (m.in. słowników, encyklopedii, korpusów, programów edukacyjnych na CD-ROM) i czy są w stanie z nich korzystać.

Kluczowy w świetle tytułu rozprawy jest termin *postawa* (ang. *attitude*). Autor definiuje go w oparciu o opracowania szeregu badaczy, zwłaszcza psychologów, m.in. Fishbeina i Ajzena (1975), Eagly i Chaiken (1993) czy Junga (1971). Następnie podejmuje problem postaw nauczycieli wobec nauczania przy pomocy ICT w odniesieniu do takich czynników, jak wiek, płeć i znajomość technologii. Innym terminem kluczowym jest *lęk* (ang. *anxiety*), odzwierciedlający kolejny konstrukt psychologiczny, z którego wyodrębniono podtyp zwany

lękiem jako cechą (ang. *trait anxiety*). Rozbudowana klasyfikacja wydaje się jednak niepotrzebna, ponieważ ten typ lęku nie pojawia się w części empirycznej rozprawy.

Dużą część rozdziału poświęcono komputerofobii. Nie jest to tematyka nowatorska; oprócz fachowych opracowań przytoczonych w rozprawie, np. Changa (2005), wiele innych artykułów można znaleźć w zasobach internetowych (zob. Albirini (2004), Rahimi & Yadollahi (2010), Mirzajani, Mahmud, Ayub & Wong (2016)). Oznacza to, że problem ten stanowi wciąż pole do eksploracji dla badaczy z różnych kręgów kulturowych.

Rozdział 3 omawia materiał badawczy zgodnie z przyjętymi przez Autora kryteriami: wiekiem, płcią, doświadczeniem dydaktycznym i poziomem szkolenia w zakresie ICT. Autor wykorzystał metodę pomiaru postaw przy użyciu skali Likerta w odniesieniu do 35 punktów, podzielonych na cztery kategorie: 1) kompetencja w zakresie użycia komputera; 2) postawa wobec ICT; 3) ocena ICT w edukacji i kulturze; 4) poziom lęku przed użyciem komputera. Wyniki wskazują m.in. na to, że zaledwie pojedynczy wykładowcy nie używają komputera w środowisku dydaktycznym, a większość respondentów przyznała, że komputery poprawiają jakość procesu dydaktycznego.

Każda tabela podająca wartości liczbowe została najpierw opisana, a następnie zwizualizowana w formie rysunków (tabele w aneksie podają dodatkowo wartości procentowe). Oznacza to, że materiału ilustracyjnego jest bardzo dużo, ale wnosi on w zasadzie niewiele nowych danych. W kolejnej części rozdziału Autor ocenia opinie respondentów według wybranych kryteriów, a każda uzyskana informacja została przetworzona na grafikę. Jestem zdania, że taka szczegółowość opisu jest zbędna, a pracę można było napisać w sposób znacznie bardziej treściwy. Streszczeniem rozprawy doktorskiej jest artykuł Autora „The Influence of Age on Teachers' Attitude and Anxiety towards ICT” z 2018 r., który jest bardziej czytelny.

W rozdziale 4 Autor stwierdza, że „ICT jest zdecydowanie koniecznością i stanowi dopełnienie nauczania konwencjonalnego, zwłaszcza dzięki pozytywnemu nastawieniu oraz niskiemu poziomowi lęku okazywanego przez populację docelową” (s. 152). Nie powinno to dziwić w kontekście badania. Mam jednak wątpliwości, czemu dokładnie służy ten rozdział, który częściowo powiela ustalenia z części teoretycznej rozprawy, a częściowo – z części empirycznej. Z ogromnej masy tekstu udało się wyłowić informację, że uczestnicy badań mieli zazwyczaj pozytywne nastawienie do ICT (s. 157), przy czym ich wiek, płeć, doświadczenie dydaktyczne i zakres szkolenia komputerowego nie wpłynęły na postawy wobec ICT (s. 158–160). Prowadzi to Autora do dość oczywistego wniosku, że nauczyciele języka angielskiego jako obcego są pozytywnie nastawieni do ICT w edukacji. Mniej

oczywista jest kontestacja, że w Algierii „akceptuje się ICT, biorąc pod uwagę okoliczności ograniczające jego rozwój, a sukces ICT w nauczaniu języka obcego zależy głównie od nauczyciela” (s. 169). Zaskakujący jest natomiast wniosek Autora, że „z uwagi na niewielką liczebność grupy badawczej nie ma pewności, że wyniki badania mogą reprezentować całą populację nauczycieli akademickich w Algierii oraz inne konteksty edukacyjne i kulturowe (s. 172). Nie było – moim zdaniem – żadnych przeszkód formalnych, aby Autor poszerzył swoją grupę badawczą o pracowników innych wydziałów swojego uniwersytetu, a także innych uczelni.

Rozprawa doktorska została napisana językiem akademickim, który nie jest jednak wolny od błędów leksykalnych, składniowych i stylistycznych. Przykładowo, *competency* (‘kompetencja’) jest przestarzałą formą terminu *competence*, a przedstawione poniżej zdania nie świadczą najlepiej o kompetencjach językowych Autora:

„Other scholars such as Woodrow (1992) who also points out that teachers’ positive attitude toward technology is a required condition for the effective use of computers in the classroom” (s. 47).

“For example, hearing bad news about a closed relative may put the person’s emotional balance into question given his state of mind and anxiety level (Spielberger, 1983)” (s. 55).

“It is fair to say that the majority of respondents despite of their gender concurred the statement” (s. 78).

“When it comes to using computers and its tool, the majority of participants whether those with computer training and self-taught ones showed a certain level of computer competency...” (s. 103).

“Yet, some studies such as the study of the National Center for Educational Statistics USA (2000) points out to a relationship between lacks of using ICT with years of teaching experience” (s. 167).

“Their attitude is a prominent factor as well as convincing them with its advantages in enhancing the quality of teaching and learning” (s. 177).

“There are many advantages of ICT that can be seen into the educational setting” (s. 179).

Należy ponadto zauważyć, że recenzowana rozprawa doktorska nie dotyczy w zasadzie problematyki językoznawczej. Jest to kwestia o tyle istotna, że choć specjalizacją mgr Boualema jest dydaktyka języka angielskiego, jego rozprawa nie bada języka i z tego względu trudno ją zaklasyfikować jako językoznawczą, a jej Autora – jako językoznawcę. Z uwagi na podjętą tematykę badawczą jest to raczej praca z zakresu pedagogiki i psychologii społecznej.

Warto zwrócić także uwagę na kwestię rzetelności naukowej Autora. Jednym z mankamentów rozprawy jest chaotyczny sposób cytowania źródeł, innym – brak stron, z których pochodzą cytaty i/lub parafrazy, co jest praktyką naganną. Zarzutem poważniejszego kalibru jest ograniczona oryginalność narracji Autora. W dobie internetu dostępność wielu publikacji pozwala na przetwarzanie ich na własne potrzeby. Nie można wykluczyć, że Autor nie korzystał z części publikacji, szczególnie tych przytaczanych w rozdziałach kompilacyjnych. Poniżej zamieszczam dwa fragmenty zaczerpnięte z artykułu Gilakjaniego & Leong z 2012 r., poświęconego tej samej tematyce, ale nieobecnego w bibliografii:

“EFL Teachers’ Attitudes toward Using Computer Technology in English Language Teaching” (2012)

Allport (1935) as cited in Albarracin et al., (2005) mentioned that an attitude is a mental or neural state of readiness, organized through experience, exerting a directive or dynamic influence upon the individual's response to all objects and situations with which it is related. His definition, though is complex, emphasises two crucial aspects that contribute a lot in understanding the concept of attitude. In their definition, Fishbein and Ajzen (1975), emphasises the learned nature of attitudes: “An attitude is a learned predisposition to respond in a consistently favourable or unfavourable manner with respect to a given object” (p. 6).

Rozprawa doktorska:

Moreover, Allport (1935) as cited in Albarracin et al., (2005) indicates that attitude is a mental or neural state of readiness, organized through experience, exerting a directive or dynamic influence upon the individual's response to all objects and situations with which it is related. Allport (1935) states that despite the fact that attitude is complex, emphasises two essential aspects that contribute a lot in understanding the concept of attitude. In their definition, Fishbein and Ajzen (1975), emphasise the learned nature of attitudes “*an attitude is a learned predisposition to respond in a consistently favourable or unfavourable manner with respect to a given object*”. (s. 44)

“EFL Teachers’ Attitudes toward Using Computer Technology in English Language Teaching” (2012)

Two core aspects characterise attitudes. The first, which is the central one, refers to “readiness for response.” That is, an attitude is not behaviour, not something that a person does; rather it is a preparation for behaviour, a predisposition to respond in a particular way to the attitude object. The term attitude object is used to include things, people, places, ideas, actions, or situations, either singular or plural. This aspect appears in many other definitions like that of Jung (1971): “*readiness of the psyche to act or react in a certain way*” (Jung, 1971, p. 687) as cited in Oskamp and Schultz (2005). The second aspect is the “motivating” or driving force of attitudes. That is, attitudes are not just passive result of past experiences. Instead they have two active actions expressed by Allport as “exerting a directive or dynamic influence. Dynamic action means that it impels or drives behaviour. Directive action means that it guides the form and manner of behaviour into specific channels, encouraging some actions and deterring others.

Attitudes are characterised by other essential features like their relatively “enduring nature”, though it is not true for all attitudes (some attitudes can be stable whereas others can be changeable). The evaluation aspect of attitudes, which is the disposition to respond in a favourable or unfavourable manner to given objects, has been increasingly stressed by recent research. Olson and Maio (2003) define attitudes as “tendencies to evaluate objects favourably or unfavourably” (p. 299). Bem (1972) defines attitudes as “Attitudes are likes and dislikes” (p. 14) cited in Oskamps and Schultz (2005, p. 8), this simple definition emphasizes the importance of the evaluative aspect of attitudes. In conclusion, I can say

Rozprawa doktorska:

Jung (1971) claims there are two core aspects that describe attitude. The first aspect, which is readiness for response, is considered central one. An attitude is not behaviour, not something that a person does. Yet, it is a preparation for behaviour, a tendency to react in a specific way to the attitude object. The term attitude consists of things, people, places, ideas, actions, or situations, either singular or plural. The second aspect, which is the “motivating” or driving force of attitudes. Attitude is not just reflexive outcome of experiences. Instead, Allport (1935) claims that there have two active actions: exerting a directive or dynamic influence. Dynamic action

indicates that it urges or drives behaviour while directive action guides the form and manner of behaviour into specific channels, encouraging some actions and deterring others.

Other scholars such as Olson and Maio (2003) define attitudes as tendencies to assess objects positively or negatively. According to Olson and Maio (2003), attitude is characterised by other necessary aspects like their relatively "enduring nature". Yet, this is not generally acceptable because an attitude can be stable while other can be instable. Olson and Maio (2003) explain that the evaluation feature of attitude is the nature to respond in a positive or negative behaviour to given objects. Similarly, Bem (1972) as cited in Oskamps and Schultz (2005) defines attitude, as "*Attitudes are likes and dislikes*". (s. 47)

Z analizy porównawczej wynika, że Autor wykorzystał fragmenty artykułu, zaledwie nieznacznie je modyfikując. Takie rozwiązanie stoi w sprzeczności z etyką naukową. Warto byłoby systematycznie porównać rozprawę z opracowaniami dostępnymi w internecie, a także przebadać ją systemem antyplagiatowym (np. iThenticate).

Jak już wspomniano, przed obroną mgr Boualem opublikował dwa artykuły, również ogniskujące się na problematyce wykorzystania nowych technologii na lekcjach języka obcego. Artykuł „The effects of using Microsoft Power Point on EFL learners' attitude and anxiety” (2015) powiela problematykę podjętą w rozprawie, ale w odniesieniu do studentów (40 osób). Nowatorska nie jest ani część teoretyczna, w której cytowani są ci sami badacze, ani część empiryczna, która opiera się na tej samej metodologii. Co niezrozumiałe, w podrozdziale „Implikacje pedagogiczne” Autor koncentruje się na nauczycielach raczej niż na studentach, sugerując, że “technologia edukacyjna odgrywa ważną rolę w nauczaniu, ale nie oznacza to, że wszyscy nauczyciele powinni być przez nią całkowicie zniewoleni” (s. 6).

Drugą publikację zatytułowano “The Effects of Using ICT on EFL Learners' Motivation Case Study of Master 2 Students of Didactics of English as a Foreign Language, Djillali Liabes University, Sidi Bel Abbes. ICT for language learning” (2016). Grupę badawczą stanowiło prawdopodobnie tych samych 40 studentów z macierzystej uczelni. Korzystając ze znanej sobie metody Autor podjął się oceny motywacji studentów do stosowania programu Microsoft PowerPoint. Główną konkluzją jest fakt, że nauczanie języka angielskiego przy pomocy ICT może zwiększać motywację.

Mgr Boualem jest dodatkowo autorem lub współautorem 10 publikacji wydanych drukiem po 2018 r., z których siedem zostało napisanych we współautorstwie. Artykuł „The Influence of Age on Teachers' Attitude and Anxiety towards ICT” (2018) koncentruje się na jednym z wykorzystanych w rozprawie kryteriów badawczych, tj. wieku. Artykuły „Attitude Towards E-Learning During the Covid19 Pandemic” (2021), „Investigating students' Attitude towards Online Assessment during the Pandemic...” (2021) oraz „The Use Of Web-based Questionnaires Among Teachers/ Researchers During The Pandemic Of Covid 19” (2023) podejmują problem nauczania i oceniania studentów podczas pandemii COVID-19.

Najnowsze publikacje dotyczą efektywności tzw. *blended learning* (2023), wpływu mediów społecznościowych na naukę języka angielskiego jako obcego (2024), roli sztucznej inteligencji (2024), a także zjawiska zmiany kodów (ang. *code switching*) w nauce języka obcego.

Aktywność konferencyjna Wnioskodawcy przed obroną doktorską jest nieznana. Od 2018 r. mgr Boualem ma swoim koncie 16 wystąpień na konferencjach odbywających się na różnych uczelniach w Algierii.

5. Podsumowanie i wnioski

O ile cykl kształcenia, jaki zrealizował w Algierii Wnioskodawca, nie odbiega znacząco od poziomu kształcenia w Polsce zgodnie z Polską Ramą Kwalifikacyjną, rozprawa, w oparciu o którą Kandydat uzyskał stopień doktora, pozostawia wiele do życzenia. Ani zawężona grupa badawcza, ani zastosowana metodologia, ani sposób opracowania wyników nie pozwoliły na osiągnięcie celu, który można by potraktować jako nowatorski. Zgodnie z art. 187 ust. 2. ustawy z 20 lipca 2018 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce* (Dz. U. z 2024 r., poz. 1571) „Przedmiotem rozprawy doktorskiej jest oryginalne rozwiązanie problemu naukowego, oryginalne rozwiązanie w zakresie zastosowania wyników własnych badań naukowych w sferze gospodarczej lub społecznej albo oryginalne dokonanie artystyczne”. Stwierdzam, że recenzowana rozprawa doktorska nie spełnia tego kryterium, a tym samym stopień doktora nadany Benghalemowi Boualemowi na Uniwersytecie Djilali Liabes University w Sidi Bel Abbes (Algieria) w 2018 r. **nie jest** równoważny z polskim stopniem doktora w dziedzinie nauk humanistycznych i dyscyplinie językoznawstwo.

Bibliografia

- Albirini, A. (2004). Teachers' attitudes toward information and communication technologies: The case of Syrian EFL teachers. *Computers & Education* 47(4): 373–398.
- Chang, S. E. (2005) Computer anxiety and perception of task complexity in learning programming-related skills. *Computers in Human Behaviour* 21: 713–728.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt, Brace, Javanovich.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Gilakjani, A.P., & Leong, L.-M. (2012). EFL teachers' attitudes toward using computer technology in English language teaching. *Theory and Practice in Language Studies* 2(3): 630–636.
- Jung, C. G. (1971). Psychological types. W: *Collected works of C. G. Jung* 6. Princeton: Princeton University Press.
- Kennewell, S. (2004). *Meeting the standards in using ICT for secondary teaching*. London: Routledge.
- Mirzajani, H., R. Mahmud, A. F. M. Ayub, & A. L. Wong. (2016). Teachers' acceptance of ICT and its integration in the classroom. *Quality Assurance in Education* 24(1): 26–40.
- Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. (2024). *Dziennik Ustaw* <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20240001571/U/D20241571Lj.pdf>.
- Rahimi, M., & Yadollahi, S. (2010). Computer anxiety and ICT integration in English classes among Iranian EFL teachers. *Procedia Computer Science* 3: 203–209.

Włodzisław Podkojeda