

Witold Konieczny

O NIEKTÓRYCH TRUDNOŚCIACH DYDAKTYCZNYCH
I METODACH PROWADZENIA ĆWICZEŃ Z PRAWA FINANSOWEGO

I. DIAGNOZA

1. Objawy. Prowadzenie zajęć z prawa finansowego ze studentami studiów stacjonarnych związane jest z wieloma problemami i trudnościami, szczególnie dla początkujących adeptów dydaktyki uniwersyteckiej. Napotykają oni na trudności, które w ostatecznym rozrachunku owocują niejednokrotnie niedostatecznymi ocenami na egzaminie oraz zdumieniem egzaminatora, wysłuchującego przedziwnych niekiedy opinii i przekonań studentów o systemie instytucji prawa finansowego lub też natykającego się równie często na mur zdecydowanego milczenia po zadaniu pytania.

Jeżeli pominąć objawy niewątpliwego spadku zainteresowania studentów studiowaniem, a nawet uczeniem się, które dotknęły praktycznie wszystkie wykładane na wydziałach prawa przedmioty (wynika to z sondy, jaką przeprowadziłem wśród licznych kolegów prowadzących zajęcia seminaryjne i ćwiczeniowe), takie jak manifestacyjny brak zainteresowania, apatia, brak pytań i wątpliwości co do omawianego materiału, protesty i oburzenie, a nawet próby skarg do władz wydziału, w razie jakiegokolwiek próby odejścia od tzw. metody „paznokciowej” itp. — prawo finansowe jako przedmiot wykładu charakteryzuje się pewnymi, sobie tylko właściwymi cechami i wywołuje swoiste reakcje studentów.

Do najważniejszych zaliczyłbym rzeczywiste niezrozumienie wielu elementów wykładu oraz materii będącej przedmiotem ćwiczeń (poszczególnych tematów, instytucji prawnych, konkretnych przepisów i ich uzasadnień). W moim przekonaniu wiele negatywnych zjawisk w dziedzinie dydaktyki prawa finansowego ma swoje źródło właśnie w trudnościach ze zrozumieniem przedmiotu. Brak zainteresowania

przedmiotem na przykład, wydaje się jedną z pochodnych jego niezrozumienia; także poczucie obcości wykładanej materii, poczucie jej nieprzystawania do życiowych doświadczeń studenta, bierze się chyba stąd właśnie.

W czasie procesu dydaktycznego, podczas różnego rodzaju rozmów i sprawdzianów, widać wyraźnie objawy narastającego u dużej grupy studentów chaosu, obejmującego zarówno pojęcia (np. funduszu celowego w różnych dziedzinach finansów, kredytu bankowego i budżetowego, poszczególnych podatków), jak i zjawiska funkcjonalne. Chaos ten daje się często zauważyć nawet w czasie odpowiedzi egzaminacyjnych, niezbornych, nieporadnych, kiedy wszystko jest w odpowiedzi nie powiązane ze sobą.

Studenci w czasie nauki mają trudności ze zrozumieniem i zapamiętaniem pojęć, lecz szczególne trudności pojawiają się przy próbach łączenia zdobytych wiadomości w większe całości. Próby uogólnienia, wskazania generalnych trendów czy też uzasadnień instytucji lub polityki prawnej i finansowej państwa — kończą się (z małymi wyjątkami) niepowodzeniem.

2. Przyczyny. Prawo finansowe na tle innych dziedzin prawa wyróżnia się tym, że wymaga ono znajomości nie tylko zagadnień ściśle prawnych, lecz także dobrej znajomości zagadnień ekonomicznych, a finansowych w szczególności. Prawa karnego, cywilnego, administracyjnego, prawa pracy i wielu innych bardziej szczegółowych dziedzin prawa można uczyć opierając się na aktualnych przepisach, podręcznikach danego przedmiotu i ogólnym zasobie informacji o zjawiskach jakie posiada przeciętny człowiek studiujący na uniwersytecie. Poznanie i zrozumienie np. zasad prawa przewozowego nie wymaga uprzedniej znajomości problemów komunikacyjnych i transportowych, a prawo budowlane nie wymaga studiowania inżynierii budownictwa.

Odmierna jest, niestety, sytuacja prawa finansowego; normuje ono stosunki społeczne powstające na tle ruchu pieniądza i w związku z tym ruchem. Związek prawa z pojęciami opisującymi normowaną materię jest tak silny, że w żaden sposób nie da się oddzielić tych dwu kategorii: nie można nauczać prawa finansowego bez równoczesnego przekazywania elementarnych choćby wiadomości na temat normowanego przez prawo fragmentu rzeczywistości. Problem polega na tym, że owe wiadomości stanowią treść odrębnych, trudnych i nie lubianych przez studentów nauk: ekonomii politycznej i finansów.

Brak podstawowych niekiedy wiadomości u studentów z dziedziny ekonomii politycznej (kapitalizmu, ale przede wszystkim socjalizmu!) jest moim zdaniem podstawowym problemem dydaktycznym dla osoby

nauczającej prawa finansowego. Ów brak wiadomości wynika z kilku powodów; są to m. in.:

1) niechęć do ekonomii politycznej, wynikająca często ze słabości dydaktycznej nauczających i podręczników, sloganowych, pisanych zarazem hermetycznym językiem;

2) nieprzystawanie treści podręczników i tez wykładowych do zjawisk obserwowanych przez studenta w otaczającej go rzeczywistości;

3) brak teoretycznego wyjaśnienia tych zjawisk, całkowita bezradność interpretacyjna w stosunku do nowych zjawisk, a w konsekwencji pomijanie ich w toku wykładu na rzecz pogłębiania rozważań w kierunku analizy subtelnych pojęć ekonomicznych, np. z dziedziny efektywności inwestycji lub racjonalizacji wyborów w handlu zagranicznym — kompletnie do niczego nie przydatnych pracownikom. Z tego wynika:

4) brak dostosowania programu nauczania ekonomii politycznej do potrzeb wydziałów prawa; przeładowanie go mało istotnymi szczegółami z równoczesnym zaniedbaniem tak istotnych kwestii jak np. problemy pieniężno-monetarne, równowaga rynkowa i równowaga gospodarki jako całości, procesy tworzenia i redystrybucji dochodu narodowego, czy rola kredytu bankowego w gospodarce. Całkowicie zaniedbane są też podstawowe zagadnienia funkcjonowania przedsiębiorstw i dlatego tyle czasu trzeba poświęcić np. pojęciu amortyzacji, zanim zacznie się omawiać prawne problemy tworzenia i podziału funduszu amortyzacyjnego w przedsiębiorstwie.

Duże znaczenie ma także, w moim przekonaniu, długa przerwa między nauczaniem ekonomii politycznej na I roku studiów i prawa finansowego na IV roku — w tym czasie studenci dawno już zapomnieli nawet te okruszki wiedzy ekonomicznej, jakie pośpiechnie wbijano im do głowy na I, selekcyjnym i nerwowym roku studiów. Z tego punktu widzenia, znacznie korzystniej był ułożony program studiów obowiązujący w drugiej połowie lat sześćdziesiątych; na I roku — ekonomia polityczna kapitalizmu, na II roku — ekonomia polityczna socjalizmu, na III roku — prawo finansowe. Zachowana była naturalna ciągłość nauczania i utrwalania pojęć (*repetitio est mater studiorum*), a sam proces nauczania ekonomii nie był pośpieszny, co także sprzyjało internalizacji nowych pojęć. W tym systemie prawo finansowe stawiało się koroną kształcenia prawno-ekonomicznego studenta prawa, obecnie — jest tylko jednym z wielkich, kazuistycznych przedmiotów specjalistycznych, które po prostu trzeba zaliczyć.

Inny powód trudności w nauczaniu naszego przedmiotu tkwi w nim samym; jest nim niezwykła zmienność stanu prawnego, w niektórych

okresach zmieniająca się wręcz w goniwę przepisów, trudną do opamiętania nawet dla specjalistów wysokiej klasy, nie mówiąc już o studentach. W dodatku zakres przedmiotu, bardzo obszerny, porównywalny tylko z największymi przedmiotami nauczany na wydziałach prawa, takimi jak prawo cywilne i prawo administracyjne — stanowi trudność sam w sobie.

Trudności te pogłębiane są dodatkowo przez coraz powszechniejszą manierę pisaną nowych przepisów. Jest w nich coraz więcej kazuistyki, rzeczy do nauczenia się na pamięć, a coraz mniej zasad, reguł ogólnych, pozwalających **interpretować** nieuniknione luki i niejasności w prawie. Konieczność uczenia się przepisów na pamięć, bez możliwości ich zrozumienia i zaakceptowania, wyklucza rzeczywistą, sumienną wiedzę o przedmiocie, na rzecz chwilowego „wkucia” materiału do egzaminu, a następnie jak najszybszego zapomnienia go, by zrobić „miejsce” na nową porcję wkuwanego materiału z innego przedmiotu.

Wreszcie kwestia wiążąca się z poprzednimi: podręczniki, skrypty i literatura artykułowa.

Praktycznie rzecz biorąc, nie ma aktualnych podręczników i nie może ich być w sytuacji, gdy ukazują się one w 2—3 lata od złożenia tekstów w wydawnictwie. Przy tempie zmian legislacyjnych, jakie obserwujemy już od lat, podręczniki w momencie ukazania się są już w wielkich partiach zdezaktualizowane. Podobna jest sytuacja ze skryptami, chociaż wiele uczelni próbuje się ratować aktualizując je w trakcie druku.

Pozostają jedynie artykuły, jako jedyna w miarę aktualna literatura przedmiotu. Trzeba jednak pamiętać, że przytłaczająca większość z nich ma jedynie ograniczony walor dydaktyczny, ponieważ z reguły nie są one pisane z myślą o odbiorcy dopiero uczącym się, studiującym, lecz kierowane są do odbiorcy już w pełni przygotowanego. Stąd daje się zauważyć, że sporo artykułów z naszej dziedziny jest trudno zrozumiałych dla studenta ze względu na wycinkowość omawianej tematyki, głębokość ujęcia i nie zawsze zrozumiały język, operujący pojęciami z dziedziny ekonomii, ekonomiki, rachunkowości i finansów. Nie bez znaczenia jest też pewna lakoniczność, skrótowość ujęć, ostatnio wręcz wymagana przez większość redakcji. Korzystanie z artykułów jako literatury pomocniczej nakłada na prowadzącego zajęcia dodatkowe obowiązki szczegółowego objaśniania treści artykułów, tak aby mieć pewność, że zostały one należycie zrozumiane przez studentów. Pod żadnym pozorem nie należy ich traktować, jak literaturę podręcznikową, pisaną z myślą o nauczaniu, a nie z myślą o poszerzaniu wiedzy.

II. TERAPIA

Wszystkie wskazane wyżej najważniejsze trudności w dydaktyce prawa finansowego prowadzą do tego, że studenci uczą się tego prawa niezbyt chętnie, w dużej części nie rozumieją go, słabo internalizują nawet podstawowe zasady i instytucje tego prawa. Uczą się go powierzchownie i wiedza ta łatwo ulega zapomnieniu. Stan ten nakłada na prowadzącego zajęcia z naszego przedmiotu szczególne obowiązki. W sytuacji, gdy brak podręczników, gdy przepisy zmieniają się z miesiąca na miesiąc, gdy polityka finansowa państwa jest chwiejna i niekiedy trudno wytłumaczalna w racjonalnych kategoriach, gdy sami studenci wreszcie nie mają prawie żadnych motywacji do rzetelnej, pogłębionej nauki — nauczyciel akademicki musi pokonać te przeszkody i doprowadzić studenta do egzaminu z wewnętrznym poczuciem że ten zna i zrozumie, w sposób choćby dostateczny, materię przedmiotu i że pewne *residua* tej wiedzy pozwolą studentowi w przyszłości utrzymywać się w przekonaniu, że jest osobą z wykształceniem prawniczym.

Metody prowadzenia zajęć, mające pokonać wspomniane trudności, można podzielić z grubsza na dwie grupy:

- metody aktywizujące prowadzącego zajęcia,
- metody aktywizujące studentów.

Bez ambicji na wskazanie wszystkich istniejących metod, do pierwszych można zaliczyć np. metodę wykładową prowadzenia ćwiczeń, w której prowadzący zajęcia po rytualnym przepytaniu kilku studentów przystępuje do wykładu na temat problemów, stanowiących tematykę ćwiczeń, który jest lepszym lub gorszym streszczeniem wykładu kursowego i treści niektórych podręczników. Mimo, że dość męcząca, jest to w gruncie rzeczy najłatwiejsza metoda prowadzenia ćwiczeń. Ma ona także pewne walory (głównie dla studentów nie chodzących na wykłady), ponieważ pozwala wypełnić lukę, spowodowaną brakiem podręczników i skryptów, a jeżeli wykład jest wystarczająco starannie przygotowany na podstawie aktów prawnych, literatury, z uwzględnieniem bieżących problemów — może mieć spore walory poznawcze. Podstawową wadą tej metody jest pozostawienie studentów w stanie bierności intelektualnej; bardzo szybko okazuje się, że stałe stosowanie tej metody na ćwiczeniach prowadzi do szybkiego znużenia słuchaczy. Rzadko też zdarza się, by bardzo młody niekiedy pracownik prowadzący ćwiczenia potrafił na dłuższą metę przygotowywać się prawidłowo do poprowadzenia całego cyklu wykładów.

Inną metodą silnie aktywizującą prowadzącego zajęcia, lecz także pobudzającą słuchaczy jest metoda sokratyczna, metoda pytań i od-

powiedzi. Z własnego doświadczenia wiem, że daje ona bardzo dobre wyniki — pozwala słuchaczom samodzielnie formułować pewne wnioski na podstawie serii pytań i odpowiedzi na nie i równocześnie śledzić tok rozumowania nie tylko nauczyciela, lecz całej grupy. Bardzo cenna w tej metodzie jest możliwość, a nawet nieunikniona konieczność korygowania nieprawidłowych odpowiedzi nie tylko przez prowadzącego zajęcia, lecz przez studentów z grupy. Niekiedy nawet warto sprowokować nieprawidłowe odpowiedzi, aby ukazać konsekwencje przyjęcia takiego stanowiska. Grupa, jako całość ma przy tej metodzie poczucie odkrywania, wymyślania świata, a tym samym łatwiej akceptuje (a więc i zapamiętuje) wyniki rozumowania. Równocześnie studenci poznają coś, co można by nazwać „kuchnią” myślenia: sposoby stawiania pytań i problemów oraz sposoby formułowania odpowiedzi, tak aby prawidłowo opisywały rzeczywistość.

Trzeba jednak stwierdzić, że metoda ta jest bardzo trudna dla prowadzącego zajęcia. Wymaga ona dość żmudnego przygotowania się, precyzyjnego rozpisania tematyki ćwiczeń na problemy, a tych na pytania, przy czym do pytań należy przewidzieć różne warianty odpowiedzi, a więc i serie pytań korygujących. Z biegiem lat nabywa się jednak pewnej wprawy i metoda ta daje się wtedy stosować niekiedy nawet *ad hoc*, w momencie powstania potrzeby jej zastosowania. Mimo, że jest to metoda atrakcyjna, dynamiczna, nie dopuszczająca do znudzenia — nie daje się ona jednak zastosować do wszystkich problemów omawianych na ćwiczeniach, na ogół można ją stosować tylko do pewnych wybranych zagadnień.

Do metod silnie aktywizujących studentów należy metoda kazusowa. Wymaga ona od prowadzącego zajęcia doskonałej znajomości prezentowanych kazusów, nie może on skompromitować się najmniejszym błędem, czy nieznaną przepisów związanych z kazusem. Metoda ta może być stosowana w kilku wariantach, od wspólnego rozwiązywania przez grupę jednego kazusu, poprzez podział studentów na kilka grup, z których każda rozwiązuje swoje zadanie, a następnie referuje wynik przed całą grupą, aż po inscenizowanie małych gier sytuacyjnych, gdy wszyscy ćwiczący studenci lub też kilku z nich stają się komisją sejmową budżetu i planu gospodarczego, odwoławczą komisją podatkową lub członkami rady pracowniczej albo grupą doradców ministra finansów. Metoda ta szczególnie dobrze sprawdza się przy omawianiu problematyki podatkowej, dewizowej, niektórych zagadnień budżetowych i bankowych oraz problemów polityki finansowej.

Wymaga ona bardzo starannego dobrania kazusów, które muszą być niezbyt skomplikowane, lecz zarazem dobrze oddające istotę omawia-

nego problemu, możliwie krótkie, łatwe do zainscenizowania w warunkach prowadzonych ćwiczeń.

Odmianą tej metody, wprowadzoną przed kilku laty w naszym Zakładzie Prawa Finansowego przez doc. Marię Jankowiczową, są wizyty grup studentów na rozprawach przed Naczelnym Sądem Administracyjnym. Pozytywne skutki takich wypraw są trudne do przecenienia, dyskusje na ćwiczeniach omawiających wizytę w NSA są na ogół żywe, pełne sporów. Widać, że studenci uświadomili sobie celowość i konkretne skutki pewnych rozwiązań prawnych, że poczuli sens i potrzebę studiowania — zobaczyli prawo w działaniu. Wizyty takie wymagają sporo wysiłku organizacyjnego, lecz pozwala to np. odpowiednio ułożyć wokandę w danym dniu, tak, aby dać studentom możliwie szeroki przekrój spraw finansowych sądzonych przez NSA. Forma ta jest dostępna wielu ośrodkom akademickim w kraju, a i NSA odnosi się do tego pomysłu na ogół pozytywnie.

Oprócz wspomnianych wyżej można stosować jeszcze inne metody aktywizujące studentów, chociaż w moim przekonaniu nie są one równie wydajne, jak wyżej omówione. Metoda referatów zwiększa swą siłę oddziaływania dydaktycznego, gdy referat nie jest przygotowany przez jednego studenta, lecz przez grupę kilku (najlepiej 3—4) studentów.

Pobudza zainteresowanie nauką także okresowe robienie mini-sprawdzianów, zawsze zapowiadanych, niekiedy wpisywanych do listy ocen, a niekiedy nie wpisywanych. Ciekawe są skutki tych drugich, pisanych anonimowo, a następnie omawianych wspólnie z grupą, natychmiast po sprawdzianie; warto też dać kilka prac do sprawdzenia i omówienia poszczególnym członkom grupy. Ta forma dość obiektywnie pokazuje studentowi poziom jego wiedzy, a zarazem unika stresu związanego z pisaniem poważnej „klasówki”. Możliwość oceny cudzych błędów uświadamia i niewiedzę własną. Doświadczenie poucza, że na przeprowadzenie i omówienie takiego sprawdzianu w 15 osobowej grupie wystarcza około 35—40 minut. Pragnę jednak podkreślić, że nieuniknione i bardzo cenne dydaktycznie (choć nie lubiane przez studentów i pracowników) są poważne sprawdziany pisemne lub ustne o charakterze kolokwiów, przeprowadzane przynajmniej raz w semestrze. Odpowiednio przemyślany system pytania studentów na ćwiczeniach, połączony ze sprawdzianami, zapewnia niezbędny element każdego uczenia się, owo *repetitio*.

Wybór metody prowadzenia ćwiczeń zależy od celu dydaktycznego, jaki chcemy osiągnąć. Cel ten uzależniony jest od stosunku wykładu kursowego do ćwiczeń. Mogą one obejmować treści w ogóle nie poruszane na wykładzie, a mogą też pogłębiać wybrane zagadnienia,

które były na wykładzie tylko sygnalizowane. Można wreszcie wyobrazić sobie dwa stosunkowo niezależne cykle zagadnień, omawiane na wykładzie i na ćwiczeniach (np. wykład poświęcony instytucjom finansowym, a ćwiczenia — prawu finansowemu). Każde z tych rozwiązań wymaga nieco innego podejścia metodycznego do ćwiczeń. Wybór celu dydaktycznego ułatwia też, bądź utrudnia rozwiązanie pewnych dylematów sygnalizowanych na wstępie. Jeżeli przyjmiemy, że zależy nam na uczeniu studentów prawa finansowego, to zmienność tego prawa będzie bardzo utrudniać proces dydaktyczny; bardzo trudny jest wtedy także wybór poziomu szczegółowości uczonego prawa. Gdy natomiast zadowolimy się nauczaniem podstaw systemu finansowego oraz instytucji finansowych z położeniem nacisku na ich wzajemne zależności oraz rolę w finansach państwa — obowiązujące prawo można potraktować jako egzemplifikację pewnych możliwych rozwiązań i wtedy jego zmienność ma mniejsze znaczenie dla procesu dydaktycznego.

Na zakończenie warto zwrócić uwagę na pewne aspekty prowadzenia ćwiczeń, które mają niewiele wspólnego z metodyką, lecz są związane z osobowością prowadzącego zajęcia i są chyba równie ważne jak sprawy metodyki. Nie spełnią założeń dydaktycznych ćwiczenia prowadzone według najdoskonalszych założeń metodycznych, jeżeli będą one po prostu nudne lub prowadzone w atmosferze terroru psychicznego. Prowadzący zajęcia musi być nie tylko świetnie przygotowanym specjalistą w ramach wąskiego przedmiotu, lecz musi także umieć ukazać związki tego przedmiotu z szerokimi zjawiskami życia politycznego i społecznego, musi umieć prowadzić przedmiot z tzw. „oddechem”. Wtedy nawet najnudniejsze problemy klasyfikacji budżetowej stają się pasjonującymi zagadnieniami politycznymi, a kumulacja podatkowa — problemem z zakresu demokracji, równości ekonomicznej społeczeństwa i polityki społecznej. Niezmiernie ważny jest także humor, pewne rozluźnienie i swoboda w prowadzeniu zajęć, okazywanie sympatii do słuchaczy. Wszyscy chyba zauważyliśmy, że w grupach, które lubimy — zajęcia prowadzi się lepiej. Wreszcie — last but not least — nieodłącznie związany z naszym zawodem element aktorstwa, niezbędny do wyczucia nastroju sali oraz taktownego zastosowania żartu, gestu, intonacji.

Katedra Prawa Finansowego
Uniwersytet Warszawski

W dyskusji udział wzięli: prof. dr hab. Jerzy Harasimowicz (Uniwersytet Warszawski), prof. dr hab. Eugeniusz Tegler (Uniwersytet Szczeciński), doc. dr hab. Ryszard Mastalski (Uniwersytet Wrocławski), doc. dr hab. Jerzy Małecki (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu), prof. dr hab. Apoloniusz Kostecki (Uniwersytet Jagielloński), mgr Andrzej Huchla (Uniwersytet Wrocławski), prof. dr Janusz Wierzbicki (Akademia Ekonomiczna w Poznaniu), doc. dr hab. Wacław Goronowski (Uniwersytet Warszawski), prof. dr hab. Leon Kurowski (Uniwersytet Warszawski), dr Witold Konieczny (Uniwersytet Warszawski), prof. dr hab. Natalia Gajl (Uniwersytet Łódzki).

Witold Konieczny

ON SOME DIDACTIC DIFFICULTIES AND METHODS OF CONDUCTING PRACTICAL CLASSES OF FINANCIAL LAW

Conducting practical classes of financial law with students is connected with many problems and difficulties, which results, among others, from the fact that financial law as a subject of lecture is characterized by certain specific features and causes specific reactions of students.

One of the most important difficulties is an actual misunderstanding of many elements of lecture and of the matters of classes. During their study students have difficulties with understanding and memorizing the ideas, but particular difficulties appear when attempting to synthesize the acquired information in larger units. Attempts to generalize, to show trends, to motivate institutions, or legal and financial policy of the state, finish (with few exceptions) in a failure.

There are many reasons for this situation. First of all, financial law distinguishes itself against the background of other branches of law by requirement of knowledge of not only strictly legal matters, but also of a good knowledge of problems of economy, and in particular of finance. Lack of sometimes basic knowledge of economics of students is the primary didactic problem of a person teaching financial law.

Another difficulty in teaching of the subject lies in itself: it is an unusual instability of legal state; in some periods regulations simply chase one another. The difficulties are additionally deepened by the more and more popular manner of drawing up new regulations. They contain more and more casuistry, things to be memorized, and less and less principles, general rules, enabling interpretation of unavoidable gaps and ambiguities of law.

Finally, the question related to the former ones: handbooks, sub-literature handbooks and articles. At the speed of legislative modifications observed for years, handbooks at the moment of appearing are in large parts already outdated. The situation with sub-literature handbooks is similar. What remains are articles, which are the only relatively up-to-date literature on the subject. However, a vast majority of them have only a limited didactic value, since as a rule they are not written for students, but addressed to a fully prepared receiver.

All the above mentioned main difficulties in didactics of financial law impose special duties on the person conducting classes with students. In this respect,

the choice of methods of conducting classes becomes essentially important. The methods may be generally divided into two groups: 1) those activizing the person conducting classes, 2) those activizing the students.

The first group includes lecturing and the question-answer method. The second group represents more favourable methods, since it does not leave the students intellectually passive, what happens in the case of the lecturing method.

The second group comprises the case method, which can be used in some variants, e.g. a case considered by the whole group, division of students into same groups of which each is solving its own case, etc. This method demands a careful choice of cases, which cannot be too complicated but should properly reflect the substance of the discussed problem. A variation of the method are visits of students' groups to trials in the High Court of Administration, which enables the students to see the law in action.

Some other methods of activation of students are the method of writing reports and the method of tests, which however are less effective than the above mentioned methods of the second group.

The choice of the method of conducting classes depends on the didactic goal to be achieved. That goal depends on the relationship of the course of lectures with the practical classes. The classes may include matters not dealt with at all in the lectures, or else they can deal more thoroughly with some selected problems only announced in the lectures.

Also one more aspect of conducting classes is actually important, although not directly related to didactics, but connected with the personality of the academic teacher. That person must not only be an expert in the narrow specific subject, but also must be able to show the relationship of the subject with broad phenomena of political and social life.

It is also extremely important to be at ease when conducting classes, to show friendliness to the students, and even to apply some elements of actor's ability, necessary to feel and control the mood of the audience.

