

## Retoryka edukacji i innowacji (cz. II) Rhetoric of Education and Innovation (part II)

12 (1) 2025

ISSUE EDITORS: ANNA M. KIEŁBIEWSKA, MARIA ZAŁĘSKA



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

Projekt finansowany ze środków budżetu państwa,  
przyznanych przez Ministra Edukacji i Nauki  
w ramach Programu „Doskonała Nauka”.



Doskonała  
Nauka II

### AGNIESZKA KULA

UNIwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Polska

Wydział Filologii Polskiej i Klasycznej

<https://orcid.org/0000-0003-0602-6407>

[agnieszka.kula@amu.edu.pl](mailto:agnieszka.kula@amu.edu.pl)

## Metoda odwróconej klasy w kształceniu retorycznym dziennikarzy-polonistów The flipped classroom method in the rhetorical education of journalist within Polish Studies

### Abstract

Metoda odwróconej klasy to jedno z narzędzi tzw. nauczania hybrydowego (*blended learning*). Zakłada korzystanie z interaktywnych, zróżnicowanych treści dostępnych online oraz zespołową pracę podczas zajęć. Artykuł przedstawia podstawowe założenia metody, kategorie zagadnień, które warto uwzględnić przy planowaniu pracy tą metodą oraz efekty kształcenia, które udało się uzyskać w kształceniu dziennikarzy na kierunku filologia polska. Wydaje się, że wykorzystanie tej metody, nadal niepowszechnej w kształceniu akademickim, ma swoje ważne uzasadnienia szczególnie dla uczenia (i uczenia się) retoryki.

The flipped classroom method is one of the tools of the so-called hybrid learning (*blended learning*). It assumes the use of interactive, heterogeneous content available online and collaborative work during classes. The article presents the basic assumptions of the method, the categories of issues that should be considered when planning work with this method and the learning outcomes that have been achieved in the education of journalists in the Polish language faculty. It seems that the use of this method, still not common in academic education, has its important reasons especially for teaching (and learning) rhetoric.

### Key words

odwrócona klasa, kształcenie retoryczne, blended learning, kompetencje społeczne, dydaktyka akademicka  
flipped classroom, rhetorical education, blended learning, social competence, higher education

### License

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 international (CC BY 4.0).

The content of the license is available at <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Received: 25 January 2025 | Accepted: 4 March 2025

DOI: <https://doi.org/10.29107/rr2025.1.4>

**AGNIESZKA KULA**

UNIwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Polska

Wydział Filologii Polskiej i Klasycznej

<https://orcid.org/0000-0003-0602-6407>

[agnieszka.kula@amu.edu.pl](mailto:agnieszka.kula@amu.edu.pl)

## Metoda odwróconej klasy w kształceniu retorycznym dziennikarzy-polonistów

### 1. Wprowadzenie

Kształcenie dziennikarzy na poziomie akademickim odbywa się w ramach różnych dyscyplin i kierunków (politologia, socjologia, medioznawstwo, ekonomia, komunikologia, filologia polska etc.). Niezależnie jednak od programowych różnic, w naturalny sposób wynikających z odmienności perspektyw, kształcenie retoryczne stanowi stały, powtarzający się komponent. Wynika to najpewniej z uniwersalności retoryki – jak wskazuje Jakub Z. Lichański, „obejmuje ona to wszystko, co jest komunikowane świadomie bądź nieświadomie, obecnie lub w przeszłości, pomaga w zrozumieniu zarówno funkcji przekazów starożytnych, jak i współczesnej publicystyki, tekstów prawnych średniowiecznych i naszych zachowań w trakcie konwersacji” (Lichański 2000, 146). Istotą takiego spojrzenia na retorykę w akademickiej edukacji dziennikarzy jest również i to, że wykładowca, mający za zadanie stworzenie sylabusu lub sylabusów do przedmiotów związanych z kształceniem retorycznym, może w opisie efektów uczenia się harmonijnie połączyć elementy wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, nie eksponując znacząco żadnego z tych zakresów.

Przeobrażenia, jakim nieustannie podlega rynek medialny, powodują, że dyskusje o kształceniu dziennikarzy nie milkną, trwają poszukiwania najbardziej skutecznych metod, zapewniających atrakcyjność, użyteczność z jednej strony (wymiar praktyczny), rzetelność wiedzy i krytyczny ogląd rzeczywistości z drugiej (wymiar akademicki) (por. Gawroński 2011; Grzelka 2016, 45-56; Siewierska-Chmaj 2005; Sobczak 2016, 31-44). Uczelnie próbują zaproponować wykładowcom narzędzia, które, właściwie użyte, spowodują, że zamiast transferu wiedzy podczas zajęć intensywniej reprezentowane będzie tzw. aktywne uczenie się (ang. *active learning*). Jedną z metod wpisujących się w ten model jest odwrócona klasa (ang. *flipped classroom*, FC). W tym artykule przedstawionych zostanie kilka

obserwacji, poczynionych z perspektywy dydaktyczki pracującej ze studentami filologii polskiej (specjalność dziennikarska) oraz lingwistki posługującej się w swoich badaniach również instrumentarium retorycznym. Kształcenie polonistyczne, filologiczne często nadal silnie koncentruje się na wiedzy o języku, a wiedza, umiejętności, kompetencje z zakresu komunikacji bywają pomijane, traktowane jako trzeciorzędne albo dezawuowane ze względu na ich praktyczny charakter. Transmisyjne modele nauczania są nadal dość silnie zakotwiczone i choć wynikają z wielowiekowej tradycji oraz jako takie są niezbędne w edukacji akademickiej, to ich nadreprezentacja na zajęciach pozawykładowych może przyczyniać się do dezaktywizacji uczestników zajęć. Nie bez znaczenia jest również fakt, że wzmacnia się w ten sposób przekonanie, iż studenci polonistyki preferują pracę indywidualną, a czasem wręcz wprost deklarują niechęć do pracy zespołowej – co jednocześnie stanowi barierę dla przyszłych dziennikarzy (w ankietach praktykodawców i pracodawców ta kwestia znajduje swoje odzwierciedlenie). Ponownie więc jako grona kształcące przyszłych dziennikarzy stajemy przed problemem eksponowania przepaści między tym, co stanowi transmitowanie wiedzy (uniwersytet) a tym, co praktyczne, użyteczne, przydatne (zadanie dziennikarskie).

Artykuł ma na celu przedstawienie podstawowych założeń metody odwróconej klasy oraz kwestii, które trzeba uwzględnić i zaplanować przy kształceniu retorycznym dziennikarzy-polonistów metodą FC. Odpowiedź na pytania badawcze, związane z efektami, skutkami wykorzystania tej metody podczas zajęć akademickich, może stanowić znaczący wkład w rozumienie procesu kształcenia w nowych warunkach (w kontekście przemian technologicznych czy społecznych). Jedną z istotniejszych hipotez stawianych przez autorkę dotyczy pozytywnego związku między wykorzystywaniem metody odwróconej klasy a uzyskiwaniem poszerzonego spektrum efektów uczenia się związanych z wiedzą (przede wszystkim zakresy analityczne), umiejętnościami czy kompetencjami społecznymi. Wykorzystanie studium przypadku jako metody badawczej przy jednoczesnym pochyleniu się nad dokumentacją kształceniową (program studiów, efekty uczenia się dla kierunku i przedmiotu, sylabus przedmiotu głównego i pozostałych przedmiotów należących do ścieżki kształcenia na specjalności dziennikarskiej) umożliwia podejście całościowe, systemowe oraz dostrzeżenie korzyści i trudności na każdym etapie wdrażania tej metody. Eksperymentalne zastosowanie metody FC<sup>1</sup> na zajęciach, między innymi ze stylistyki praktycznej ze studentami

1. W roku akademickim 2022-2023 24 nauczycieli akademickich z 24 kierunków na UAM brało udział w warsztatach z metody odwróconej klasy oraz metody problemowej, prowadzonych przez fińskiego badacza, dra Markku Saarelainena – projekt pt. „Doskonałość dydaktyczna uczelni” był finansowany w ramach unijnego programu operacyjnego Wiedza, Edukacja, Rozwój. Jednym z projektowych zobowiązań było prowadzenie wybranych zajęć metodą FC i wykorzystywanie tej metody przez następne dwa lata pracy na wybranych przedmiotach. Przedmiot należący do ścieżki specjalnościowej (dziennikarstwo), prowadzony w latach 2022-2023 oraz 2023-2024 metodą odwróconej klasy, to Stylistyka praktyczna (30 h, 3 punkty ECTS; kierunek: filologia polska, studia stacjonarne pierwszego stopnia, I rok).

filologii polskiej, specjalności dziennikarskiej, pozwala na wyciągnięcie również kilku ogólniejszych wniosków dotyczących zmian w kształceniu akademickim oraz wzmacniania kompetencji komunikacyjnych osób studiujących filologię polską, w tym także tych, które łączą swoje plany na przyszłość z dziennikarstwem.

## 2. Odwrócona klasa jako metoda dydaktyczna

„Odwrócenie klasy oznacza, że działania, które w metodzie tradycyjnej są podejmowane podczas zajęć, odbywają się poza nimi – i odwrotnie” (Lage, Platt, Treglia 2000, 32) – tak więc pojawia się w tym miejscu myśl o strategiach kształcenia wyprzedzającego, które już były przedmiotem badań i opisu (por. Dylak 2013). Strategie tego rodzaju obejmują zmianę całego modelu nauczania: ról osób wykładających i studiujących, środowiska pracy samodzielnej oraz grupowej. Jak zauważają badacze zajmujący się między innymi edukacją na poziomie akademickim (w praktyce i w teorii), „odwrócona klasa to metoda dydaktyczna, bazująca na dwóch fundamentach: pracy zespołowej podczas zajęć i pracy indywidualnej poza zajęciami nad zróżnicowanymi, interaktywnymi materiałami dostępnymi online” (Bishop, Verleger 2013, 5). Pojawia się więc wskazanie na dwuetapowość – i dość czytelne rozdzielenie tych etapów, z jednoczesnym oznaczeniem kilku różnic między nimi: praca zespołowa – praca indywidualna, możliwa praca offline – niezbędna praca online. Odwrócona klasa wpisuje się więc w model kształcenia hybrydowego (ang. *blended learning*, BL), jeden z najbardziej popularnych w kształceniu akademickim w ostatnich kilkunastu latach (Sommer, Ritzhaupt 2018, 160-162). To jednocześnie możliwość połączenia modeli edukacyjnych, uchodzących za rozłączne: aktywnego uczenia się oraz metod korzystających raczej z transmisji danych, opartych na zasadach behawiorystycznych. Opisujący tę metodę badacze zaznaczają jednocześnie, że zadanie lektur do samodzielnego czytania oraz odwoływanie się do wiedzy z nich podczas zajęć nie wpisuje się w żadnym zakresie w metodę FC; zasadniczo bowiem praca w domu, bazująca na interaktywnych, zróżnicowanych materiałach, jest przygotowaniem narzędzi do pracy analitycznej (Bishop, Verleger 2013, 9).

Tutaj przydatna w nakreśleniu koncepcji zmiany może się okazać klasyczna taksonomia Blooma (1956), rozwijana później przez kolejnych badaczy (Anderson, Krathwohl 2001). Propozycja Benjamina Blooma dotyczyła klasyfikacji celów kształcenia, wpisanych w trzy sfery aktywności: kognitywną, afektywną i psychomotoryczną. Sfera kognitywna (poznawcza) to obszar, w którym koncentrujemy się na zdobywaniu wiedzy, rozwijaniu zdolności intelektualnych. Bloom zaproponował wyodrębnienie sześciu kategorii, nieprzypadkowo uporządkowanych: (1) zapamiętywanie, (2) rozumienie, (3) stosowanie, (4) analizowanie, (5) ocenianie,

(6) tworzenie. Już na tej podstawie, pozostając przy domenie kognitywnej, można wskazać zasadnicze różnice między metodą transmisji wiedzy a metodą odwróconej klasy. W modelu tradycyjnym podczas zajęć wprowadzany jest nowy materiał, a tym samym koncentrujemy się w kształceniu na zapamiętywaniu i rozumieniu; to samodzielna praca (zadanie domowe czy przygotowanie do egzaminu) bazuje na analizie, ocenianiu, czasem tworzeniu. W modelu FC, właśnie ze względu między innymi na „odwrócenie”, zmianę kolejności etapów pracy, nowy materiał nadsyłany jest przed zajęciami, a wspólna praca podczas zajęć koncentruje się na uruchomieniu wszystkiego, co służy etapowi analitycznemu, ewaluacyjnemu, projektowemu<sup>2</sup>. Odwrócenie można więc interpretować w perspektywie taksonomii Blooma jako swoiste przesunięcie celów i tym samym możliwość osiągnięcia innych niż dotąd efektów kształcenia. To wydaje się szczególnie istotne w kształceniu retorycznym – zapamiętywanie i rozumienie etapów tworzenia tekstu, typów argumentów czy klasyfikacji figur i tropów to fundament, na którym można budować kolejne sprawności, związane z używaniem i ocenianiem użycia argumentów, strategii retorycznych, organizować na nowo teksty w zależności od określonych parametrów sytuacyjnych. Nie bez znaczenia przy wykorzystywaniu metody FC jest także zauważalny, znaczący rozwój w sferze afektywnej czy psychomotorycznej, wynikający m.in. z naturalnego, powtarzalnego, wieloetapowego zdobywania umiejętności i kształtowania postaw społecznych poprzez pracę w zespołach, konfrontacje, dyskusje, a więc bezwyjątkową aktywność uczestników i uczestniczek zajęć. Ten rodzaj współpracy umożliwia obserwację postaw, wartości, negocjowanie swojego stanowiska, uświadamianie sobie własnych motywacji, mocnych i słabych stron. To wreszcie przestrzeń, by uczyć się zasad etyki w praktyce, oceniać zachowania własne i cudze.

### 3. Dwa filary odwróconej klasy – pakiety wiedzy oraz organizacja zajęć

Jedną z istotniejszych kwestii, którą osoba decydująca się na poprowadzenie zajęć metodą odwróconej klasy musi starannie przemyśleć, jest tzw. pakiet wiedzy (Sointu et al. 2023, 507-508). To zestaw materiałów do samodzielnej pracy, którą grupa otrzymuje przed zajęciami (jeśli przyjmiemy cotygodniowy tryb spotkań, to grupa powinna otrzymać kompletny pakiet materiału dotyczący danego zagadnienia na tydzień przed spotkaniem zajęciowym). W zależności od tematu, który ma być realizowany, w pakiecie mogą znaleźć się np. krótkie materiały wideo, prezentacje z komentarzem audio, podcasty, zrzuty ekranu z notatkami, testy, lektury,

2. Martha C. Nussbaum w książce *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów* cytuje R. Tagore'a: „Nasz umysł nie zyskuje prawdziwej wolności, przyjmując gotowe materiały i opanowując idee innych ludzi, ale formułując swoje własne standardy oceny i wytwarzając własne myśli” (Nussbaum 2016, 65). Głos noblisty, literata, pedagoga indyjskiego pochodzi sprzed ponad wieku, okazuje się jednak nadal aktualny.

ćwiczenia itd. Zadaniem prowadzących jest zatem takie dobranie form, metod podawania treści, by wyjaśnić najtrudniejsze kwestie, wskazać istotne problemy, a jednocześnie interesująco, interaktywnie i w zróżnicowany sposób przedstawić określony temat. Istotne jest również i to, by pakiet nie wymagał od osób studiujących poświęcenia zbyt wielu godzin na zapoznanie się z nim – a więc konieczne będzie oszacowanie, ile czasu może zająć jednokrotne zaznajomienie się z treściami (wynika to m.in. z wymagań ujętych w sylabusach, związanych z określonymi nakładami studenckiej pracy – będzie o tym mowa dalej, przy wskazówkach, jak planować zmianę metody kształcenia). Do pakietu, szczególnie obfitującego w różnorakie formy przekazu, warto dołączyć swoistą instrukcję obsługi, wskazującą na to, z czym i w jakiej kolejności odbiorcy mają się zapoznać, która z tych aktywności (jeśli proponujemy na przykład test czy zadanie) będzie oceniana, a która z nich służy tylko do samodzielnego oszacowania wyniku (Sommer, Ritzhaupt 2018, 163).

Podczas zajęć metodą FC organizuje się pracę z wykorzystaniem wiedzy, która została przekazana w pakietach z odpowiednim wyprzedzeniem przed zajęciami. To kluczowy moment, w którym następuje zmiana dotychczasowych ról osób prowadzących i studiujących (Sointu et al. 2023, 508-510). Wykładowca nie przekazuje wiedzy, ponieważ wszystko, co jest potrzebne, zostało przekazane wcześniej, w materiałach; jego rolą jest organizowanie pracy zespołowej, podpowiadanie rozwiązań, ewentualna pomoc przy kwestiach, które stają się zbyt problematyczne albo niejasne. To przesunięcie wykładowcy z pozycji zajmowanej na katedrze do miejsc zajmowanych zwykle przez doradców, coachów przy pracujących zespołach jest znaczące i stanowi jedną z najbardziej zasadniczych zmian<sup>3</sup>. Praca nad umową społeczną, wynikającą właśnie z zejścia z katedry i budowania etosu osoby prowadzącej na innych zasadach stanowi jedno z większych wyzwań. Inną zmianą o podobnej wadze jest ta dotycząca grupy studenckiej – z osób słuchających stają się aktywnymi uczestnikami i uczestniczkami zajęć zespołowych, a aktywność przestaje być stanem wyjątkowym, staje się naturalna. Tym samym, zgodnie z teorią konstruktywistyczną, indywidualne doświadczenia, a nie rejestracja transmitowanych treści powodują przyrost wiedzy.

Dla lepszego zobrazowania kwestii teoretycznych poniżej przedstawiony zostanie przykładowy pakiet oraz plan działań zajęciowych, stworzony przez autorkę w ramach przedmiotu Stylistyka praktyczna (realizowany temat: odmiany języka – mówiona, pisana, zapisana). Temat jest obszerny i został zaplanowany na dwa bloki zajęć, a więc materiał również wymaga odpowiedniego podziału, w zależności od poziomu zagłębienia w temat (z tego powodu przedstawiony

3. *From Sage on the Stage to Guide on the Side* – to tytuł jednego z tekstów poświęconych aktywnemu uczeniu się, autorstwa badaczki zajmującej się edukacją, Alison King (1993). Tytuł ujmuje lapidarnie zmianę, o której mowa.

pakiet dotyczy silniej odmiany mówionej, ponieważ kolejne spotkanie będzie funkcjonalizować tę wiedzę i kieruje w stronę pisania oraz zagadnień związanych z wyzwaniem dziennikarzy radzących sobie np. z brakiem kodów para- i niewerbalnych w piśmie). Obok informacji o pakiecie (tabela 1) istotne w procesie dydaktycznym jest także szczegółowe zaplanowanie działań podczas zajęć, ściśle związanych z treścią pakietów (tabela 2).

**Tabela 1.** Pakiet pierwszy (kolejność zapoznawania się z materiałami w pakiecie nie jest przypadkowa; jednokrotne zapoznanie się z pakietem – ok. 2 h 20 min)

	Zawartość	Cel	Format plików	Nakład pracy osoby studiującej
1.	prezentacja na temat podstaw teoretycznych odmiany mówionej i pisanej z komentarzami audio	komentarz do podstawowych kwestii teoretycznych; wprowadzenie do zagadnienia	Power Point, 10 slajdów	35 min
2.	dwa teksty naukowe dotyczące odmiany mówionej oraz odmiany pisanej (z oznaczeniami ważności, wprowadzonymi przez prowadzącą)	uszczerłowanie problematyki i wskazanie, które kwestie są najważniejsze, a które można pominąć	pdf, ok. 20 stron	1 h
3.	test 10 pytań do lektur (pytania prawda-falsz oraz test wyboru)	sprawdzenie adekwatności notatek lekturowych	Forms	10 min
4.	tabela z wykładnikami mówioności	wskazanie istotnych pojęć oraz przygotowanie do pracy podczas zajęć (tabela zawiera kolumny do uzupełnienia podczas analiz)	Word	15 min
5.	nagranie przykładowej rozmowy do odsłuchania	materiał, który będzie podlegał analizom w następnym punkcie pakietu	mp3	5 min
6.	analiza przykładowego polilogu – nagranie z ekranu z komentarzem prowadzącej	wskazanie, od czego warto zacząć analizy tekstów mówionych, na jakie elementy zwracać uwagę	mp4	13 min

**Tabela 2.** Praca podczas zajęć (ok. 90 min)

	Forma pracy	Szczegóły organizacyjne	Cel	Czas
1.	Bilet wejścia (entrance ticket)	pytania (aplikacja Socrative): - co było w materiale najtrudniejsze - co było w materiale najciekawsze - jakie pytanie chcę zadać	zorientowanie się w adekwatności przygotowanych materiałów, zebranie opinii o formie i treści materiałów z pakietu	5 min
2.	Quiz	- rywalizacja w podziale na 2 grupy - każdy zapisuje na oddzielnych fiszkach dwa pytania, na które zna odpowiedź - grupa nie korzysta z materiałów - grupa zadająca pytanie przeciwnikom decyduje o przyznaniu punktu (potwierdza, czy odpowiedź jest poprawna)	utrwalanie pojęć, weryfikacja braków	20 min
3.	World café	temat: różnorodność substancjalna i gatunkowa mowy i pisma - podział na 3-4 grupy - każda grupa otrzymuje inne zagadnienie problemowe, o którym dyskutuje kilka minut (np. „Czy istnieją takie gatunki, które funkcjonują w obu odmianach?” albo „Jakie problemy związane z właściwościami mowy i pisma można napotkać w komunikowaniu się poprzez komunikatory internetowe?”) - lider grupy zbiera odpowiedzi - po kilku minutach wszyscy poza liderami zmieniają grupę i dyskutują na kolejny temat - lider każdego zespołu w ten sposób uzyskuje odpowiedzi od kilku drużyn i przedstawia w syntetyczny sposób wynik narad	zespolenie wiedzy teoretycznej i praktycznej, dostrzeżenie zróżnicowania perspektyw i opinii	40 min

4.	Analizy tekstów – działanie zespołowe	- podział na 4 grupy - 2 grupy odsłuchują tekst oficjalny, pozostałe dwie tekst nieoficjalny - grupy otrzymują skrypty (spisane nagrania) - analiza tekstu dotyczy: wykładników odmiany oraz cech odmiany (np. zaimek deiktyczny jako wykładnik sytuacyjności)	dalsze pogłębianie wiedzy i umiejętności (analizowanie, ocenianie) – wykorzystanie prób analiz z pakietu	20 min
----	--	---	--	--------

Jeśli osoba prowadząca uzna, że materiały zawarte w pakiecie są zbyt obfite i daje wybór osobom studiującym, z którą lekturą – A, B czy C – chcieliby się zapoznać, warto uwzględnić proporcjonalny podział tych materiałów tak, by można je było później wykorzystać podczas zajęć (a więc stworzyć przykładowo listę w Wordzie, wskazać, ile osób powinno przypisać się do A, ile do B, ile do C). To umożliwi zapanowanie nad pracą zespołową i jednocześnie pozwoli każdemu i każdej na odegranie ról eksperckich.

Jak łatwo dostrzec, formy działań podczas zajęć (np. debata, dyskusja, burza mózgów itd.) stają się służebne w procesie tworzenia efektów kształcenia – a więc odwrócona klasa stanowi bardziej kompleksową metodę dydaktyczną, związaną z planowaniem całego procesu dydaktycznego dla danego przedmiotu, niż konkretną formę dydaktyczną.

#### 4. Jak zaplanować pracę nad zmianą metody kształcenia?

Wydaje się, że pracę nad zmianą metody warto zaplanować w taki sposób, aby pochylić się nad kilkoma zasadniczymi kategoriami zagadnień, tj. kwestiami formalnymi, organizacyjnymi, interpersonalnymi, technicznymi, koncepcyjnymi. Dzięki takiemu ujęciu przekształcimy prowadzony przedmiot systemowo i całościowo, zyskamy również argumenty, nierzadko niezbędne w dyskusjach o zasadności stosowania metody FC na danym typie zajęć czy w procesie przekonywania grupy studenckiej, że propozycja działania nową metodą nie stanowi dla uczestników potężnej zmiany pod względem liczby godzin nakładu pracy, którym zostaną obciążeni lub – jak się obawiają – nawet przeciążeni.

Kwestie formalne, wiążące się ściśle ze zmianą metody, dotyczą danych zawartych w sylabusie (przede wszystkim punktów ECTS, treści kształcenia, efektów uczenia się, metod weryfikacji osiągnięcia tych efektów). Liczba punktów ECTS, przekładająca się na liczbę godzin pracy studenckiej w związku z danym przedmiotem, staje się czytelnym wskaźnikiem obszerności pakietów. Przykładowo: jeśli liczba punktów ECTS dla przedmiotu wynosi trzy punkty, możemy zaplanować maksymalnie 90 h pracy studenckiej łącznie (a więc np. 30 h zajęć, 14 h przygotowania do zaliczenia czy egzaminu, 6 h konsultacji, 40 h pracy z pakietami). Gdy więc założymy, że do realizacji treści potrzebnych będzie 10 pakietów, nad każdym z nich średnio studenci i studentki nie mogą pracować dłużej niż 4 h.



Ta precyzja przyda się nie tylko przy porządkowaniu treści i przy decyzjach, z których elementów można zrezygnować bez szkody dla procesu kształcenia, ale także pomoże w formułowaniu argumentów, które będą miały przekonać grupę do współpracy i systematycznego zapoznawania się z materiałami.

Zmiana trybu pracy na zajęciach silnie wiąże się z nowym przyporządkowaniem efektów uczenia się do treści – zmieniają się proporcje efektów związanych z wiedzą, umiejętnościami i kompetencjami. Ze względu na zmianę metod pracy na zajęciach oraz w związku z przewartościowaniem celów (por. taksonomia Blooma) w zestawie efektów pojawiają się częściej umiejętności i kompetencje fundamentalne dla retorycznego kształcenia dziennikarzy: wyszukiwanie i analiza informacji, wyrażanie w mowie i piśmie własnych poglądów na temat kultury, życia społecznego etc., aktywny udział w dyskusji, a tu szczególnie podejmowanie partnerskiego dialogu z przedstawicielami odmiennych poglądów i postaw, formułowanie argumentów, etyczna ocena własnej pracy<sup>4</sup> etc.

Przy opracowywaniu koncepcji przedmiotu dostosowanej do nowej metody warto zwrócić uwagę na – wiążące się z efektami – kwestie funkcjonalności poszczególnych zagadnień przedmiotowych. Poza kategoriami ściśle filologicznymi związanymi przykładowo z kategorią gatunku tekstu czy mowy (a więc z typologią, kompozycją, stylem, rejestrem itd.), istotnym punktem odniesienia jest refleksja nad społecznym odbiorem poszczególnych tekstów (np. przemówień, manifestów, oświadczeń, sprostowań, przeprosin etc.), oczekiwaniami społecznymi przypisywanymi danej formie czy wreszcie nad potocznym i naukowym funkcjonowaniem określonych nazw. Każdorazowo tego rodzaju poszerzenie perspektywy ułatwia odpowiedź na pytanie, dlaczego dany blok tematyczny powinien znaleźć się w programie studiów, na czym polega jego istotność, społeczna użyteczność. To z kolei ułatwia samym studentom zrozumienie konieczności dyskusji nad danym zagadnieniem, zmniejsza się przepaść między tym, co akademickie, a tym, co postrzegane jako rzeczywiste problemy komunikacyjne. To szczególnie istotne w kształceniu specjalnościowym, gdy wiedza, umiejętności, kompetencje retoryczne stają się niezbędne w zawodowym funkcjonowaniu w trakcie studiów (praktyki, staże, nierzadko praca dorywcza) i po nich.

Istotną kwestią organizacyjną i jednocześnie interpersonalną jest szczegółowe przedyskutowanie z grupą zasad współpracy metodą FC. Dobre skutki przynosi wcześniejsze przesłanie filmów czy innych materiałów lapidarnie ujmujących podstawowe zasady odwróconej klasy i omówienie krok po kroku wszystkiego, co łączy się z taką współpracą. To o tyle fundamentalne, że jeśli część osób należących do grupy będzie przychodziła na zajęcia nieprzygotowana, to najściślej

4. Przykładowe efekty uczenia się pochodzą z zapisów programowych dla stacjonarnych studiów pierwszego stopnia kierunku filologia polska na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (por. [https://polonistyka.amu.edu.pl/\\_data/assets/pdf\\_file/0025/478033/Filologia-polska\\_I-st\\_.pdf](https://polonistyka.amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0025/478033/Filologia-polska_I-st_.pdf)).

zaplanowany scenariusz będzie mało użyteczny. Dyskusja o zaletach i wadach metody, rozwiewanie wątpliwości, wreszcie negocjacje (związane na przykład z rezygnacją wykładowcy z tradycyjnych form egzaminowania na rzecz oceniania kształtującego, przy jednoczesnym uzyskaniu zapewnienia członków grupy o regularnej pracy nad pakietami) składają się na swoistą niepisaną umowę, której przestrzeganie będzie rodzajem obligacji na poziomie etycznym. Weryfikacja tego, czy umowa jest respektowana, następuje nie tylko w relacji osoba prowadząca – osoba studiująca. Ze względu na intensywną pracę w grupach podczas zajęć również pomiędzy uczestnikami i uczestniczkami zajęć pojawiają się dyskusje na temat konieczności sprawiedliwego podziału pracy i proporcjonalnego wkładu w zajęcia.

W procesie przygotowań do zajęć metodą odwróconej klasy spore znaczenie mają także kwestie wydawałoby się drugorzędne, techniczne. Odpowiednio wcześnie zadbanie o miejsce sprzyjające pracy zespołowej, w którym jest dostęp do wi-fi czy przygotowanie krótkich instrukcji związanych ze sposobem korzystania z wybranych programów czy aplikacji umożliwi ograniczenie do minimum kłopotów technicznych, a jednocześnie pozwoli mniej biegłym technologicznie uczestnikom zajęć na przygotowanie się z wyprzedzeniem. Do docenianych przez grupy ułatwień techniczno-organizacyjnych należy każdorazowe wskazywanie, ile przeciętnie czasu zabierze osobie studiującej jednorazowe zapoznanie się z treściami wysyłanego pakietu materiałów oraz przygotowanie odpowiednich notatek na podstawie treści pochodzących z tych pakietów.

## 5. Efekty pracy metodą odwróconej klasy

Jednym z zasadniczych celów uczenia retoryki wydaje się, najogólniej rzecz ujmując, niwelowanie luk kompetencyjnych w zakresie komunikowania. Efekty, które można było zaobserwować, ucząc na polonistyce przedmiotów z zakresu retoryki, stylistyki, komunikacji, układają się w kilka porządków, w każdym jednak z nich pojawiają się znaczące zyski komunikacyjne. Dotyczą one zarówno kwestii związanych ze zwiększaniem umiejętności i kompetencji osób studiujących, jak i ich relacji z wykładowcami czy – wreszcie – z tzw. otoczeniem społecznym, któremu łatwiej opowiada się o celach i zadaniach poszczególnych zagadnień stanowiących treści kształcenia. Uporządkujmy więc efekty korzystania z metody odwróconej klasy w kilku zasadniczych punktach:

- 1) Metoda FC umożliwia rozwinięcie studenckich **umiejętności analitycznych** w większym stopniu niż przy wykorzystaniu tradycyjnych metod, zakładających każdorazowo poświęcenie części czasu zajęciowego na jakąś formę przekazywania wiedzy. Analizowanie, ocenianie, tworzenie (np. wg taksonomii

Blooma/Andersona) odbywa się podczas zajęć, zapamiętywanie i rozumienie nowego materiału następuje wcześniej, przed zajęciami, podczas pracy nad pakietami. Spotkania zespołowe pozwalają więc na różnorakie aktywności analityczne, na zwiększanie poziomu ich trudności, wreszcie na podjęcie decyzji osoby prowadzącej o gotowości grupy do wykonywania zadań najbardziej wymagających, przy wykorzystaniu zgromadzonej wiedzy, doświadczeń. To kluczowe dla rozwijania kompetencji z zakresu retoryki czy stylistyki praktycznej. To także dobry fundament, by doskonalić umiejętność krytycznego myślenia<sup>5</sup>.

- 2) Z rozwijaniem umiejętności analitycznych ściśle wiąże się doskonalenie kompetencji związanych z **aktywnym udziałem w debatach, dyskusjach**. Oprócz rozwijania sfery kognitywnej podczas zajęć metodą FC kształtowana jest też sfera afektywna – praca w zespole pozwala na doskonalenie dialogu, negocjowanie stanowisk, uczenie się dojrzałych komunikacyjnie reakcji; to z kolei jeden z efektów, który przekłada się bezpośrednio na funkcjonowanie filologów na rynku pracy (a szczególnie na rynku medialnym). Nie bez znaczenia jest kwestia aktywności studenckiej, która staje się naturalna i w pewnym sensie aktywne uczestniczenie w każdym zadaniu automatyzuje się, przestaje być traktowane jako wymóg opresyjny. Dla przyszłych dziennikarzy to istotna kompetencja, tym bardziej, że ankiety praktykodawców ujawniały, że studiujący filologię mają problem z pracą w zespole i z broniением własnego zdania. Są postrzegani jako świetnie piszący, dobrze słuchający, ale raczej nie lubiący zabierać głosu indywidualiści. Uczenie się współpracy podczas zajęć pozwala oswoić dyskusje nawet w środowiskach o bardzo różnych zapatrywaniach; ich uczestnikom łatwiej funkcjonować później w redakcjach medialnych.
- 3) Ciekawym efektem pracy metodą FC jest **doszacowanie przekazu mówionego** – to szczególnie ważne w świecie filologicznym, w którym fundamentem jest słowo pisane. Nadal słowo czy tekst są najistotniejsze, jednak tekst pisany staje się jednym z elementów, a nie centrum wszechświata jako narzędzie dydaktyki. Wykorzystanie w pakietach materiałów nagrań wideo, podcastów staje się funkcjonalne i, jak się okazuje, także atrakcyjne dla osób studiujących; z kolei formy uczestniczenia w zajęciach również eksponują użyteczność gatunków oralnych. Taki mechanizm harmonizuje z codziennością komunikacyjną młodych użytkowników mediów, w tym mediów społecznościowych<sup>6</sup> (Tapscott 2010).

5. O kryzysie edukacji, który może mieć katastrofalne skutki dla demokracji, pisze M. C. Nussbaum (2016). W jednym z rozdziałów traktujących o znaczeniu sporu, wskazuje myślenie sokratejskie jako fundamentalną praktykę społeczną (Nussbaum 2016, 65-95).

6. Choćby coroczne raporty Instytutu Reutersa, odnoszące się m.in. do sposobów korzystania z wiadomości dostępnych online, wskazują na dużą atrakcyjność krótkich przekazów audiowizualnych oraz podcastów, notowaną szczególnie wśród młodych użytkowników mediów (w wieku 18-24) (<https://www.digitalnewsreport.org>).

- 4) Każdy z powyższych efektów współgra z kolejnym, dotyczącym konieczności swoistego rozszczelnienia funkcji poszczególnych zagadnień zawartych w sylabusie przedmiotu. Osiągnięcie lepszych rezultatów przyniosło wyjście poza ściśle filologiczne znaczenie tematów, zagadnień na rzecz **znaczenia społecznego** (np. zagadnienia mowy i pisma przedstawiane nie tylko ściśle filologicznie, ale także w kontekście wartości przypisywanych społecznie mówieniu i pisaniu). Staje się jasne, że dla świadomego uczestniczenia w życiu społecznym ważne jest przekonanie (siebie i innych) o stosowalności wiedzy zdobywanej w murach akademii – tym samym zajęcia poświęcone odmianom czy stylom języka mogą być przyczynkiem do dyskusji o potencjalnych konfliktach, antagonizmach wyrastających z wzajemnego niezrozumienia czy pierwszym krokiem do podjęcia badań diagnozujących sytuację we własnych wspólnotach komunikacyjnych.
- 5) Pakiety wiedzy, przygotowywane przez wykładowców dla studentów, stanowią zróżnicowaną, samodzielną, interaktywną całość – możliwą do zastosowania jako fundament wiedzy podczas zajęć; przemyślenie oraz przygotowanie jednego pakietu jest sporym obciążeniem czasowym dla wykładowcy, jednak to zasób, z którego można korzystać przez kilka lat (przy założeniu, że potrzebne będą jedynie drobne korekty, gdy funkcjonalność jakiegoś elementu nie będzie zadowalająca). Ze studenckiej perspektywy pakiety wiedzy są ważne z kilku powodów, które można zamknąć w formule **wyrównywanie szans**. Gdy ze względów zdrowotnych czy jakichkolwiek innych studenci opuszczają zajęcia, nie mają poczucia, że nadrobienie treści będzie trudne czy wręcz niemożliwe (to szczególnie ważne w pracy z pierwszym rokiem). Nieobecni więc bez większych obaw pojawiają się na zajęciach i konsultacjach, znają zawartość pakietów i przygotowanie się do rozmowy wiąże się ze stworzeniem listy pytań czy wątpliwości związanych z konkretnymi zagadnieniami. To samo dotyczy tych, którzy pracują wolniej albo mają większe braki – mogą zapoznać się z treściami w swoim tempie, kilkakrotnie i nie ujawniać w grupie tego, że są słabsi w jakimś zakresie. Dzięki oznaczaniu w materiałach z pakietów, na co trzeba zwrócić szczególną uwagę, jak myśleć o niektórych kontekstach, studenci odczuwają mniejsze uczucie osamotnienia w pracy indywidualnej, a jednocześnie przygotowują się do pracy w grupie, biorą większą odpowiedzialność za jej efekt.
- 6) Praca metodą odwróconej klasy umożliwia dość radykalną zmianę sposobów weryfikacji efektów uczenia się. Zajęcia, podczas których nie pojawia się tradycyjny tryb wykładowy, zmieniają rolę wykładowcy i umożliwiają mu dokładną obserwację postępów osób studiujących, co z kolei przekłada się na **wieloaspektową, rzetelniejszą ewaluację**. Ocena częściej dotyczy także

umiejętności czy kompetencji, a doszacowanie tych aspektów stanowi dla wielu studentów istotne *novum*. Nie mniej istotną kwestią jest możliwość oceniania nie samych efektów, lecz całego procesu – zaplanowanie kilku indywidualnych spotkań ewaluacyjnych w ciągu semestru powoduje, że osoba studiująca otrzymuje kompletną informację zwrotną na temat swoich postępów, może świadomie zaplanować ewentualne zmiany, dowiaduje się, jakie są jej mocne strony. Tego rodzaju świadomość, związana z teorią i praktyką komunikacji, nierzadko pozwala na wcześniejszym niż dotąd etapie podjąć decyzję o specjalizacji i o dalszym rozwoju zawodowym.

## 6. Podsumowanie

Wydaje się, że zastosowanie metody odwróconej klasy (jak i innych metod niewykorzystywanych powszechnie w dydaktyce akademickiej) może stanowić asumpt do tego, by przeorganizować myślenie o nauczaniu i uczeniu się retoryki wśród wykładowców i studentów. Warto mieć świadomość, że rozpoczynanie pracy tą metodą wiąże się z ogromnym nakładem czasu na przygotowanie nowoczesnych, atrakcyjnych, kompletnych pakietów wiedzy, które spełniają wymogi zarówno merytoryczne, jak i organizacyjne (a więc wpisują się w ramy nakładów pracy przeznaczonych dla danego przedmiotu). Jednak z racji tego, że kształcenie z zakresu retoryki to kształcenie wieloaspektowe, przygotowujące do pracy specjalistów z różnych dziedzin, wykorzystujących zarówno podstawy teoretyczne, jak i praktyczne ich stosowanie, weryfikowanie, udoskonalanie – kwestia związana z unowocześnianiem metod dydaktycznych i przekonywaniem studentów do dobrej współpracy wydaje się znacząca.

## Bibliografia

- Anderson, Lorin W.**, and **David Krathwohl**. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Bishop, Jacob L.**, and **Matthew A. Verleger**. 2013. „The Flipped Classroom: A Survey of the Research”. *120th American Society for Engineering Education Annual Conference and Exposition*, 30: 1–18.
- Bloom, Benjamin S.** (red.). 1956. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals: Handbook I, Cognitive Domain*. New York: Longman.
- Dylak, Stanisław** (red.). 2013. *Strategia kształcenia wyprzedzającego*. Poznań: Ogólnopolska Fundacja Edukacji Komputerowej.
- Gawroński, Sławomir** (red.). 2011. *Dydaktyka dziennikarstwa. Opinie i postulaty*. Kraków: Konsorcjum Akademickie.
- Grzelka, Monika**. 2016. „Rozszerzanie granic”. *Polonistyka. Innowacje* 4: 45–56. doi: <https://doi.org/10.14746/pi.2016.1.4.4>.

- King, Alison.** 1993. „From Sage on the Stage to Guide on the Side”. *College Teaching*. 41 (1):30–35.
- Lage, Maureen J., Glen Platt, and Michael Treglia.** 2000. „Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment”. *The Journal of Economic Education*, 31(1): 30–43.
- Lichański, Jakub Z.** 2000. *Od renesansu do współczesności – tradycja i innowacja*. Warszawa: Wydawnictwo DiG.
- Nussbaum, Martha C.** 2016. *Nie dla zysku. Dlaczego demokracja potrzebuje humanistów*. Przekł. Łukasz Pawłowski. Warszawa: Biblioteka Kultury Liberalnej.
- Siewierska-Chmaj, Anna** (red.). 2005. *Teoria, praktyka, etyka. O kształceniu dziennikarzy w Polsce i na świecie*. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania.
- Sobczak Barbara.** 2011. „Kształcenie retoryczne na poziomie uniwersyteckim. Rekonesans”. W: *Dydaktyka retoryki*, red. Barbara Sobczak, Halina Zgółkowa. 61–68. Poznań: Wyższa Szkoła Języków Obcych.
- Sobczak, Barbara.** 2016. „Kształcenie dziennikarzy. Wyzwania, koncepcje, metody”. *Polonistyka. Innowacje* 4: 31-44. <https://doi.org/10.14746/pi.2016.1.4.3>.
- Sointu, Erkkö, Mareena Hyypiä, Matthew C. Lambert et al.** 2023. „Preliminary evidence of key factors in successful flipping: predicting positive student experiences in flipped classrooms”. *Higher Education* 85: 503–520. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00848-2>
- Sommer, Max, and Albert D. Ritzhaupt.** 2018. „Impact of the flipped classroom on learner achievement and satisfaction in an undergraduate technology literacy course”. *Journal of Information Technology Education: Research*, 17: 159–182.
- Tapscott, Don.** 2010. *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*. Przekł. Piotr Cypriański. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Thai Ngoc Thuy Thi, Bram De Wever, and Martin Valcke.** 2017. „The impact of a flipped classroom design on learning performance in higher education: Looking for the best “blend” of lectures and guiding questions with feedback”. *Computers & Education*. 107: 113–126.