

Ucząc retoryki z wykorzystaniem strategii dydaktycznej Flipped Classroom. Kilka przykładów z doświadczeń własnych

KRYSTYNA TUSZYŃSKA

ORCID: 0000-0001-9818-0692

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Abstract: Teaching strategy of Flipped Classroom is founded on two simple goals: to step up an activity of students in the course and to give to them tools in self-working coming from new technologies. I participated in the Program of Flipped Classroom three years ago thanks to cooperation Adam Mickiewicz University with the project financed by EU and Polish Ministry of Education. I have chosen my course in teaching rhetoric *How Does Persuasion Work?* as the main subject to apply this teaching strategy. My course is divided into four headings: I. Terminology. Definitions, II Fields of Using the Art of Persuasion with the notion of *topos*, III. Five Canons of Rhetoric, IV. Preliminary Rhetorical Exercises (Greek *Progymnasmata*). In the article I admit to my own personal experiences in the first heading, by giving some examples in applying the teaching strategy of Flipped Classroom.

Abstrakt: Strategia dydaktyczna Odwróconej Klasy opiera się na dwóch prostych celach: podniesieniu aktywności studentów w trakcie kursu i dostarczenia im narzędzi do własnego uczenia się, wywodzących się z nowoczesnych technologii. Trzy lata temu uczestniczyłam w Programie Odwróconej Klasy za sprawą udziału UAM w projekcie finansowanym przez EU i MEiN. Jako temat kursu, w którym aplikowałam metodę FC wybrałam przedmiot *Mechanizmy Perswazji Werbalnej*. Kurs podzieliłam na cztery główne sekcje tematyczne: I. Terminologia. Definicje, II. Pola zastosowania perswazji z wykorzystaniem pojęcia *topos*, III. Pięć części retoryki, IV. Wstępne ćwiczenia retoryczne. *Progymnasmata*. W artykule odnoszę się do osobistych doświadczeń dydaktycznych w pierwszej sekcji tematycznej, ilustrując je przykładami z wdrożenia strategii Odwróconej Klasy.

Key words: teaching strategy, Flipped Classroom, rhetoric

Słowa kluczowe: strategia dydaktyczna, Odwrócona Klasa, retoryka

Założenia strategii dydaktycznej Flipped Classroom

Środowiska naukowe ze swej natury oczekują, aby rozwijające się nowoczesne technologie towarzyszyły procesowi dydaktycznemu. Dla studentów sprawą fundamentalną zaś jest zdobywanie wiedzy podczas zajęć, ale też rozwijanie umiejętności w celu samodzielnego rozwiązywania zadań badawczych. Dydaktycy akademicy powinni wykazać się zdolnością „uczenia inaczej”, tzn.

wykorzystania zróżnicowanych metod nauczania, towarzyszących podtrzymaniu uwagi studentów i zaangażowaniu ich w proces dydaktyczny.

Miałam możliwość uczestniczenia w programie „Dokształcanie dydaktyczna uczelni”. POWR.03.04.00-00-P023/21, realizowanym w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 (PO-WER) wspieranego przez fundusze z UE (m.in. Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego, Europejski Fundusz Spójności, Europejski Fundusz Społeczny), którego celem było podniesienie kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich. W ogłoszonym przez MEiN konkursie na finansowanie działań ukierunkowanych na podniesienie jakości kształcenia na polskich uczelniach Uniwersytet im. Adama Mickiewicza znalazł się w gronie kilku uczelni, które otrzymały maksymalne fundusze na wdrożenie wszystkich zaplanowanych działań. Działania dotyczyły projektowania zajęć dydaktycznych, wdrażania nowoczesnych technologii w metodach kształcenia i jakościową ewaluację prowadzonej dydaktyki. Efektem, do którego zmierzaliśmy jako uczestnicy Programu było danie studentom umiejętności samodzielnego rozwiązywania problemów w taki sposób, aby unaoczniała im ona obszary wymagające z ich strony samodzielnego pogłębienia wiedzy. W założeniu rezultatem jest nabycie przez studentów umiejętności krytycznej oceny źródeł wiedzy, systematyzowania informacji, gromadzenia i prezentowania dowodów na poparcie swoich argumentów oraz umiejętność zaprezentowania wyników rozwiązywanego samodzielnie problemu badawczego. W konsekwencji strategii dydaktycznej, której zarys jest tematem artykułu, studenci bardziej angażują się w proces nauczania, poprzez uczenie się, uzyskują dodatkową motywację i rozwijają własne kompetencje badawcze. Program, w którym uczestniczyłam określa się mianem strategii dydaktycznej -Flipped Classroom (Odwrócona Klasa).

Przenosząc znaczną część procesu dydaktycznego na pracę własną studenta, *self-working* nauczyciel akademicki bierze odpowiedzialność za jakość i poziom wiedzy przekazywanej studentowi do pracy *on-line*. Zajęcia w klasie stanowią część dydaktyki zwanej *off-line*. Założeniem metodologicznym FC jest umieszczenie studenta w centrum procesu dydaktycznego zarówno *off-line*, jak i *on-line*, a mottem przyświecającym: *Learning is the King!* Aby odniosło ono założony sukces nauczyciel przedstawia na pierwszych zajęciach całość materiału w trakcie kursu, podzieloną na kilka grup tematycznych, czyli *Learning Objects*, uwzględniając równocześnie czas lekcyjny zaplanowany na każdy cykl tematyczny *off-line* i czas *on-line*, który student musi zgodnie ze swoimi preferencjami i możliwościami wykorzystać, aby uczestniczyć w zajęciach *off-line* i nabyć przewidziane dla strategii FC kompetencje naukowe i społeczne, w założeniu przewyższające kompetencje uzyskiwane w nauczaniu tradycyjnymi metodami. Ważnym czynnikiem decydującym o sukcesie strategii FC jest takie przygotowanie cykli tematycznych w ramach kursu, aby zajęciom nadać rytm. Można to uzyskać, moim zdaniem, przez stopniowe, w każdym kolejnym cyklu tematycznym pogłębianie wiedzy i pokazanie studentowi możliwości wykorzystania zdobytych już kompetencji w jednym temacie do realizacji kolejnego.

Nadanie rytmu pracy z młodzieżą jest gwarantem skuteczności, jednak nauczyciel musi pamiętać, iż wychodząc z roli tradycyjnego *teacher* i przechodząc do roli „przewodnika”, *guider*, że wiedza najlepiej nawet przygotowanych studentów nie pokrywa się z jego wiedzą, znacznie obszerniejszą. Zatem jego zadaniem jako *guider* jest nie tylko stymulowanie aktywności studentów, ale też koorygowanie ich wyników *self-working*, skłanianie do samokontroli, wyszukiwania tych zagadnień, w których ich wiedza nie jest zadowalająca, słowem – nieustannego dokształcania się studentów. W ten sposób motto *Learning is the King* ma szansę na zapewnienie planowanych rezultatów. Strategia w swych założeniach przypomina mi sokratejską metodę elenktyczno-majeutyczną¹, u podstaw której leży przekonanie o możliwościach poznawczych każdego człowieka, jakie uaktywniają się w procesie właściwego pokierowania dyskusją. Stymulowanie dyskusji sprawia, że kwestie na pozór niemożliwe do poznania pojawiają się „badanej” osobie jaśniejsze, zapobiegając gnuśnemu rozleniwieniu umysłu.

Przedstawieniu *study planning*, z podziałem nakładu pracy studenta *on-line* i czasem spędzonym w klasie, *off-line*, jasnym zarysowaniem *concept map* i *key-concepts* towarzyszyć muszą zróżnicowane metody dydaktyczne. Dzięki nim w segmencie *self-working* nauczyciel akademicki ma możliwość utrzymania uwagi i zaangażowania studentów w trakcie całego kursu. Narzędziami przydatnymi w nauczaniu metodą FC są przede wszystkim własne video-clipy, ale też video-clipy dostępne w Internecie. Poza tym istotną rolę odgrywają wszelkie linki do źródeł przekazywane studentom na platformie MS Teams, artykuły zaczerpnięte z Internetu, zadania zamieszczane przez nauczyciela na kanale grupy zajęciowej, przepracowywane *on-line* przez studenta, a oceniane i omawiane *off-line*. Stworzenie grupy zajęciowej na platformie MS Teams jest podstawą dla strategii dydaktycznej FC, gdyż platforma staje się miejscem spotkań *on-line* ze studentami, stwarzając możliwość komunikacji na bieżąco.

Metoda Odwróconej Klasy jest wymagająca dla obu stron procesu dydaktycznego. Nie dopuszcza, przynajmniej w założeniu, nieprzygotowania studenta na zajęcia. Brak przygotowania nauczyciel może sprawdzić za pomocą tzw. *entrance ticket*, „biletu wejścia” na zajęcia: jeśli student nie umie odpowiedzieć na

¹ Doskonałym przykładem prezentacji tej metody jest Platoński dialog „Menon”, w którym Sokrates najpierw umożliwia tytułowemu Menonowi, za pomocą coraz wnikliwszych pytań precyzujących przedmiot dyskusji, zbliżenie się do prawdy, a potem, zadając pytania niewolnikowi Menona, niewykształconemu młodemu człowiekowi, uzmysławia i jemu i Menonowi, że w każdym człowieku drzemią możliwości poznawcze, trzeba tylko mieć motywację do ich uaktywnienia. Sokrates w przypadku Menona za pomocą części elenktycznej „zbił” jego fałszywe przekonania, zaś za sprawą części majeutycznej swej metody „wydobył” na światło dzienne właściwe mniemania Menona. Sokrates, odkładając na bok kwestię metempsychozy, która też jest przedmiotem dialogu, stwierdza: „Są inne rzeczy w mojej wypowiedzi, których nie mógłbym twierdzić z całą stanowczością, jednak co do uznania, że trzeba szukać tego, czego nie wiemy, i że dzięki temu staniemy się lepsi i odważniejsi a mniej leniwi niż gdybyśmy uważali, iż nie jesteśmy w stanie znaleźć tego, czego nie wiemy, i że nie należy tego szukać, o to jestem gotów walczyć ile tylko mam siły, i słowem i czynem” (przekład Pawła Siwka).

pytania wstępne, na początku zajęć, jego udział w dalszym ich ciągu wydaje się bezcelowy. Z kolei *exit ticket* służy nauczycielowi, pozwalając sprawdzić, jaka partia materiału jest wystarczająco jasna po zajęciach, co wymaga doprecyzowania, nad czym jako przewodnik – *guider* powinien skupić swoją uwagę wysyłając studentom kolejne materiały do pracy *on-line*. *Exit ticket* jest świadectwem zrozumienia treści kształcenia, papierkiem lakmusowym dla przepracowywanego tematu, zarówno pod względem jego treści, jak też stosowanej techniki nauczania. Nauczyciel akademicki tworząc „mapę zagadnień/konceptów” musi potrafić zespolić poruszane zagadnienie z daną techniką nauczania. Nie każdy temat jest odpowiedni do tej samej techniki, a wprowadzenie zróżnicowania pod względem metodycznym jest pozytywnie odbierane przez studentów, bo eliminuje nudę i szablonowość. Formą *exit ticket* mogą być karteczki z pytaniami rozdane pod koniec zajęć, dzięki czemu młodzież nie tylko konfrontuje się z konkretnym, przerabianym tematem, ale też ma możliwość aktywnego włączenia się w proces dydaktyczny. Moim zdaniem jest to jeden z elementów motywujących do nauki, bo studenci czują, że aktywnie uczestniczą w kreowaniu dydaktyki, a nie są jedynie biernymi odbiorcami wykładu *ex cathedra*.

Kluczową rolę w strategii FC ma praca w grupach, *team work*. Dzięki pracy w grupach nad różnymi cząstkowymi zagadnieniami, należącymi do tematu wiodącego, i wymianie doświadczeń *off-line* studenci uczą się pracy zespołowej, rozumieją, że każdy głos się liczy i może wnieść coś nowego w temat, a równocześnie *team-work* wyklucza kopiowanie pracy innych osób, zrzucanie ciężaru uczestnictwa w zajęciach na bardziej aktywnych, bo każdy student ma swoje miejsce w grupie i swoje zadanie do wykonania. Przy czym *team work* może być wykorzystywana zarówno *on-line*, gdy studenci w zespołach przygotowują się do prezentacji danego tematu, jak też *off-line*, na zajęciach, kiedy nadchodzi czas, aby *guider* oddał pole studentom i pozwolił im na zaprezentowanie wyników własnych poszukiwań. Praca w grupach uczy wspólnego rozwiązywania problemów, wzajemnego uzupełniania się w pomysłach na ich rozwiązanie, dyskusowania we własnym gronie stanowisk i zbierania argumentów na obronę swojego stanowiska.

Pomysłem na zbudowanie zainteresowania tematem jest również zaproszenie osoby z zewnątrz na zajęcia. Może to być ekspert w danej dziedzinie, może być nauczyciel akademicki zajmujący się jakimś aspektem w omawianym temacie czy techniką, która okaże się przydatna dla studentów w rozwiązaniu konkretnego zadania. Dywersyfikacja metod jest jednym z atutów strategii Odwróconej Klasy.

Jasno sformułowane oczekiwania wobec studentów, wyartykułowanie celu zajęć oraz ich planu, dostosowanie technik nauczania do tematyki, umiejętność zarządzania grupą i oczekiwaniami w grupie studenckiej, to wymogi, jakim sprostać musi nauczyciel decydujący się na nauczanie przy użyciu tej metody. Ponieważ znaczny ciężar pracy zostaje przerzucony na studentów, nauczyciel musi umieć zarządzać posiadanym wcześniej konceptem zajęć i na bieżąco

modyfikować jego elementy składowe, jeśli zachodzi taka konieczność. Może w ramach kursu dokonywać przesunięć czy zmian punktów ciężkości, gdyby wymagało tego podtrzymanie uwagi studentów w trakcie całego kursu.

Podsumowując część teoretyczną artykułu chcę powiedzieć, że w strategii dydaktycznej Odwróconej Klasy nauczycielowi akademickiemu powinny przyświecać dwa cele: (1) umiejętny podział materiału na sekcje tematyczne, charakteryzujące się coraz wyższym poziomem trudności i coraz głębiej drążącym przedmiot kursu oraz (2) umiejętność aktywizacji studentów przez techniczną organizację zajęć i udostępnienie zróżnicowanych źródeł do pracy *on-line*, uwzględniających różnorodność wyborów dokonywanych przez studentów.

Realizacja strategii *Flipped Classroom* w nauczaniu retoryki

Po przedstawieniu założeń strategii dydaktycznej FC przejdę do egzemplifikacji własnymi doświadczeniami z prowadzenia zajęć w trakcie kursu pt. Mechanizmy perswazji werbalnej, realizowanym na II roku studiów I stopnia, w wymiarze 60 godzin.

Jak zaznaczyłam, własne video-clipy nauczyciela umożliwiają mu towarzyszenie studentowi przez cały kurs. Jeśli zagadnienie wydaje się złożone, student może w każdej chwili odtworzyć sobie jego treść na własnym nośniku elektronicznym. Brałam udział w zajęciach z tworzenia tego typu materiałów w Studiu Filmowym UAM, nagrałam później tam pięć video-clipów, które trwały ok. 15-20 minut maksymalnie. Do jednego video-clipu zaprosiłam moją byłą magistrantkę, autorkę pracy dyplomowej o historii pojęcia *topos* w retoryce i literaturze, a sam video-clip jest dyskusją nad rodowodem pojęcia i nieporozumieniami, jakie narodziły się wokół niego za sprawą znanej literaturoznawcom i badaczom retoryki książki Ernsta Curtiusa „Literatura europejska i łacińskie średniowiecze” z 1948 r.² Video-clip na temat *elocutio* nagrałam indywidualnie, w warunkach domowych. Mnogość przykładów na różne tropy i figury retoryczne, jakie zawarłam w tym materiale, pomaga studentom w głębszym zrozumieniu istoty ornamentacji słownej wypowiedzi. Video-clipy odtwarzane na zajęciach, wstrzymywane celem dopowiedzenia czy wyjaśnienia, a niekiedy odpowiedzi na nasuwające się studentom pytania w trakcie odtwarzania są istotnym elementem zajęć klasowych, ale też codzienną pomocą w samodzielnym uczeniu się *on-line*.

Wybrany do aplikacji strategii FC przedmiot wydaje mi się słusznym posunięciem, bo młodzi ludzie, komunikując się w social media, czy na innych platformach są niemal cały czas zanurzeni w świecie nowych technologii, korzystając z możliwości danych przez Internet. Stąd też krytyczne spojrzenie na jego funkcjonowanie uznałam za trafny wybór do zmiany metody z tradycyjnego nauczania mechanizmów rządzących komunikacją na strategię Odwróconej Klasy.

² Oryg. Plus krótki opis, tłumacz na polski

Kurs podzielony jest na cztery bloki tematyczne, po dwa w każdym semestrze. Zgodnie z zasadą sokratejską o konieczności wypracowania definicji w przedmiocie dyskusji, pierwszy temat główny dotyczy terminologii i definicji w obszarze komunikacji międzyludzkiej. Drugi – przestrzeni zastosowania sztuki perswazji oraz pojęcia toposu i topiki, trzeci pięciu etapów przygotowania występu nacechowanego retorycznie, z uwzględnieniem schematu budowy mowy w każdym z trzech rodzajów retoryki według nomenklatury arystotelesowskiej, czwarty, ostatni główny temat skupia się na wprowadzeniu i praktycznym wykorzystaniu tzw. *progymnasmata*³, wstępnych ćwiczeń retorycznych, obecnych w edukacji od późnej starożytności, przez nowożytność aż do wieku XVIII⁴.

W prezentacji doświadczeń własnych skupię się na pierwszym głównym temacie: Terminologia i Definicje. Od tego zaczyna się dydaktyka: prawidłowe użycie pojęć. Można to uznać za jedno z podstawowych zadań nauczyciela w świecie dezinformacji i szerzących się pół-prawd. Postępowanie zgodnie z wytycznymi dla FC zakłada wykład wprowadzający w temat, nagrany w postaci video-clipu. Praca własna studentów, wymagająca ich zaangażowania *on-line* polega w tym temacie na następujących zadaniach: (1) zapoznaniu się i zrozumieniu definicji retoryki na przestrzeni dziejów, rozpoczynając od starożytności, kończąc na XX-wiecznych definicjach, (2) zrozumieniu różnic między retoryką jako sztuką przekonywania a erystyką, (3) docenieniu możliwości perswazji niewerbalnej, (4) odróżnieniu perswazji od manipulacji. Strategia Odwróconej Klasy kładzie, jak wspomniałam, nacisk na *team work*, zatem studenci zarówno w pracy *on-line*, jak prezentacji rezultatów tej pracy *off-line*, na zajęciach, dzielą między siebie zakres kompetencji. Jedna grupa pracuje nad definicjami greckimi, uwzględniając Gorgiasza, Platona i Arystotelesa, druga nad definicjami łacińskimi, Cyserona i Kwintyliana, trzy kolejne grupy badają istotę i *key-words* definicji Richardsa, Chaima Perelamana, Kennetha Burke'a, Tuena van Dijka, Jürgena Habermasa. W ramach grupy, pracując *on-line*, dyskutują ze sobą, opracowując materiał, który na kolejnych zajęciach przedstawiają *off-line*, czyli w klasie. Oba komponenty,

³ Zob. Ziomek (1990, s. 91). Ziomek podaje katalog, na który składa się czternaście wstępnych ćwiczeń retorycznych, będących w zastosowaniu do XVIII w. Należy do nich bajka, chreia, opowiadanie, gnoma, czyli sentencja, refutacja, czyli odparcie zarzutów, confirmacja/argumentacja, topos, czyli *locus communis*, pochwała, nagana, *synkrisis*, czyli *comparatio*, *ethopoia*, łac. *sermocinatio* (fikcyjna, hipotetyczna mowa postaci, którą charakteryzuje się pośrednio poprzez przysądzony jej styl), ekfrazja, teza (ogólna/filozoficzna lub praktyczna polityczna) i *legislatio*, czyli akceptacja lub odrzucenie stanu prawnego, a dokładniej – spór o trafność zastosowania przepisu prawnego w danej sprawie. Dokładniej o *progymnasmata* pisze Henrich Lausberg (2002, par. 1101–1139). Należy również odnotować polski przekład zachowanych starożytnych podręczników *Progymnasmata*, dokonany przez Henryka Podbielskiego. Cyryl Mango w „Historii Bizancjum” (2002, s. 126) wymienia dwanaście ćwiczeń retorycznych (pomija opowiadanie i argumentację), powołując się na podręcznik Hermogenesa z II w. n.e.

⁴ Na zakończenie ilustracji przykładami własnymi odniosę się krótko do ostatniego głównego tematu, gdyż realizuje on postulat homo ludens, a przewidziany jest na okres tuż przed końcem zajęć dydaktycznych, co odpowiada charakterowi ludyczno-agonistycznemu tematowi.

on-line i *off-line* realizują motto *Learning is the King!* Zadanie „przewodnika” polega na stymulowaniu dyskusji, doprecyzowaniu szczegółów, zachęcaniu każdego członka grupy do wypowiedzi, bo indywidualne spojrzenie może naświetlić kwestię w innym punkcie, pierwotnie niedostrzeganym.

Wkładem nauczyciela może być w części tematu Terminologia. Definicje uzupełnienie i pogłębienie wiedzy studentów w zakresie rozumienia przysłowka *bene* w definicji Kwintyliana: *ars bene dicendi* (Quint. II, 17,37)⁵, czy przymiotnika *bonus* w określeniu mówcy wywiedzionym z greki, ale spopularyzowanym w łacinie jako *vir bonus dicendi peritus*⁶, w których to definicjach *bene* i *bonus* wykraczają poza granice etyczne „dobrego” i przybierają charakter „zdatnego”, czyli „znającego się na kunszcie”, „mającego umiejętności szermierki słownej”, co sprawia, że wkraczają zarówno w dziedzinę techniki, jak też zdatności/przydatności społecznej i politycznej. Dodatkową korzyścią dla realizacji kursu retoryki jest możliwość odwołania się do oryginalnych pojęć greckich i łacińskich dzięki prowadzonemu równolegle kursowi językowemu greki i łaciny w terminologii naukowej. Zetknięcie się przez studentów z pojęciami starożytnymi, z całą ich konotacją dla kultury europejskiej, owocuje pełniejszym zrozumieniem zagadnień retorycznych. Jest cenne także w wyostrzeniu spojrzenia na istotę procesu komunikacyjnego jako słowa żywego, nie wycofującego się w tekst, co stanowi spadek po Arystotelesie i jego triadzie, w której *ethos* i *pathos* podniesione zostały do rangi „retorycznych środków przekonywania”, a tym samym już Arystoteles zaakcentował silnie obecność „czynnika ludzkiego” z całym bogactwem emocji i reakcji ze strony słuchacza oraz postawy wypracowanej każdorazowo przez mówcę w trakcie wystąpienia. Wniknięcie w terminy greckie ułatwia przekazanie studentom principium komunikacyjnego: retoryka to nie dowodzenie prawdziwe, ale prawdopodobne, czyli możliwe do zaakceptowania przez większość czy tzw. ogół ludzi myślących podobnie, wyznających te same wartości kulturowe. Są to kwestie istotne dla powodzenia „uczenia się” studentów, nie każdy detal znajdują samodzielnie, a zadaniem „przewodnika” jest czuwanie nie tylko nad zakresem materiału, ale też jego jakością.

⁵ Chodzi o najpopularniejszą definicję retoryki podaną przez rzymskiego nauczyciela retoryki, Kwintyliana, w dziele *Institutio Oratoria*, tłumaczonym tylko częściowo na język polski jako „Kształcenie mówcy”. W dziele Kwintyliana pojawia się też definicja *bene dicendi scientia* (II, 14,5), co zmienia grecką myśl Arystotelesa, dla którego retoryka była *techne*, czyli „sztuką” (umiejętnością), a nie wiedzą, ponieważ retoryce Arystoteles nie przypisał żadnej konkretnej dyscypliny wiedzy, widząc w niej „technikę argumentacji”. Odpowiednikiem greckiej *techne* jest łacińska *ars*, polska *sztuka*.

⁶ Zob. Jerzy Ziomek (1990, s. 8). Ziomek dokonuje rozbiór semantycznego łacińskich *bene* i *bonus*, których zakres znaczeniowy sięga daleko poza „dobrze” i „dobry”, co sugerować mogą łacińskie terminy. Rzymianie narzekali na ubożyznę swojego języka w oddawaniu greckich oryginałów. Łacina nie była przygotowana na plastyczność i pojemność terminologii greckiej. Grecy określali np. retora jako *peithous demiourgos*, ale termin *demiourgos* znaczy tylko „uprawiający zawód użyteczności publicznej, rzemiosło” (Słownik grecko-polski, red. Zofii Abramowiczówny, t. 1). *Demiourgia* zaś to „rękodzielnictwo, rzemiosło”, u Platona „tworzenie”. Demiurg w wielu państwach greckich był też tytułem urzędnika.

Podsumowaniem tematu definicji retoryki jest złożenie puzzli z jej określeń w ciągu wieków i wyabstrahowanie cech wspólnych. Ponieważ jednak w nakłanianiu/przekonywaniu kogoś do swego punktu widzenia odgrywają niebagatelną rolę niewerbalne środki przekazu, kolejna grupa uzupełnia ustalenia angażując proksemikę i paralingwistykę w przebieg procesu komunikacyjnego. Mimo iż przedmiot nosi nazwę Mechanizmy Perswazji Werbalnej, byłoby poważnym błędem pominięcie środowiska, ubioru, gestu, kinetyki etc., tym bardziej, że ścieżki mowie ciała wytyczyli już Rzymianie i objęli je ścisłą konwencją.

Kolejnym zadaniem, jakie stoi przed studentami, jest wykrycie i zrozumienie różnic między retoryką a erystyką. Po wprowadzeniu w temat w postaci krótkiego wykładu *guidera*, studenci przystępują do rozwiązywania kolejnego problemu *on-line* w ramach dwóch zespołów. Chętni do zadania studenci tworzą zespoły: *Eutydem-Team* i *Schopenhauer-Team*. Zadaniem pierwszego jest przeczytanie dialogu Platona „Eutydem”, w którym Sokrates w trakcie dyskusji i typowego dla siebie badania obnaża sztuczki erystyczne dwóch braci, Eutydema i Dionisodora⁷, drugiego zespołu zaś przygotowanie się *on-line* do prezentacji zestawu chwytów erystycznych scharakteryzowanych przez niemieckiego filozofa, Artura Schopenhauera, w książce niewielkiej objętości „Erystyka. Sztuka prowadzenia sporu”⁸. Na zajęciach w klasie, *off-line*, jedna i druga grupa przed-

⁷ Dialog Platona „Eutydem” został przetłumaczony na język polski przez Władysława Witwickiego w 1940r. w Warszawie, w warunkach wojennych, stąd wymagana korekta Wydawcy (BKF) i wnikliwa praca nad tekstem Henryka Elzenberga, który usunął wszystkie nieścisłości i nadmierne zabarwienia kolokwializmami z pierwotnego przekładu. Przekład tego dialogu, ze względu na warunki w jakich powstawał, pozbawiony jest zwyczajowego wstępu tłumacza i komentarza. Wydaje mi się, że dialog tak silnie rozprawiający się nie tyle z retoryką (to zakres tematyczny „Gorgiasza”, „Meneksenosa”, „Ucztzy”, Fajdrosa”, a nawet „Obrony Sokratesa”), co z jej mało chlubnymi peryferiami, czyli erystyką, zasługuje na większą uwagę wśród badaczy. Sokrates nazywa erystów, Eutydema i Dionysodorosa, „zapaśnikami wszechstronnymi” (271c), w każdym rodzaju walki, w tym zwłaszcza walki na słowa i „zbijaniu wszystkiego, co ktoś powie, wszystko jedno, czy to będzie prawda czy fałsz” (272a). Sami jednak bracia ogłaszają się nauczycielami dzielności (*arete*, 273d), a zatem powołują się na sofistyczną tradycję nauczalności *arete*. Sokrates zachęca ich do popisu, który przybiera postać dyskusji zdeformowanej przez podchwytliwe sztuczki słowne ze zgromadzonymi, zwłaszcza młodym Ktezippossem, wobec którego dwaj starzy eryści dają popis nonsensownego zbijania argumentów. Sokrates podsumowuje ich popisowy występ ironiczną uwagą: „Wasza metoda, jeżeli chodzi o to, aby jej prędko wyuczać, jest doskonała, a żeby z ludźmi dyskutować – do tego mniej się nadaje. Gdybyście mnie posłuchali, to byście wystrzegali się dyskusji publicznych, bo ludzie to prędko podchwycą i nie będą wam wdzięczni. Najlepiej dyskutowalibyście sami ze sobą nawzajem, albo z kimś trzecim, który wam zapłaci. I jeśli będziecie rozważni, doradzicie to samo swoim uczniom, aby nigdy nie dyskutowali z nikim, tylko z wami samymi, albo ze sobą nawzajem” (303e–304b).

⁸ Tytuł oryginału brzmi „Die eristische Dialektik”, praca Schopenhauera została wydana pośmiertnie, w 1864r. Na wstępie niemiecki głosiciel pesymizmu odnośnie kondycji ludzkiej natury stwierdza, że u podstaw pragnienia człowieka, aby zawsze mieć rację, leży zło przynależne ludzkiej naturze, brak uczciwości w wymianie zdań, wrodzone człowiekowi dumne przekonanie o własnych zdolnościach intelektualnych. Kolejne polskie przekłady: 1893 Bolesława i Łucji Konorskich, 1973 Jana Lorentowicza z przedmową Tadeusza Kotarbińskiego, czy 2022 Kamila

stawia rezultaty *team-work*. Po prezentacji obu zespołów studenci samodzielnie wykrywają wspólne, a nawet identyczne pola znaczeniowe terminu „erystyka” w koncepcji antycznej i nowożytnej. Jako *exit ticket* z tego tematu studenci wyszukują sztuczki erystyczne w codziennej praktyce życiowej, niektórzy czerpiąc z doświadczeń własnych, inni z doniesień medialnych. Zadaniem „przewodnika” jest czuwanie nad oczekiwanymi przez siebie rezultatami, stymulowanie dyskusji i zebranie pojedynczych głosów w nasuwający się w końcowy wniosek. Przypomina to pracę w myśl ironii sokratejskiej „wiem, że nic nie wiem” (*scio me nihil scire; oida hoti ouden oida*), bo każdy z pojedynczych studentów „wie coś”, a zadaniem nauczyciela jest uporządkowanie tych opinii i podsumowanie wiedzy w danym zakresie. Myślę, że z tak przeprowadzonych zajęć studenci zapamiętają więcej niżby to miało miejsce po wykładzie metodą tradycyjną. Proponując lektury „przewodnik” niejako otwiera przed studentami „skarbiec wiedzy”, z którego czerpią, a on czuwa nad właściwym wykorzystaniem i ukierunkowaniem wyborów z zasobu skarbcza.

W pierwszym temacie głównym Terminologia. Definicje pozostaje do pracowania „manipulacja”. Celem unaocznienia studentom pułapek Internetu sama podaję przykład z własnego doświadczenia: szukałam w Internecie genezy pojęcia „manipulacja” i znalazłam informację, że manipulacja wywodzi się z łacińskiego rzeczownika *manipulatio*. Jako filolog klasyczny, nie wierząc „na słowo” temu przekazowi, sięgnęłam do Słownika Łacińsko-Polskiego, t. III, litery I-O, którego podstawą redakcyjną do hasła *monstro* (w hasłach późniejszych zmienia się podstawa redakcyjna) jest *Thesaurus Linguae Latine*⁹. Hasła *manipulatio* w nim, oczywiście, nie ma. Jest przymiotnik *manipularis* jako „należący do tego samego *manipulu*, szeregowy żołnierz”. Czyli ta ścieżka niczego jeszcze nie wyjaśnia. Natomiast uważny użytkownik Słownika znajdzie szereg wyrażen ze słowem *manus* – „ręka”, „dłoń z palcami” w przeciwieństwie do „ramienia”, a w kolejnym znaczeniu „przrząd używany w bitwie morskiej do zaczepiania i przyciągania nieprzyjacielskich okrętów”, w przenośni „strona, moc, władanie, przemoc”. I tu dochodzimy do sedna sprawy: termin pochodzi z języka wojkowego, jak wiele terminów greckich czy łacińskich. Rzymianie jako żołnierze używali też w polityce i życiu społecznym zwrotów: *in (sub) manum venire, incidere* – „wpaść (oddać się) w czyjąś moc, władanie”, *in manu esse (positum esse)* – „być w czyjeś mocy”, *manus inicere* – „porwać, zadać gwałt”. Złożenia

Markiewicza oddają tytuł oryginału przez „Erystyka, czyli sztuka prowadzenia sporu”. Nie jest to dokładne tłumaczenie „Die eristische Dialektik”, filozof niemiecki także w tekście mówi raczej o „chwytach” erystycznych, a polski przekład nobilituje je do rangi „sztuki”, podczas gdy są to raczej „sztuczki” wynikające z niemożności pogodzenia się przez człowieka z faktem, że „inny” (przeciwnik w dyskusji) może mieć rację. Rozpatrywane chwyt erystyczne Schopenhauer dzieli na dwie zasadnicze grupy: odnoszące się do rzeczy (*argumentum ad rem*) i odnoszące się do człowieka (*argumentum ad hominem*), i w ich obrębie dokonuje dalszych podziałów, analiz i ilustracji przykładami. O przekładach wcześniejszych pisze K. Markiewicz w Słowie od tłumacza.

⁹ Uwaga redakcyjna M. Plezi.

te jasno pokazują, że od starożytności „manipulowanie” polegało na bardziej lub mniej świadomym „wpadaniu w czyjeś ręce”, „traceniu niezależności”. Sam termin *manipulatio* został zapewne utworzony później zgodnie z zasadami języka łacińskiego jako pojęcie abstrakcyjne, femininum zakończone na *-io*. Ten przykład pomaga studentom zrozumieć, że nie można bezkrytycznie ufać wszystkim informacjom znalezionym w Internecie. Korzystanie z niego musi być krytyczne.

Ilustracją istoty fenomenu „manipulacji” może być francuski film dokumentalny „La fabrique de l'ignorance” z 2020 r. w reżyserii Pascala Vasellina i Francka Cuveilliera, badający fenomen celowego produkowania niewiedzy w społeczeństwie. Film wprowadza stosunkowo nowe pojęcie dla określenia gałęzi nauki, której celem jest badanie przyczyn możliwości fabrykowania niewiedzy – agnotologii¹⁰. Termin wywodzi się z języka greckiego, *a-gnostos* – nie do poznania, nierozpoznawalny, niezrozumiały, nieświadomy i rzeczownika *a-gnosia* – nieznamość. Agnotologia staje się nową dyscypliną naukową, obecną już w dydaktyce akademickiej, coraz bardziej nieodzowną dla poznania uwarunkowanej kulturowo niewiedzy i strategii wykorzystywanych w świadomym i celowym wprowadzaniu społeczeństwa w błąd. W trakcie wykładu, korzystając z przykładów podanych we francuskim dokumencie, warto uzmysłowić studentom istotę samego fenomenu, kładąc nacisk na pojęcie „ignorancji strategicznej”. Warto też wskazać narzędzia służące produkowaniu niewiedzy, wykorzystywane w środkach masowego przekazu, portalach społecznościowych, Internecie. Wsparciem dla wykładu wprowadzającego jest zadanie dla studentów *on-line* obejrzenia dokumentu w Internecie i przygotowanie własnych przykładów na celowe szerzenie dezinformacji w społeczeństwie. Własne przykłady, czyli realizacja *self-work*, stanowią *entrance ticket*, czyli „bilet wejścia” na zajęcia, kontynuujące tematykę manipulacji. Student, który nie przygotowuje się, nie będzie mógł w pełni wziąć udziału w dyskusji na forum klasowym. Ponieważ coraz częściej sama nauka staje się przedmiotem wykorzystywania jej w fabrykowaniu niewiedzy, uruchamiając pseudo-badania, pseudo- naukowe komitety¹¹, których celem jest sabotowanie nauki, nauczyciel jako *guider* uświadamia studentom to paradoksalne zjawisko, wprowadzając pojęcia Junk Science w opozycji do Good Science. Tym samym, przy okazji tematyki manipulacji, studenci zostają wprowadzeni w zagadnienie badań dywersyfikacyjnych polegających na wykorzystaniu nauki przeciw niej samej. Zagadnienie jest o tyle istotne, że dotyczy złożonych relacji między człowiekiem a nauką, coraz bardziej aktualnych, co spotyka się z zainteresowaniem młodzieży.

¹⁰ Termin został wprowadzony przez Roberta Proctora, profesora historii nauki i techniki na Uniwersytecie Stanforda, ale ukuł go na prośbę Proctora w 1992r. Iain Boal, językoznawca i historyk społeczny.

¹¹ Przykładem może być Komitet Naukowy Przemysłu Tytoniowego, który włączył się w badania nad szkodliwością tytoniu za sprawą reakcji potentatów branży tytoniowej, zrzeszonej w Big Tobacco, a celem swych działań uczynił sabotaż nauki.

Ponieważ strategia Odwróconej Klasy zbudowana jest na taksonomii Blooma, sprawdzianem dla ostatniego elementu sfery kognitywnej, czyli ewaluacji, jest zadanie, w którym studenci wykazują się umiejętnością zaprezentowania swojego stanowiska, obronienia go i wykazania walidacji konkretnej idei. Przykładem ewaluacji po części tematycznej opartej w dużej mierze o teksty starożytne, a zatem po zapoznaniu się studentów ze środowiskiem antycznym, może być ich samodzielna praca nad dwoma obronami Sokratesa z 399 r. p.n.e. przed sądem ludowym (*heliaia*) w Atenach, przekazanymi przez starożytność, jednej autorstwa Platona, drugiej mniej znanej, Ksenofonta. Oba utwory mają tytuł „Obroń Sokratesa” (*Apologia*) i są wariantami tego, co Sokrates mówił przed sądem w 399 r. p.n.e. Zadaniem studentów polega na przeczytaniu obu utworów, w polskim przekładzie¹² (zadanie *on-line*), podczas gdy na zajęciach, *off-line*, nauczyciel otwiera dyskusję nad kilkoma zagadnieniami, przykładowo:

1. Która z dwóch starożytnych „Apologii” ma większy potencjał perswazyjny, biorąc pod uwagę środowisko komunikacyjne w procesie Sokratesa?
2. Jaki błąd, twoim zdaniem, popełnił Sokrates Platona, skoro po pierwszym głosowaniu w sądzie miał uniewinnienie w zasięgu ręki, a po drugiej swej mowie i kolejnym głosowaniu skazano go na karę śmierci?
3. Co ty powiedziałabyś na miejscu Sokratesa, uwzględniając realia społeczne, polityczne i kulturowe procesu?
4. Czy Sokratesowi Platona w ogóle zależało na ocaleniu swego życia? Dokonaj konfrontacji z „Apologią” Ksenofonta.

Podsumowując doświadczenia własne z pracy metodą FC, trudno nie podkreślić dobrych praktyk, będących wynikiem jej stosowania, przede wszystkim zaangażowania studentów w proces dydaktyczny, aktywizowanie ich potencjału intelektualnego, danie im możliwości wysłuchiwanie video-clipów i czytania przesłanych materiałów w dogodnym dla nich czasie.

Także sporządzenie przez prowadzącego zajęcia szczegółowego planu realizacji kursu, wytyczenie *concept map* oraz *key-concepts*, określenie na początku kursu wymogów pracy *on-line* i czasu, jaki muszą studenci na nią poświęcić przy realizacji poszczególnych zadań głównych jest dobrą praktyką, która powinna przyświecać nauczycielom akademickim, jeśli pragną osiągnąć dobre rezultaty z pracy dydaktycznej.

Poza tym, skoro kolejne zajęcia dydaktyczne podnoszą poziom trudności i wykorzystują wcześniej nabyte kompetencje, studenci muszą pracować systematycznie, aby w nich uczestniczyć, bo brak systematycznego przygotowywania się do zajęć będzie skutkował chaosem informacyjnym i pogubieniem się w treściach.

¹² „Obroń Sokratesa” autorstwa Platona tłumaczona jest przez Władysława Witwickiego, a analogiczny utwór Ksenofonta przez Leona Joachimowicza w „Pismach Sokratycznych” wydanych przez Bibliotekę Klasyków Filozofii.

Ten krótki zarys tematyczny materiału możliwego do wykorzystania w temacie Terminologia. Definicje obrazuje różnorodność zasobu wiedzy udostępnianej studentom, od tekstów i definicji starożytnych po nowoczesne badania strategii manipulacyjnych. Istotą sukcesu pozostaje rozłożenie pracy studenta na tę, którą wykonuje samodzielnie w domu oraz na jego zaangażowanie się w zajęcia w klasie, przy czym wiodącą rolę odgrywa praca w grupach. Nauczyciel z kolei towarzyszy studentom przez cały czas trwania kursu, a realizuje to zadanie za pomocą nagrywanych przez siebie video-clipów, przysyłanie linków do video i innych materiałów dostępnych w Internecie, dawaniu studentom zadań w postaci *entrance ticket* i *exit ticket*. Dostępność nauczyciela implikuje konieczność regularnego przygotowania się studentów na zajęcia. Zaangażowanie w proces dydaktyczny jest obopólne, strategia dydaktyczna Odwróconej Klasy jest wymagająca.

Na zakończenie tej części artykułu, odniosę się krótko do ostatniego tematu głównego – *Progymnasmata*. Wstępne ćwiczenia retoryczne, pokazując, że strategia Odwróconej Klasy ma w sobie elementy uczenia się przez zabawę/grę intelektualną, a tym samym realizuje fenomen *homo ludens*, sformułowany przez Johana Huizingę w 1938 r. w książce „*Homo ludens. Esej o zabawie jako elemencie kultury*”¹³. Temat zamykający kurs retoryki ma w swym założeniu zabawę i współzawodnictwo. Jest też poniekąd sprawdzianem tego, co udało się wypracować wspólnie przez cały rok akademicki: studenci są już wyposażeni w wiedzę o działaniu mechanizmów perswazyjnych, rozumieją *ethos* i *pathos*, czynniki etyczne i emocjonalne, które stoją u podstaw retoryki jako słowa żywego, odbieranego przez drugą stronę procesu komunikacyjnego z ładunkiem właściwych jej preferencji, emocji, poglądów, przynależności do grupy społecznej i wiekowej. Mają też wiadomości z zakresu elokucji, ornamentacji słownej i zaleceń co do jej stosowania. Potrafią wypowiedź podzielić na części kompozycyjne (*dispositio*), typowe mowy sądowej, doradczej czy epideiktycznej, ze świadomością ich zróżnicowania dla celów sukcesu perswazyjnego. Wstępne ćwiczenia retoryczne zebrane jako podręczniki do nauki retoryki, *progymnasmata*, były przez wieki rodzajem trampoliny, z jakiej korzystał student w *trivium*: pozwalały z poziomu gramatyki wznieść się (‘wskoczyć’) na poziom retoryki. Gramatyka była wiedzą o poprawnym mówieniu (*scientia recte dicendi*), podczas gdy retoryka umiejętnością zręcznego mówienia (*ars bene dicendi*). Ćwiczenia te wykazują gradację poziomu trudności, a umiejętności nabyte w jednym ćwiczeniu można wykorzystać w następującym po nim na liście ćwiczeń retorycznych. Zazwyczaj zaczynało od chreî, czyli anegdoty, która posiadała walory dodatkowego ćwiczenia gramatyki przez odmianę wypowiedzi w liczbach i przypadkach. Przechodzono do bajki, potem opowiadania o walorach unaoczniających, dalej porównania (gr. *synkrisis*), kończąc na sofistycznie wypracowanych pochwałach czy naganach. Badacze retoryki zarzucają zazwyczaj tym ćwiczeniom skostniałość formy,

¹³ Tytuł oryginału: „*Essai sur la fonction sociale du jeu*”. Pierwszy polski przekład Marii Kureckiej i Witolda Wirpisy ukazał się w 1967r., ostatnie wydanie pochodzi z 2022 r.

uległość wobec wzorów, sztywny gorset wartości etycznych, w jakich student retoryki musi się pomieścić. Widzę jednak szereg zalet w opracowywaniu przez studentów własnych ćwiczeń retorycznych: po pierwsze, uczą one wykorzystania wcześniej zdobytych kompetencji przy budowie kolejnego ćwiczenia. Systematyczne korzystanie z posiadanej już wiedzy i aplikacja jej w kolejnych trudniejszych zadaniach jest pozytywnym efektem procesu dydaktycznego. Po drugie, ćwiczenia retoryczne zmuszają do inwencji, poszukiwania tematu i sposobu jego opracowania, który zaciekałby innych uczestników zajęć i pozwolił zabłysnąć w klasie. Po trzecie dają umiejętność krytycznego myślenia w stosunku do wartości, nawet tych uznanych społecznie i kulturowo. A jeśli wykonywane są w formule antagonistycznej, przykładowo – jedna grupa pracuje nad pochwałą danej rzeczy, druga nad jej naganą, to wypracowują zdolności argumentacyjne, przydatne w rozmaitych dyskusjach, także pozauczelnianych. Uczą szlachetnej rywalizacji, a zadaniem nauczyciela jest zadbanie o to, by szermierka słowna nie przerodziła się w pustosłowie czy nie wykraczała poza takt retoryczny. W takiej wspólnej zabawie pod koniec roku studenci bardzo chętnie uczestniczą.

Odnosząc się do wyników osiąganych przez wdrożenie strategii Odwróconej Klasy, trzeba stwierdzić, że są one zdecydowanie wyższe niż w tradycyjnym nauczaniu. Nauczyciel prowadząc kurs przedmiotu posiada do dyspozycji spory arsenał różnych materiałów, może wykorzystywać jego elementy w zależności od grupy, z jaką pracuje. Oceniając poziom grupy, jej zaangażowanie i wrażliwość na zagadnienia objęte kursem, modyfikuje elementy w taki sposób, aby osiągnąć jak najlepsze efekty dydaktyczne.

Oczywiście, trudno o „model idealny” w dydaktyce. Składa się na to wiele przyczyn, często zupełnie niezależnych od nauczyciela akademickiego, jak choćby wyposażeni sali w komputery dla wszystkich studentów na zajęciach, czy prowadzenie kursu tylko w jednej grupie, a nie w kilku, co mobilizowałoby skuteczniej studentów do przygotowania *entrance ticket*. W idealnym modelu FC, student, który nie przygotowuje *entrance ticket* nie ma wstępu na zajęcia i odpracowuje je w innej równoległej grupie na roku, która ma zajęcia z tego samego przedmiotu, w innym dniu. Wówczas po wypełnieniu wymogów *entrance ticket* może kontynuować edukację.

W powodzeniu strategii Odwróconej Klasy odgrywają rolę też czynniki natury psychologicznej, a mianowicie otwartość studentów na publiczne wystąpienia. Często trema, obawa przed brakiem akceptacji przez nauczyciela lub kolegów/koleżanki utrudnia dydaktykę z zastosowaniem tej metody.

Historia strategii dydaktycznej Odwróconej Klasy

Odnosząc się w końcowych słowach do historii strategii FC, należy zaznaczyć pierwszy impuls nie tyle do samej metody, ile do stworzenia przestrzeni dla budowania modelu edukacyjnego opartego na aktywnym uczeniu się, zaś czasu

w klasie wykorzystaniu do budowania zagadnienia, dała książka Alison King z 1993r. „From Sage on the Stage to Guide on the Side”. Autorka zmieniła „klasyczne” postrzeganie nauczyciela przez rezygnację z tradycyjnego wykładu. Następnie znaczącą rolę odegrał Eric Mazur, profesor z Harvardu, który opracował strategię *peer instruction* (tłumaczone na polski jako „nauczanie rówieśnicze”), publikując w 1997r. pracę „Peer instruction: A User’s Manual”, w której przedstawił model nauczania poza klasą lekcyjną i instruowania studentów w procesie przyswajania sobie wiedzy, co zastępowało wykład klasyczny. W 2006 r. powstała Khan Academy, bezpłatna internetowa platforma edukacyjna non-profit, założona przez pedagoga Sala Khana, której celem jest stworzenie zestawu narzędzi on-line, krótkich video-clipów, wspomagających edukację uczniów i dających im możliwość uczenia się we własnym tempie. Khan opublikował książkę „The One World Schoolhouse: Education Reimagined”. Jego platforma edukacyjna cieszy się coraz większym powodzeniem, zwłaszcza po czasach pandemii Covid 19. Wreszcie w 2016 r. Jonathan Bergmann, nauczyciel chemii i fizyki, wraz z innym nauczycielem chemii, Aaronem Samsem, wpadł na pomysł eksperymentowania z filmami video zawierającymi wykłady z przedmiotów ścisłych, których nauczali. Ideą Bergmanna było danie przestrzeni uczniowi, który w domu ogląda nagranie, a w klasie pracuje pod nadzorem nauczyciela. Bergmann jest uważany nie tyle za wynalazcę, bo proces jak widać, trwał wiele lat, ile za twórcę metody Flipped Class. Wraz z A. Samsem napisał kilka książek zawierających instrukcje nauczania metodą FC, m.in. „Reach Every Student in Every Class Every Day” czy „Flipped Learning: Gateway to the Student Engagement”. Bergmann zainaugurował Flipped Learning Global Initiative, która w 2018r. przedstawiła swoją międzynarodową kadrę, stworzoną w celu zapewnienia spójnego standardu szkoleń na całym świecie.

Metoda FC zbudowana jest na taksonomii Benjamina Blooma, która w swej oryginalnej wersji z 1956 r.¹⁴ dotyczyła tylko sfery kognitywnej (obok proponowanej też przez Blooma – afektywnej i psychomotorycznej) – Cognitive domain, którą uczony podzielił na sześć elementów, następujących po sobie hierarchicznie: Wiedza (Knowledge), Rozumienie (Comprehension), Zastosowanie (Application), Analiza (Analysis), Synteza (Synthesis), Ewaluacja (Evaluation). Praca dydaktyczna wg kryteriów taksonomii Blooma ma za zadanie skoncentrowaniu umiejętności poznawczych ucznia/studenta nie tylko wokół wiedzy, ale przede wszystkim rozumienia problemu i umiejętności krytycznego myślenia. W 2001r. taksonomia została zrewidowana i uporządkowana według celów: Remember, Understand, Apply, Analyze, Evaluation, Create, co w założeniu powinno służyć rozwijaniu krytycznego myślenia ucznia oraz zdolności samodzielnego rozwiązywania problemów.

¹⁴ Książka B. Blooma w 1956 r. zawierała (jako podręcznik) jedynie sferę poznawczą (Cognitive Domain) z trzech wyróżnionych przez niego sfer. Później nastąpiło uzupełnienie opracowania taksonomii o sferę afektywną (emotion-based) i psychomotoryczną (action-based).

Bibliografia

- Bloom, B. (1956), Engelhart, M., Furst, E., Hill, W., Krathwohl, D. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Vol. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company
- Huizinga, J. (2022). *Homo ludens*. tłum. Kurecka, M., Wirpsza, W. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia
- Lausberg, H. (2002). *Retoryka literacka*. tłum. Gorzkowski, A. Bydgoszcz: Wydawnictwo homini
- Mango, C. (2002). *Historia Bizancjum*. tłum. Dąbrowska, M. Gdańsk: Wydawnictwo Marabut
- Platon. (1957). *Eutydem*. tłum. Witwicki, W. Elzenberg, H. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Schopenhauer, A. (2022). *Erystyka, czyli sztuka prowadzenia sporów*. tłum. Markiewicz, K. Warszawa: Wydawnictwo SBM
- Ziomek, J. (1990). *Retoryka opisowa*. Wrocław: Ossolineum
- Słownik grecko-polski. red. Abramowiczówna, Z. (1958). Wrocław: Państwowe Wydawnictwo Naukowe
- Słownik łacińsko-polski. red. Plezia, M. (1969). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.